

**Immigrazione
nella scuola
trentina**

dal 1990 al 2005

a cura di **Leila Ziglio**

© Editore Provincia Autonoma di Trento - IPRASE del Trentino
Tutti i diritti riservati

Prima pubblicazione ottobre 2006

Stampa: Tipografia Alcione, Trento

Immigrazione nella scuola trentina
dal 1990 al 2005
a cura di Leila Ziglio

p. 183; cm 24
ISBN 88-7702-168-3

In copertina elaborazione grafica
opera *Neenworld*, A. Angelidakis

INDICE

Presentazione	E. Passante	5
Il Trentino come terra di emigrazione e di immigrazione	B. de Gerloni	7
L'immigrazione in provincia di Trento	L. Ziglio	17
Alunni stranieri iscritti nelle scuole statali e non statali	L. Veronesi, L. Ziglio	23
Bambini stranieri nelle Scuole dell'Infanzia: la multiculturalità visibile	G. Saporito, L. Veronesi	45
Alunni stranieri nei Centri di Formazione Professionale	I. Boscia	51
L'Educazione degli adulti	L. Mattedi	71
Legislazione e progetti per una scuola interculturale accogliente	E. Eccher	95
I modelli impliciti di cittadinanza e il sistema di valori tratti dall'analisi dei documenti scolastici	B. de Gerloni	117
Alunni stranieri nella scuola dell'obbligo: l'esperienza dell'Istituto comprensivo "Freinet" di Pergine	E. Brighenti	125
L'educazione interculturale nella formazione e nelle attività di ricerca	M. Arici, L. Ziglio	149
Associazionismo ed educazione interculturale: note per una rilettura delle esperienze in Trentino	F. Favero	163
Alcune riflessioni conclusive	L. Ziglio	175

Presentazione

Per molti motivi si considera l'immigrazione come uno dei fattori sociali nuovi più rilevanti degli ultimi anni, nel nostro Paese. Sebbene l'Italia registri tassi di presenza complessiva di immigrati ancora sensibilmente inferiori ad altri paesi, il ritmo di crescita di tale processo in alcune aree del nord e del centro costituisce un dato considerevole anche in assoluto, oltre che in relazione alle zone della tradizione migratoria centroeuropea. In tutto il nord-est, tra l'altro, questa connotazione del rapido incremento si associa alla notevole numerosità dei paesi di emigrazione, che moltiplica e frammenta i riferimenti culturali.

Il flusso migratorio nella società civile, a partire dal mondo del lavoro, si riverbera in poco tempo sulla domanda educativa cui la scuola è tenuta ad assicurare risposte, evidenziandone ben presto l'inadeguatezza strutturale degli assetti organizzativi definiti da regole rigide e poco flessibili, ma anche palesando una diffusa impreparazione all'incontro con culture nuove.

Il Trentino, che fino a pochi decenni fa è stata terra di emigrazione si trova coinvolto in un processo di segno opposto, che solo da qualche anno manifesta tutta la sua rilevanza.

Anche per queste motivazioni, nel settembre 2004 è stato avviato un progetto triennale, ideato e condiviso tra il Dipartimento di Scienze della Cognizione e della Formazione dell'Università di Trento e l'IPRASE, con lo scopo di produrre una ricognizione interdisciplinare, sui modelli sociali e politici sperimentati in Trentino per l'inclusione delle minoranze, anche generate dall'immigrazione remota e recente. Il progetto è denominato ECIT, acronimo di *Educazione alla cittadinanza e interculturalità, il Trentino come laboratorio di cittadinanza attiva e differenziata*, ed è cofinanziato dal Servizio Università e Ricerca scientifica, nell'ambito dei progetti di ricerca scientifica liberi sostenuti dal Fondo unico per la ricerca.

ECIT prevedeva, tra l'altro, che in una prima fase si sarebbe realizzata una ricerca di sfondo, a carattere interdisciplinare (ricerca storico documentaria, ricerca socio antropologica, studi estensivi e rielaborazioni statistiche, studi di caso).

Il presente volume nasce quindi come parte della ricerca di sfondo realizzata nel progetto ECIT. Per la particolarità del suo scopo e per l'ampiezza del campo considerato, inteso a ricostruire il quadro quantitativo e qualitativo dell'impatto dell'emi-

grazione extracomunitaria sull'intero sistema educativo trentino dal 1990 ad oggi, assume peraltro connotazioni di originalità che lo rendono spendibile anche oltre la sua funzione, utile ad una molteplicità di operatori e osservatori.

La ricerca che viene documentata, condotta prevalentemente su dati secondari, aveva l'obiettivo di ricostruire un quadro di elementi quantitativi e qualitativi che rappresentano la presenza degli allievi stranieri nella scuola trentina dal 1990 ad oggi, mediante la descrizione e l'interpretazione dei dati disponibili, e di identificare le sfide pedagogiche che caratterizzano un sistema d'istruzione multiculturale, anche cogliendo alcune peculiarità del contesto provinciale.

Il volume si compone di un insieme di saggi che esplorano, con differenti approcci, la presenza di bambini, bambine, preadolescenti ed adolescenti migranti in tutte le componenti del sistema dell'istruzione: la scuola dell'infanzia, le scuole primarie e secondarie di I e II grado, la formazione professionale e l'educazione degli adulti.

Alcuni contributi si occupano prevalentemente dell'analisi e dell'interpretazione dei dati, altri espongono alcune esperienze didattiche svolte in istituti a carattere statale e paritari, traendone delle riflessioni.

Una particolare attenzione è stata prestata alle tematiche della cittadinanza attiva e dell'educazione interculturale, come chiavi per leggere le innovazioni legislative, il ripensamento dell'offerta formativa e la formulazione di progetti didattici e formativi, sia promossi dalle scuole sia interistituzionali, sollecitati dalla pluralità di nazionalità nelle classi.

Al lettore viene consegnata una visione d'insieme, anche se non esaustiva, dei principali processi stimolati dall'impatto dei flussi migratori in atto nel sistema d'istruzione e di formazione della provincia di Trento.

Ernesto Passante
Direttore dell'IPRASE del Trentino

Il Trentino come terra di emigrazione e di immigrazione

Breve quadro storico introduttivo

Beatrice de Gerloni

1. TERRA DI EMIGRAZIONE.

DALL'ETÀ MODERNA ALLA FINE DEL DOMINIO ASBURGICO

Inserito nel sistema alpino e caratterizzato da una morfologia di tipo prevalentemente montuoso, poco favorevole allo sfruttamento agricolo, il Trentino ha conosciuto sin dal Medioevo importanti fenomeni migratori.¹ Si trattava, per le epoche più lontane (tra Medioevo e Seicento), soprattutto di migrazioni stagionali di “alpigiani” che scendevano verso sud e andavano a offrire il proprio lavoro in particolare nelle province venete. Correnti migratorie stagionali continuarono nel Settecento, quando la popolazione trentina ammontava a circa 200.000 abitanti, e iniziarono a caratterizzarsi in base a talune specializzazioni, richieste nelle regioni limitrofe: si trattava di arrotini, salumai, spazzacamini, carpentieri, carbonai, ramai, seggiolai, venditori ambulanti... A rafforzare questo flusso vi erano poi tutti quei giornalieri, privi di un mestiere specifico, che offrivano la loro forza lavoro per le attività agricole stagionali nella Pianura padana, quali la raccolta del gelso, la mietitura, la vangatura, la vendemmia.

Agli inizi dell'Ottocento i rivolgimenti politici che interessarono la regione causarono mutamenti di tipo sociale ed economico con ripercussioni anche sull'emigrazio-

¹ La letteratura sul fenomeno dell'emigrazione trentina nel mondo è molto ampia, e si caratterizza soprattutto come storia di singole realtà di valle, oppure di particolari direttrici del fenomeno, o ancora come storia di mestieri o di genere. Molti i saggi sull'emigrazione nei paesi dell'America del Sud o negli Stati Uniti, sull'emigrazione femminile, sulle storie di migranti e sulle loro memorie, su “personaggi e paesi” dell'emigrazione trentina. Per questa breve introduzione, che ha il solo scopo di inquadrare storicamente il tema specifico del Rapporto e quindi non vuole avere alcuna pretesa né di esaustività né di originalità, ci si è basati su alcuni saggi e testi di carattere generale, cui si rimanda per una più ampia analisi e per la bibliografia. Si tratta in particolare di: Augusto Ascolani e Anna Maria Birindelli, *Lo spopolamento nel Trentino Alto Adige e l'evoluzione del fenomeno migratorio*, in Casimira Grandi (a cura di), *Emigrazione. Memorie e Realtà*, a cura della Provincia Autonoma di Trento, 1990, pp. 99-160; V. Briani, *Dalle valli trentine per le vie del mondo*, Trento 1980; Casimira Grandi, *Le cause e le forme del fenomeno*, in aa.vv., *Emigranti. Quaderno di storia dell'emigrazione trentina*, Trento 1996, pp. 6-19; Renzo M. Grosselli, *Storie della emigrazione trentina*, SIE srl, L'Adige, Trento 2000.

ne, che, pur mutando direttrici e tipologie di lavoro, mantenne tuttavia ritmi costanti, con andamenti alterati negli anni di cattivo raccolto o di epidemie. A seguito della breve dominazione francese, al tempo di Napoleone, vennero introdotti anche nella regione strumenti di rilevazione statistica, che furono poi adottati in modo sistematico dalla seconda dominazione asburgica. Questo consentì rilevazioni demografiche della popolazione e controlli più mirati sui flussi migratori, facilitati dall'introduzione del passaporto, come documento obbligatorio per il passaggio delle frontiere. Una rilevazione del 1839 attestava, su un totale di 295.906 abitanti, un flusso migratorio di 17.000 unità, pari all'11,5% della popolazione maschile. Non vi erano invece dati sull'emigrazione definitiva, che già allora era presente e si orientava verso alcuni paesi europei e l'America meridionale.

Nella seconda metà dell'Ottocento tutta l'Europa fu investita da fenomeni di emigrazione transoceanica verso l'Argentina, il Brasile e gli Stati Uniti e da forti correnti migratorie di tipo continentale. Il Trentino, duramente colpito sul piano economico dall'unificazione italiana, che lo aveva privato dei tradizionali sbocchi commerciali con il Veneto e la Lombardia, conobbe in questi decenni tutte le possibili modalità migratorie, con alcuni casi che si configuravano come autentici "esodi". Questa forte spinta all'emigrazione si verificò a partire dai primi anni Settanta, raggiungendo l'apice negli anni Ottanta, e interessò molte valli del Trentino, dove alcuni paesi assistettero a un vero e proprio spopolamento con la partenza di decine di gruppi familiari. Le zone di maggiore emigrazione erano concentrate nel settore orientale della provincia (Valsugana e val Cismon tra le più interessate). Le direttrici erano soprattutto i paesi dell'America del Sud, Brasile e Argentina in primo luogo, e gli Stati Uniti d'America. Difficile la stima dei numeri, in quanto alle emigrazioni legali si aggiungevano i molti espatri clandestini, anche a causa del tentativo degli Asburgo di impedire emigrazioni di "sussistenza", ma furono sicuramente decine di migliaia i trentini che scelsero, o meglio si videro costretti a lasciare per sempre il proprio paese.

Sia nei secoli precedenti, sia nell'Ottocento e fino alla prima guerra mondiale una direttrice delle migrazioni di tipo stagionale era stata anche il Nord, in particolare verso il Tirolo e il Voralberg; essa interessava soprattutto agricoltori, braccianti agricoli, operai, serve.

In sintesi, tra il 1870 e il 1914 il Trentino fu interessato da un forte fenomeno migratorio (definitivo e temporaneo), con tassi sino al 15% della popolazione, fra i più alti dell'Impero asburgico. Alcuni numeri: nel 1890 i trentini emigrati definitivamente in America (del Sud e del Nord) erano stimati in 30.000 unità; l'emigrazione temporanea continentale ammontava a 25-30.000 persone all'anno; nel 1900 la popolazione trentina censita era di 360.179 abitanti, tra il 1900 e il 1905 furono rilasciati 5.593 passaporti per paesi transoceanici e 54.318 per stati europei, cui si aggiungeva la mi-

grazione clandestina. Le attività svolte dai migranti trentini erano: agricoltori, braccianti agricoli, operai, artigiani, manovali, muratori, minatori. Il fenomeno interessò quasi tutte le valli della provincia, anche se le aree più colpite furono la Valsugana, la Val Cismon, la valle del Noce, le valli Giudicarie inferiori, la Val di Cembra e di Piné, in misura minore la Val di Sole e le valli di Fiemme e Fassa.

2. DAL PRIMO DOPOGUERRA ALLA FINE DEL SECOLO XX

Dopo la prima guerra mondiale, l'urgenza della ricostruzione creò molte opportunità di lavoro, di cui beneficiò anche il Trentino, annesso all'Italia nel 1919, e le migrazioni per qualche anno furono meno consistenti. Ma la congiuntura favorevole durò poco, e gli anni Venti, che si conclusero con la grande crisi del 1929-30, assistettero a una ripresa massiccia del fenomeno. Nel primo decennio dopo l'annessione 35.499 persone emigrarono dal Trentino, di cui presumibilmente il 50% in modo definitivo; il decennio 1921-31 registrò uno dei massimi indici di drenaggio migratorio e la percentuale dei comuni spopolati arrivò all'81%.² Aumentò in questi anni il numero di coloro che cercarono lavoro in altri paesi europei, ai primi posti Francia, Belgio, Austria, Svizzera, a seguire Inghilterra e altri paesi. L'emigrazione transoceanica si concentrò soprattutto sugli Stati Uniti. Ancora una volta fu la Valsugana a fornire il più alto numero in percentuale di emigranti. Le categorie professionali più colpite erano i contadini e i muratori; le donne che emigravano erano soprattutto casalinghe che cercavano impiego come domestiche.

La crisi del 1929, che travolse l'economia della maggior parte dei paesi, ebbe forti ripercussioni anche sui fenomeni migratori che subirono un brusco rallentamento destinato a durare sino al secondo dopoguerra; si manifestò in questi anni di crisi il fenomeno del rimpatrio con masse di disoccupati che rientrarono nei paesi d'origine. Due sole direttrici espressero una controtendenza: la colonizzazione agricola nelle colonie italiane nell'Africa Orientale (mancano i dati per il solo Trentino) e l'espatrio di contadini verso la Germania, a seguito dell'asse Roma-Berlino (nel solo 1941, 2000 contadini trentini - in maggioranza donne - andarono a lavorare in Germania).

Negli anni successivi alla seconda guerra mondiale, in una situazione economica difficile e caratterizzata da un alto tasso di disoccupazione (soprattutto nei centri

² I dati sullo spopolamento tengono spesso conto delle due componenti, naturale e migratoria, ma nel lungo periodo e sino agli anni Settanta del secolo scorso è plausibile ritenere che sia stata l'emigrazione la causa principale dello spopolamento (cfr. Ascolano e Birindelli, *Lo spopolamento nel Trentino-Alto Adige* cit., in Grandi (a cura di), *Emigrazione* cit., pp. 104 sgg.).

maggiori, Trento e Rovereto, che la politica di urbanizzazione del fascismo aveva espanso), l'emigrazione riprese, così come accadde nel resto d'Italia, e continuò ad aumentare raggiungendo i valori massimi (del dopoguerra) nel decennio 1951-61, quando il 79% dei comuni trentini fu interessato da fenomeni di spopolamento. Questo processo riguardò tutto il Trentino: le zone più interessate furono le valli di Non e di Sole e la zona dell'Alto Sarca (dove più del 90% dei comuni videro diminuire la popolazione), seguivano la Val di Cembra e Piné, la Valsugana, la Val Cismon, e ancora le Valli Giudicarie Inferiori, la montagna del Benaco settentrionale, la Val Lagarina.

Le destinazioni erano soprattutto il Belgio, la Svizzera e la Germania per l'area europea, l'Argentina, il Cile, e in misura inferiore il Canada e l'Australia, per l'area extracontinentale.

Anche nel decennio successivo (1961-1971) sino alla metà degli anni Settanta l'emigrazione continuò a rappresentare la principale causa di spopolamento dei comuni trentini. Dall'intera provincia si mossero verso Svizzera e Germania migliaia di lavoratori, sia per un'emigrazione definitiva che temporanea. Trovarono lavoro come operai, manovali, muratori, braccianti agricoli, boscaioli, meccanici, addetti al commercio, mentre la manodopera femminile era usata soprattutto nei lavori domestici. Le destinazioni oltreoceano erano Argentina, Canada e in misura minore Cile e Australia; le attività svolte da questi emigranti erano sostanzialmente le stesse delle destinazioni europee, con l'unica eccezione dei cercatori d'oro.

Negli ultimi decenni del secolo scorso l'economia trentina si rinsalda e raggiunge una maggiore stabilità nei settori dell'industria, dell'agricoltura specializzata e soprattutto del turismo, che diventa una delle maggiori voci di entrata. Tale mutata situazione ha riscontri anche a livello demografico, con un'inversione di tendenza dei flussi migratori. Da un lato vi è un movimento interno di spostamenti di popolazione da alcune valli verso la valle dell'Adige (Trento) e la Val Lagarina (Rovereto), che rappresentano la maggior dorsale di sviluppo. Vi sono poi fenomeni di rientro di emigranti ma soprattutto si assiste a un crescente flusso migratorio proveniente dall'esterno. Concludendo questa prima parte è importante notare come oggi sia proprio l'afflusso di immigrati a compensare il decremento naturale della popolazione trentina, che, come nel resto d'Italia, registra nella maggior parte del suo territorio un saldo naturale negativo.

3. TERRA DI PASSAGGIO

Abbiamo visto come il tributo pagato dal Trentino all'emigrazione sia stato, sino ad epoche recenti, molto alto. Lo testimoniano, tra l'altro, i 220 circoli trentini spar-

pagliati in oltre 25 paesi del mondo, dal Canada all'Australia, dal Venezuela al Messico, dall'Ecuador al Brasile, dagli Stati Uniti alla Germania.

È naturale che una terra da cui molti partivano in cerca di fortuna e lavoro non offrisse alcuna attrattiva come area di immigrazione. Da questo punto di vista, il Trentino è stato infatti soprattutto una terra di passaggio, secondo una direttrice nord-sud, lungo l'asse dell'Adige, che portava verso pianure più fertili o città di commerci più fiorenti. Non si può quindi parlare di flussi migratori sino agli anni Ottanta del secolo XX, ma solo di fenomeni circoscritti di presenza di artigiani delle corporazioni dei mestieri o di artisti o tecnici, provenienti da regioni italiane limitrofe, oppure dai paesi confinanti di area tedesca, che fornivano manodopera specializzata. In età moderna erano le maestranze che, in età clesiana e madruzziana, il principe vescovo fece arrivare per la costruzione del Magno Palazzo o per decorare chiese e palazzi; e ancora, si trattava di corpi tecnici provenienti da Baviera, Austria e Boemia, chiamati dai Conti del Tirolo per l'industria mineraria nella valle dei Mocheni. Anche pastori e boscaioli, nelle stagioni della transumanza, attraversavano la regione, e, come accadeva quasi ovunque, venditori ambulanti in occasione delle fiere; si trattava tuttavia sempre di passaggi stagionali o legati a particolari eventi. Un caso a sé riguarda la presenza di ebrei che, in alcune epoche, cercarono in regione migliori condizioni economiche e di lavoro, garantite soprattutto nel periodo dell'"influenza veneziana". Flussi di ebrei, sia provenienti dall'Italia centro-meridionale, sia dai paesi dell'Europa settentrionale, si ebbero, sia pure con andamenti discontinui, a partire dal 1300 e per tutti i secoli seguenti sino alla fine del 1700, quando furono proibiti nuovi insediamenti.

Per avere un'inversione di tendenza rispetto a una storia regionale segnata soprattutto dall'emigrazione bisognerà arrivare agli ultimi decenni del secolo ventesimo, quando il fenomeno dell'immigrazione si imporrà, a iniziare da altre regioni italiane, con un'evidenza sempre più crescente.

4. TERRA DI IMMIGRAZIONE. UN FENOMENO RECENTE

A partire dagli anni Settanta³ si assiste, nel più ampio contesto nazionale, a una svolta nel saldo migratorio, che da passivo diventa attivo, in seguito a un crescente afflusso di cittadini stranieri nel nostro paese e di un numero sempre più esiguo di partenze di emigranti. Il fenomeno inizialmente riguarda soprattutto le grandi città

³ In conseguenza della crisi petrolifera del 1973-74 i principali paesi europei meta di immigrazione straniera avevano chiuso le frontiere per chi cercava per lavoro; questo orientò verso l'Italia parte del flusso migratorio spontaneo.

e il Meridione d'Italia per poi spostarsi gradualmente verso Nord, concentrandosi nelle zone dove maggiore è il fabbisogno di manodopera.⁴ Le mansioni dei lavoratori stranieri sono, come dato generale, quelle più faticose e dequalificate, omologabili come "le occupazioni delle cinque P: precarie, pericolose, pesanti, poco pagate, penalizzate socialmente".⁵ Ai lavori legati all'apparato produttivo, con un'occupazione soprattutto maschile, si aggiungono poi quelli di tipo assistenziale, a seguito anche del progressivo invecchiamento della popolazione italiana, con il ricorso soprattutto a manodopera femminile.

Rispetto all'immigrazione italiana recente, il Trentino si caratterizza inizialmente per alcuni tratti peculiari:

- un certo ritardo nell'avvio del fenomeno, che assume consistenza solo verso la fine degli anni Ottanta, per attestarsi nel decennio successivo sui livelli nazionali (o addirittura superandoli);
- il carattere di "seconda destinazione" assunto dalla nostra regione rispetto ad altre aree;
- la forte domanda di manodopera stagionale, sia per l'agricoltura (raccolta delle mele e dell'uva) che, in misura minore, per l'industria turistico-alberghiera.

Il modello di impiego del lavoro immigrato è quello "delle attività stagionali" che caratterizza le aree a economia mista con importanti settori agricoli e turistici (comune alle regioni del Centro-Nord). Gli immigrati sono in prevalenza maschi, senza famiglia al seguito, e l'area di provenienza più consistente è rappresentata dall'Africa del Nord (Maghreb); sono impiegati come stagionali nelle campagne di raccolta della frutta e nel turismo, oppure come operai edili. Se inizialmente il carattere implicito e pendolare di questi lavoratori non li pone all'attenzione né della riflessione economico-sociologica né dei responsabili dei piani di politica sociale, già tra la fine degli anni Ottanta e i primi anni Novanta anche in Trentino l'immigrazione inizia a emergere come "problema". Con la sanatoria a seguito della Legge Martelli (Legge 39/90) e con l'aumentata richiesta di manodopera straniera l'insediamento numerico cresce in misura esponenziale anche in regione, e ad esso si accompagna una domanda più forte e innovativa di "accoglienza e servizi" da parte di stranieri che iniziano a considerare la loro permanenza come stabile e duratura.

⁴ Sul fenomeno dell'immigrazione recente in Italia ma soprattutto in Trentino si vedano le pubblicazioni a cura dell'Assessorato alle politiche sociali e alla salute e del Cinformi (Centro informativo per l'immigrazione) della Provincia Autonoma di Trento: *L'immigrazione in Trentino. Rapporto annuale 2002; 2003; 2004*, a cura di M. Ambrosini e P. Boccagni.

⁵ Osservazione in *L'immigrazione in Trentino. Rapporto annuale 2002*, cit., p. 14.

Verso la metà degli anni Novanta si rafforza la tendenza al ricongiungimento familiare dei lavoratori immigrati della prima ondata, con un passaggio da una prevalenza del modello “figura maschile *single*, con impiego stagionale” a quello della “famiglia stanziata”, che pone alla società che la ospita una domanda di servizi assai più complessa: alloggi, servizi sociosanitari e scolastici.

Negli anni immediatamente successivi si assiste anche a una modifica del baricentro dell’area di provenienza, che si sposta dai paesi del Nord-Africa (Maghreb) all’area balcanica, fattore cui si accompagna un forte aumento della componente femminile dell’immigrazione. Giungono infatti soprattutto dai Paesi dell’Est le “badanti”, come le chiama una vulgata diffusa, donne impiegate nell’assistenza domiciliare e nella cura degli anziani; spesso clandestine, irregolari, con permessi temporanei.

Per quanto riguarda i comparti di impiego e la distribuzione territoriale, la tendenza è verso una distribuzione più capillare in tutte le aree produttive e una diffusione degli immigrati su tutto il territorio trentino.

Vediamo allora alcuni dati che illustrano le linee evolutive del fenomeno migratorio in Trentino, dagli anni Novanta ad oggi, e consentono di comprendere meglio l’entità di questa presenza e soprattutto le dinamiche che essa innesca nel tessuto sociale, economico, culturale della società che la ospita.

Nel 1992 la popolazione straniera residente in provincia di Trento era di 4.515 unità pari all’1,0% della popolazione totale; cinque anni dopo il numero era raddoppiato (9.222 unità nel 1997, pari al 2,0%); nel 2001 gli stranieri erano 16.834 (3,5% del totale), mentre gli ultimi dati disponibili, relativi al dicembre 2003, indicano una presenza di circa 23.000 unità, con un’incidenza totale sulla popolazione residente del 4,7% (superiore al dato medio nazionale), con un tasso di crescita annuo del 20,2%. Prevalgono ancora gli uomini sulle donne ma di stretta misura (48,6% di presenze femminili).

Rispetto alle macroaree di provenienza e ai gruppi nazionali si possono individuare, in un’ottica diacronica, alcune costanti e alcune variabili:

- il bacino migratorio, che inizialmente era rappresentato dai paesi nordafricani (Maghreb in particolare) ha visto prevalere negli ultimi anni l’Europa orientale, mentre la linea di tendenza pare orientarsi verso una presenza più articolata e composita di molte nazionalità;
- i gruppi nazionali maggioritari restano tuttavia gli stessi: ai primi posti tra i paesi di provenienza vi sono l’Albania (3.820 unità nel 2003, pari al 16% del totale), il Marocco (3291, pari al 14,3%), la Romania (1981, pari all’8,6%), la Macedonia (1872, pari all’8,2%), la Serbia-Montenegro (1612, pari al 7,0%), la Tunisia (1214, pari al 5,3%);
- nell’ambito dell’immigrazione femminile i paesi di origine sono soprattutto Ucraina e Moldavia.

Osservando la distribuzione sul territorio trentino, si nota come la maggiore concentrazione di immigrati si collochi nei bacini territoriali di Trento e Rovereto (oltre la metà del totale), seguiti da Valle di Non, Alto Garda, e, in misura minore, Valsugana e Giudicarie. Negli altri comprensori la presenza straniera non supera le poche centinaia di unità; le valli con minori presenze sono il Primiero, Fiemme e Fassa. Non vi sono particolari concentrazioni di singoli gruppi nazionali in aree specifiche, ad eccezione della Valle di Cembra, dove sono soprattutto i macedoni a essere impiegati nell'industria estrattiva del porfido.

Inizialmente il settore che assorbiva il maggior numero di lavoratori stranieri era quello agricolo (raccolta di mele e uva), seguito dal settore alberghiero-ristorazione. I dati relativi agli ultimi anni indicano ancora al primo posto il comparto agricolo, che tuttavia è in calo (dal 57,4% di assunzioni del 2000 al 38,7% nel 2003), seguito dal comparto alberghiero in netto aumento (dal 17,4% del 2000 al 25,9% del 2003). In aumento anche il settore "industriale" (dal 6% del 2000 al 13,0% del 2003) e quello edile (dal 5,1% al 6,3%). Difficilmente quantificabile l'area dei servizi alle persone in quanto le donne immigrate impiegate nei lavori domiciliari e nella cura degli anziani non seguono le normali procedure di collocamento e spesso non hanno assunzioni regolari.

Il Trentino, che inizialmente non rappresentava una destinazione privilegiata per i lavoratori stranieri, è diventato oggi un'area attrattiva per la concomitanza di alcuni fattori: "una domanda di manodopera sostenuta, una relativa sicurezza nell'inserimento lavorativo regolare e nell'integrazione nelle comunità locali, nonché una rete di 'organizzazioni facilitatrici', pubbliche e private, più efficiente che altrove".⁶

La presenza di un numero ormai molto consistente di immigrati, con occupazioni regolari e stabilmente insediati, spesso con le loro famiglie, ha posto una serie di problemi di inserimento dei nuovi cittadini nel tessuto sociale, cui l'ente pubblico e le varie componenti della società hanno dovuto far fronte, trovandosi spesso impreparati a gestire tale complessità.

Il punto più critico è la questione abitativa, con una sproporzione molto forte tra la richiesta da parte dei lavoratori stranieri - destinata a crescere in modo esponenziale nei prossimi anni - e il numero di alloggi pubblici disponibili. Vi è inoltre il problema dell'accesso ai servizi sanitari, che, pur garantito da una legislazione che tutela il "diritto alla salute" dei cittadini extracomunitari, trova limitazioni a seguito di barriere linguistiche, culturali, di vincoli per gli irregolari e le utenze marginali e disagiate.

L'inserimento degli alunni figli di immigrati nelle strutture scolastiche ha posto la scuola trentina di fronte a nodi problematici di non facile soluzione. Il tema è oggetto

⁶ Cfr. *L'immigrazione in Trentino. Rapporto annuale 2002*, cit., p. 38.

privilegiato dei capitoli che seguiranno; si rinvia a essi per la trattazione di questo particolare aspetto.

E ancora, vi sono aree di disagio collegate all'immigrazione, quali la prostituzione straniera di strada - con una provenienza soprattutto nigeriana e, di recente, anche colombiana - e la presenza di minori stranieri non accompagnati che, pur non assumendo i tratti inquietanti di altre regioni italiane, vede tuttavia un relativo aumento del fenomeno.

Di particolare impatto sociale è infine il coinvolgimento di stranieri in attività illegali. I reati più comuni sono quelli connessi allo spaccio di sostanze stupefacenti, ai delitti contro il patrimonio (soprattutto furti) e ai reati contro la persona. In Trentino l'incidenza dei reati commessi da stranieri, quasi sempre irregolari, è nettamente inferiore al dato nazionale, ma i detenuti non comunitari nel carcere di Trento corrispondevano nel 2001 al 58% delle presenze.

Negli anni passati, in Italia come in Trentino, la risposta istituzionale alla gestione dei fenomeni migratori è stata spesso improvvisata e improntata a interventi di emergenza. La legislazione è intervenuta con regolarizzazioni e sanatorie, che hanno garantito agli stranieri alcuni diritti primari ma non altri. Oggi i lavoratori immigrati rappresentano una risorsa imprescindibile per il nostro sistema economico e produttivo, ma accanto alla cittadinanza economica va garantita anche l'integrazione e la cittadinanza sociale, nel rispetto delle loro identità culturali. Su questo terreno la scuola è chiamata a svolgere un ruolo fondamentale, e in questa direzione la scuola trentina sta cercando di operare secondo una progettualità che, sia pur faticosamente, incomincia a delinearsi.

Per concludere. Esiste una singolare specularità tra le migliaia di emigranti che lasciarono la propria terra, nei secoli scorsi, per scampare a un destino di fame e di miseria, e le migliaia di immigrati che oggi, per scampare a quello stesso destino, cercano un futuro per sé e per i propri figli in una regione ormai diventata ricca e attrattiva. Molti di quegli emigranti si sono stabiliti per sempre nei paesi di destinazione, hanno "fatto fortuna", si sono pienamente integrati. Ricordando un vecchio detto latino, "de te fabula narratur".

L'immigrazione in provincia di Trento

Leila Ziglio¹

1. ALCUNI DATI SULL'IMMIGRAZIONE STRANIERA IN PROVINCIA DI TRENTO (1990-2004)²

La presenza straniera nell'ambito della provincia si definisce nelle sue componenti nel 1990 e nel 1991, anni in cui aumenta in modo consistente l'immigrazione, come mostra la tabella 1, e in particolar modo quella proveniente dal Marocco.

Anche l'immigrazione dall'Est europeo inizia negli anni immediatamente successivi, con l'arrivo dei profughi e dei rifugiati politici dalla ex Jugoslavia e dall'Albania. Già nel 1992 le percentuali di permessi di soggiorno (pds) dei due flussi migratori (quello maghrebino e quello proveniente dall'Europa centrale e orientale) sono simili e nel 1993 si assiste a un drastico ridimensionamento dei pds rilasciati a cittadini nord-africani e a un aumento consistente di quelli concessi a cittadini dell'Europa orientale.

Gli avviati al lavoro dei Paesi dell'Est aumentano da 472 nel 1991 a 1197 nel 1993, mentre quelli maghrebini calano nello stesso periodo da 1273 a 797.³

Questa svolta è determinata anche dagli eventi internazionali e in particolare dal rapido succedersi dal 1990 in poi di tracolli economici, spinte nazionalistiche e guerre nell'area balcanica, e dal fatto che parte degli immigrati dell'Est europeo, favoriti dalla vicinanza geografica, si orientano verso la pendolarità stagionale, incontrando le esigenze del mercato del lavoro locale.

Questa tendenza si è mantenuta e accentuata negli anni successivi, anticipando ciò che a livello nazionale sarebbe divenuto rilevante solo alla fine del decennio.

Nel 1999 solo tre Paesi dell'Est figurano nella lista dei primi dieci Paesi per numero di immigrati in Italia: l'Albania (al secondo posto), la Jugoslavia (al sesto) e la Romania (all'ottavo).

In provincia di Trento il dato per il 1999 è ben diverso e registra sette Paesi dell'Europa orientale tra i primi dieci: l'Albania al secondo posto, la Jugoslavia al terzo, la

¹ Tutte le tabelle sono a cura di Liria Veronesi.

² Si riprendono qui brevemente alcune tematiche trattate anche nel lavoro di Beatrice de Gerloni (a cui si rimanda), per contestualizzare in modo più preciso la parte relativa alla presenza di famiglie e minori migranti.

³ Per questi dati vedi: L. Ziglio, P. Maniotti, *La presenza straniera e le iniziative di educazione interculturale nella scuola dell'obbligo del Trentino*, in "Studi Emigrazione" n. 119, CSER, Roma, settembre 1995.

Macedonia al quarto, la Bosnia Erzegovina al sesto, la Croazia al settimo, la Romania all'ottavo, la Polonia al decimo.

Con la sanatoria del 2002 emerge anche in Trentino l'immigrazione femminile legata all'occupazione nel settore domiciliare e nella cura degli anziani, quasi invisibile nei dati precedenti e proveniente principalmente dall' Ucraina (26,1% delle richieste) e dalla Moldavia (13,1%), oltre che dalla Polonia (5,5%) e dall'Ecuador (4,7%).

Gli ultimi dati disponibili (al 31.12.2004) parlano di 26.923 migranti, di cui il 91,2% sono cittadini non comunitari, e di un'incidenza sulla popolazione totale del 5,4% contro il 5% della media nazionale.⁴

Tab.1. Popolazione straniera in provincia di Trento: valori assoluti e incidenza percentuale sulla popolazione totale

Anno	v.a.	% Su popolazione	Tasso di crescita annuo
1989	1.656	0,4	10,7
1990	2.715	0,6	63,9
1991	3.797	0,8	39,9
1992	4.535	1,0	19,4
1993	5.625	1,2	24,0
1994	6.715	1,5	19,4
1995	7.418	1,6	10,5
1996	8.152	1,8	9,9
1997	9.222	2,0	13,1
1998	10.394	2,2	12,7
1999	12.165	2,6	17,0
2000	14.380	3,0	18,2
2001	16.834	3,5	17,1
2002	19.101	3,9	13,5
2003	22.953	4,7	20,2
2004	26.923	5,4	17,3

Fonte: elaborazione CINFORMI su dati Servizio Statistica - PAT.

I tassi di crescita della popolazione straniera mostrano un'impennata nella prima metà degli anni Novanta per poi attestarsi, negli anni seguenti, su percentuali lievemente superiori al 10%. Dal 1999 ad oggi gli incrementi variano tra il 13% e il 18%

⁴ I dati riportati, se non altrimenti specificato, provengono, a livello nazionale, da: Caritas/Migrantes, *Immigrazione. Dossier statistico 2004 e 2005*, Idos, Roma e, a livello provinciale, da: M. Ambrosini, P. Boccagni (a cura di), *L'immigrazione in Trentino. Rapporto annuale 2004 e 2005*, PAT, Trento.

circa, a parte l'eccezione del 2003 (+ 20,2%), anno in cui vengono registrate le 3.181 istanze di regolarizzazione del 2002.

Tab.2. Stranieri residenti per genere e nazionalità: primi 15 gruppi (31.12.2004)

Gruppi nazionali	Totale	% Maschi	Valore %
Albania	4.469	58,0	16,6
Marocco	3.645	58,1	13,5
Romania	2.640	48,0	9,8
Macedonia	2.091	60,5	7,8
Serbia e Montenegro	1.738	55,0	6,5
Tunisia	1.353	64,4	5,0
Ucraina	1.085	17,0	4,0
Pakistan	936	68,1	3,5
Polonia	689	32,2	2,6
Bosnia-Erzegovina	686	53,6	2,5
Moldavia	676	27,2	2,5
Croazia	563	53,5	2,1
Germania	542	43,5	2,0
Algeria	538	66,7	2,0
Cina	391	52,7	1,5
Altre cittadinanze e apolidi	4.881	40,0	18,1
Totale	26.923	51,0	100,0
<i>di cui non comunitari</i>	<i>24.552</i>	<i>52,3</i>	<i>91,2</i>

Fonte: elaborazione CINFORMI su dati Servizio Statistica - PAT.

La tabella 2 mostra come la presenza di migranti residenti al 31.12.2004 sia concentrata nei primi cinque gruppi nazionali, che corrispondono a più della metà della popolazione straniera.

I due gruppi nazionali provenienti dall'Albania e dal Marocco sono, storicamente, i più numerosi, e anche quelli che hanno dato inizio all'immigrazione non comunitaria nella provincia. La Macedonia, la Serbia-Montenegro, la Tunisia, la Bosnia-Erzegovina e la Polonia sono anch'essi Paesi d'origine di gruppi di "vecchia" immigrazione. L'immigrazione dal Pakistan è più recente (data all'incirca dalla fine degli anni Novanta), e meno dinamica di quelle dalla Romania, dall'Ucraina e dalla Moldavia, tutte nazionalità emergenti, che compaiono in Trentino con l'inizio del nuovo secolo, ma che sono diverse tra loro per composizione di genere e per tendenza alla sedentarizzazione.

Aggregando i dati (al 31.12.2004) per aree geografiche, i migranti dall'Europa centro-orientale risultano il 53,0% (51,7% nel 2003), quelli dal Maghreb il 20,6% (21,6%

nel 2003), quelli dall' Asia e dall'America centro-meridionale presentano la stessa percentuale del 7,5%, con un incremento dello 0,2% e dello 0,1% rispetto all'anno precedente.

Il dato delle regolarizzazioni conseguenti alla sanatoria del 2002 e l'allargamento dell'Unione europea ad alcuni Paesi dell'Europa orientale, avvenuto nel 2004, hanno accentuato il carattere intraeuropeo dell'immigrazione trentina, molto sbilanciata verso Est e, in misura minore, verso il Nord Africa. Il Maghreb rappresenta la seconda area di provenienza in ordine d'importanza e registra percentuali di presenza più alte di quelle rilevate sul territorio nazionale.

Confrontando i dati al 31.12.2003, l'area dell'Europa dell'Est conta complessivamente, in Italia, il 39,8% delle presenze, il Nord Africa il 14,8% e l'Asia il 16,8%. In provincia di Trento, l'Europa centro-orientale fa la parte del leone con il 51,7% dei migranti, il Nord Africa ne conta il 21,6% e l'Asia solo il 7,3%.

All'interno della graduatoria delle prime dieci comunità presenti in Trentino, nel 2003, figurano ancora sette Paesi dell'Europa centro-orientale, anche se con dei mutamenti rispetto al 1999, e la composizione dei flussi risulta simile a quella del Nord-Est (sei Paesi dell'Est tra i primi dieci) e molto meno a quella italiana nel suo complesso (la stessa graduatoria comprende, a livello nazionale, solo quattro Paesi della medesima area geografica).

2. L'IMMIGRAZIONE A CARATTERE FAMILIARE E LA PRESENZA DEI MINORI

La tendenza alla stabilizzazione dei migranti può essere misurata tramite alcuni indicatori.

Uno di questi è rappresentato dall'aumento dei pds per ricongiungimento familiare, che già nel decennio 1991-2001 avevano conosciuto in Trentino un tasso di crescita superiore alla media nazionale (281% rispetto al 210%) e a quella del Nord-Est (257%) e inferiore solo a quella del Veneto (296%) (Caritas, 2002).

La rilevanza di questa tipologia di pds è in continuo aumento sul territorio provinciale e passa da 6138 (28,9%) nel 2003 a 6738 (31,0%) nel 2004, con un incremento di 600 unità e del 9,8%.

Lo stesso dato, relativo al 2003, mostra delle percentuali inferiori rispetto al Trentino (28,9%) sia per l'Italia nel suo complesso (24,3%), sia per l'area del Nord-Est (27,3%).

Un altro indicatore è rappresentato dalla continua, lenta crescita della percentuale di immigrate sul totale della popolazione migrante. Nel 2004 in Trentino si registra il

49% di presenze femminili tra gli stranieri in generale e il 47,7% tra quelli non comunitari (nel 2003 le percentuali erano, rispettivamente, del 48,6% e del 47,1%).

Il riequilibrio tra le due componenti di genere, che riguarda soprattutto alcuni gruppi rimasti estranei alla sanatoria del 2002, ha come conseguenza un più alto tasso di coniugati e/o conviventi rispetto al dato medio nazionale (56,4% contro il 49,9%). Il maggior numero di famiglie, che si sono formate qui o che si sono ricostituite tramite le pratiche di ricongiungimento, porta a un aumento nel numero dei nati e dei minori più in generale.

Per quanto riguarda i nati stranieri, da un'incidenza dell'11,4% sul totale dei nati nel 2004 (l'incidenza media nazionale per lo stesso periodo è dello 8,6%) si passa al 15% nel 2005.

La tabelle 3 e 4 forniscono dei dati, tratti dalle anagrafi comunali, sui minori immigrati residenti in provincia.

Per il 2003 l'incidenza sulla popolazione straniera dei giovani tra gli 0 e i 19 anni è del 25,8%, quella dei minori dagli 0 ai 17 è del 23,7%. Quest'ultima percentuale rimane pressoché stabile per il 2004 (23,9%). Tra i minori stranieri è costante nel tempo una lieve prevalenza del genere maschile (che nel 2003 rappresenta il 52,5% del totale).

Ma non tutti i gruppi nazionali contano la stessa quota di minori e contribuiscono allo stesso modo alle percentuali esposte nelle righe precedenti. Le comunità maggiormente stabilizzate e presenti sul territorio hanno una percentuale di minori più rilevante delle altre. Per la Macedonia, il Pakistan, il Marocco, la Tunisia, la Serbia-Montenegro e l'Albania, posti in ordine decrescente secondo il peso della componente minorile, la quota di residenti dagli 0 ai 17 anni, nel 2004, varia dal 34,2% della Macedonia al 28,5% dell'Albania.

Tab.3. Stranieri con età compresa tra 0 e 19 anni residenti in provincia di Trento (1996-2003)

	Femmina	Maschio	Totale
1996	770	842	1.612
1997	963	1.016	1.979
1998	1.198	1.246	2.444
1999	1.237	1.579	2.816
2000	1.815	1.920	3.735
2001	2.177	2.362	4.539
2002	2.497	2.761	5.258
2003	2.817	3.122	5.939

Fonte: elaborazione dati Servizio Statistica - PAT.

**Tab.4. Presenza straniera 0-19 anni in provincia di Trento:
numeri indice a base mobile e a base fissa (1996=100)**

	Totale	Crescita annua	Base 1996=100
1996	1.612	100,0	100,0
1997	1.979	122,8	122,8
1998	2.444	123,5	151,6
1999	3.100	126,8	192,3
2000	3.735	120,5	231,7
2001	4.539	121,5	281,6
2002	5.258	115,8	326,2
2003	5.939	113,0	368,4

Fonte: elaborazione dati Servizio Statistica - PAT.

L'incremento nel tempo della fascia d'età degli stranieri dagli 0 ai 19 anni è illustrato dalle tabelle 3 e 4 e mostra, a partire dal 2002, una crescita più contenuta rispetto agli anni precedenti. Se si considera il 1996 come base fissa si osserva che il numero dei minori stranieri è più che triplicato nel giro di 7 anni e mostra un tasso di crescita più elevato di quello della popolazione straniera complessiva, esposto nella tabella 1.

In sintesi, i dati esposti parlano di un'immigrazione "matura" e di un processo di stabilizzazione familiare più avanzato di quello medio registrato a livello nazionale e che non si discosta troppo da quello delle aree metropolitane e delle regioni del Nord Italia maggiormente coinvolte dai processi migratori.

Alunni stranieri iscritti nelle scuole statali e non statali

Liria Veronesi e Leila Ziglio

1. ALCUNI DATI SULLA PRESENZA DI ALUNNI STRANIERI A SCUOLA NEL DECENNIO 1990 - 2000

Nel corso degli anni Novanta la presenza degli alunni stranieri nelle scuole statali e non statali della provincia di Trento è cresciuta in maniera costante in tutti gli ordini scolastici, parallelamente alla crescita del numero di minori nella popolazione migrante.¹ La tabella 1 riporta i valori relativi all'evoluzione della presenza straniera a scuola: nel 1990/1991 gli alunni con cittadinanza non italiana frequentanti la scuola primaria sono 46, quasi tre volte tanto l'anno successivo, e raggiungono, nel 1999/2000, quota 817.

Nella scuola secondaria di I grado il *trend* di crescita della presenza straniera è simile: sono 21 gli alunni non italiani iscritti nel 1990/1991, triplicano nel corso dei due anni successivi, sono 397 nel 1999/2000. Non è possibile confrontare, invece, la tendenza della crescita della presenza di stranieri nella scuola secondaria di II grado a partire dall'anno scolastico 1990/1991 a causa della mancata disponibilità di dati nel periodo precedente il 1995/1996, anno in cui gli iscritti stranieri risultano essere 41. Quattro anni dopo il numero di alunni non italiani sale a 156 (tab.1).

Tab.1. Presenza di alunni stranieri nelle scuole statali e non statali della provincia di Trento per ordine e anno scolastico (serie storica 1990/1991-1999/2000)

	Primaria	Secondaria di I grado	Secondaria di II grado	Totale
1990/1991	46	21	nd	nd
1991/1992	124	49	nd	nd
1992/1993	253	89	nd	nd
1993/1994	287	133	nd	nd
1994/1995	268	108	nd	nd
1995/1996	354	148	41	543
1996/1997	381	143	55	579
1997/1998	459	209	97	765
1998/1999	598	274	141	1.013
1999/2000	817	397	156	1.370

Fonte: Sovrintendenza Scolastica di Trento (1990/1991-1994/1995; scuola secondaria di II grado 1995/1996, 1996/1997); Servizio Statistica (1995/1996 - 1999/2000).

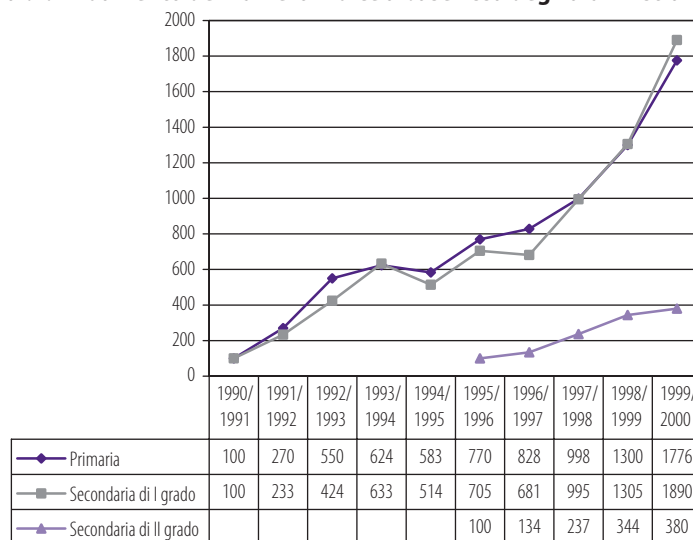
¹ Per questo aspetto vedi i dati contenuti nel capitolo precedente, riguardante l'immigrazione in provincia di Trento.

Attraverso la tabella relativa all'andamento dei numeri indici è possibile calcolare in modo dettagliato l'aumento percentuale della presenza di alunni stranieri nelle scuole della provincia di Trento, avvenuto nel corso degli anni Novanta rispetto all'anno base (1990/1991 per la scuola primaria e secondaria di I grado, 1995/1996 per la scuola secondaria di II grado).

I primi due ordini di scuola seguono un *trend* piuttosto simile, che vede un notevole incremento nel corso del decennio considerato: nella scuola primaria, a 100 alunni stranieri iscritti nel 1990/1991 ne corrispondono 1.776 nel 1999/2000; nella scuola secondaria di I grado ne corrispondono 1.890. Per entrambi gli ordini si verificano leggere anomalie nell'andamento delle presenze straniere nell'anno scolastico 1994/1995. Per l'anno in questione si è però fatto riferimento ad una fonte diversa per il rilevamento dei dati. Nella scuola secondaria di I grado c'è, invece, un leggero decremento percentuale nel 1996/1997: rispetto al 1990/1991 gli alunni non italiani crescono del 705% nel 1995/1996, del 681% nel 1996/1997.

Anche per quanto concerne l'andamento del numero indice relativo alla scuola secondaria di II grado si registra un aumento della presenza straniera, anche se la crescita del fenomeno appare più contenuta rispetto a quanto avviene negli altri ordini scolastici: a 100 alunni con cittadinanza non italiana nel 1995/1996 ne corrispondono 134 nel 1996/1997, 237 nel 1997/1998, 344 nel 1998/1999 e 380 nel 1999/2000 (graf.1).

Graf.1. Andamento del numero indice a base fissa degli alunni stranieri

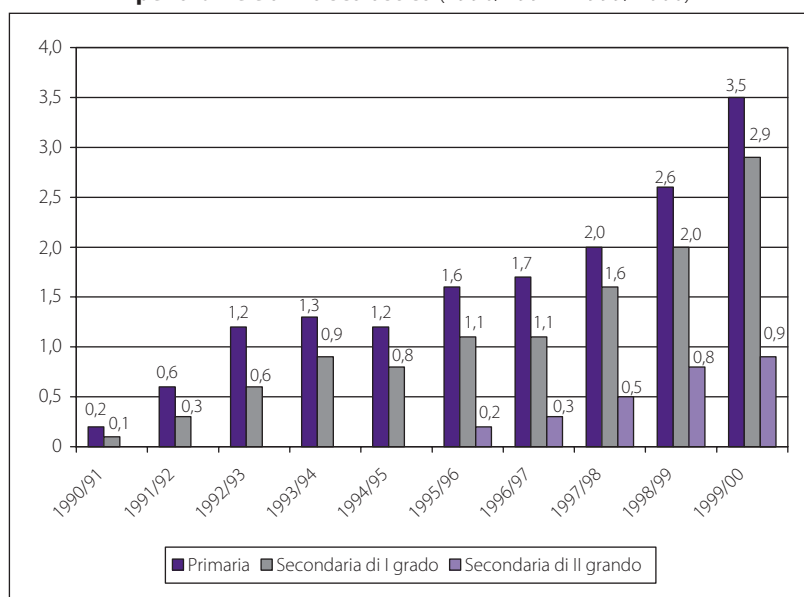


(per scuola primaria e secondaria di I grado, anno base 1990/1991 = 100;
per scuola secondaria di II grado 1995/1996 = 100).

Dal confronto dei dati sulla presenza straniera con quelli relativi alla popolazione scolastica complessiva, si osserva una crescita costante del peso percentuale degli stranieri sul totale. Nel dettaglio, gli alunni non italiani incidono in modo maggiore sul totale degli alunni nella scuola primaria rispetto a quanto avviene in quella secondaria di I e II grado.

Per quanto riguarda la scuola primaria, il peso percentuale degli stranieri passa dallo 0,2% al 3,5%: ciò significa che mentre nell'anno scolastico 1990/1991 ogni 1000 alunni presenti in aula solo 2 non hanno cittadinanza italiana, nel 1999/2000 vi sono 35 stranieri ogni 1000 alunni. Nella scuola secondaria di I grado l'incidenza percentuale è pari allo 0,1% nel 1990/1991, raggiunge il 2,9% nel 1999/2000; nella scuola secondaria di II grado, invece, sono presenti 2 stranieri su 1000 alunni nel 1995/1996, 9 ogni 1000 nel 1999/2000. Nonostante il *trend* in crescita, la partecipazione di giovani stranieri alla scuola di ordine superiore rappresenta un fenomeno limitato (graf.2).

Graf.2. Incidenza degli alunni stranieri nelle scuole della provincia di Trento per ordine e anno scolastico (1990/1991 - 1999/2000)



Fonte: elaborazione dati Servizio Statistica - PAT.

A causa della mancanza di dati relativi alla presenza di stranieri nella scuola secondaria di II grado agli inizi degli anni Novanta, è possibile confrontare l'incidenza della popolazione scolastica straniera complessiva su quella totale tra livello locale e nazionale solo relativamente agli anni successivi al 1994/1995: il valore dell'incidenza a livello locale è

superiore rispetto a quello nazionale in tutti gli anni considerati. Nel 1995/1996 la differenza è di 0,4 punti percentuali, nel 1999/2000 la distanza aumenta raggiungendo un punto percentuale: si registra un'incidenza pari allo 2,5% a livello locale; 1,5% è, invece, il valore del peso percentuale a livello nazionale (tab.2). È tuttavia opportuno considerare che il dato nazionale rappresenta una media tra situazioni molto diverse. La presenza dell'immigrazione, e in particolare di quella stabile, che incide sulla popolazione scolastica, diminuisce progressivamente scendendo dal nord verso il sud Italia (per l'anno scolastico 1999/2000, ad esempio, si registrano le seguenti incidenze degli alunni stranieri sulla popolazione scolastica: Nord-Est 2,6%, Nord-Ovest 2,4%, Centro 2,11%, Sud 0,33% e isole 0,28%).

Tab.2. Incidenza degli alunni stranieri sul totale alunni nelle scuole statali e non statali in provincia di Trento e in Italia (%)

	Incidenza alunni stranieri su totale alunni - dato locale (%)	Incidenza alunni stranieri su totale alunni - dato nazionale (%)	Incidenza alunni stranieri su totale alunni - Nord-Est Italia (%)
1995/1996	1,0	0,6	-
1996/1997	1,1	0,7	-
1997/1998	1,4	0,8*	-
1998/1999	1,9	1,1**	2,0
1999/2000	2,5	1,5	2,6

* Il dato relativo alle scuole secondarie di II grado è stato stimato, considerando per queste ultime una variazione percentuale analoga a quella registrata tra i due anni scolastici precedenti.

** Non sono comprese le scuole secondarie di II grado non statali.

Fonte: elaborazione dati Servizio Statistica; Miur, *Alunni con cittadinanza non italiana*, 1998/1999, 1999/2000, 2003/2004.

Se prendiamo come termine di paragone il Nord-Est, vediamo che il dato rilevato in provincia di Trento, nei due anni in cui il confronto è possibile, risulta lievemente inferiore a quello del Nord-Est (2,0% per il 1998/1999 e 2,6% per il 1999/2000) e lievemente superiore a quello del Nord-Ovest (1,89% per il 1998/1999 e 2,41% per il 1999/2000).

2. LA SITUAZIONE NEGLI ULTIMI ANNI: LA PRESENZA DI ALUNNI STRANIERI NELLE SCUOLE DELLA PROVINCIA DI TRENTO DAL 2000/2001 AL 2004/2005

2.1. L'evoluzione del fenomeno

Nel Duemila la presenza di alunni stranieri nella scuola statale e non statale della provincia di Trento continua a registrare il *trend* di crescita iniziato nel decennio pre-

cedente. Dal 2000/2001 al 2004/2005 gli stranieri quasi raddoppiano: passano, infatti, da 1.738 a 3.760. Tale andamento si presenta in tutti gli ordini di scuola: nella scuola primaria gli alunni stranieri passano da 1.009 a 2.000, nella secondaria di I grado da 505 a 1.087, nella secondaria di II grado da 224 a 673. Per tutti gli anni esaminati gli alunni stranieri sono maggiormente presenti, in termini assoluti, nella scuola primaria (tab.3).

Tab.3. Presenza di alunni stranieri nelle scuole della provincia di Trento, per ordine e anno scolastico

	Primaria	Secondaria di I grado	Secondaria di II grado	Totale
2000/2001	1.009	505	224	1.738
2001/2002	1.252	607	263	2.122
2002/2003	1.368	759	398	2.525
2003/2004	1.719	845	545	3.109
2004/2005	2.000	1.087	673	3.760

Fonte: elaborazione dati Servizio Statistica (2000/2001-2004/2005).

L'incremento percentuale annuo delle presenze varia, negli anni, secondo l'ordine di scuola: nell'anno scolastico 2001/2002 l'ordine scolastico che segnala il maggior aumento percentuale annuo degli iscritti stranieri è quello registrato nella scuola primaria (+24%). Nei due anni successivi, è la scuola secondaria di II grado a presentare il più elevato incremento annuo (51,3% nel 2002/2003 e 36,9% nel 2003/2004). Nel 2004/2005, rispetto all'anno precedente, gli alunni stranieri iscritti alla scuola secondaria di I grado aumentano in modo maggiore rispetto agli stranieri iscritti agli altri ordini di scuola (28,6%) (tab.4).

Le variazioni percentuali tra gli anni scolastici mettono in luce che, a partire dal 2002/2003, le scuole secondarie di II grado superano di molto gli incrementi percentuali medi. Questo andamento si spiega sia con un accresciuto orientamento degli adolescenti stranieri verso la prosecuzione degli studi, sia con le caratteristiche del flusso migratorio in Trentino e con una stabilizzazione ancora piuttosto recente (di cui la netta predominanza di presenze nella scuola primaria costituisce una prova), in confronto a quella di altre aree del nord Italia. Negli ultimi anni le scuole secondarie di I e II grado accolgono sia i minori stranieri nati e cresciuti qui, sia i pre-adolescenti e gli adolescenti di recente immigrazione che, in numero significativo, si ricongiungono alle proprie famiglie (tab.4).

Tab.4. Incremento percentuale di alunni stranieri nelle scuole della provincia di Trento, per ordine e anno scolastico

	Primaria	Secondaria di I grado	Secondaria di II grado	Totale
2001/2002	+24,0	+20,0	+17,4	+22,0
2002/2003	+9,4	+25,0	+51,3	+19,0
2003/2004	+25,7	+11,3	+36,9	+23,0
2004/2005	+16,3	+28,6	+23,5	+21,0

Fonte: elaborazione dati Servizio Statistica (2001/2002); elaborazione CINFORMI su dati Servizio Statistica (2002/2003-2004/2005).

In tutti gli ordini di scuola, l'incidenza della popolazione scolastica straniera su quella totale cresce di anno in anno. Tale tendenza, se da una parte è conseguenza dell'aumento del numero di giovani stranieri e della stabilizzazione delle famiglie straniere, dall'altra è imputabile alla crescita più lenta della componente scolastica italiana. In provincia di Trento, il peso esercitato dalla totalità degli studenti stranieri cresce di 3,1 punti percentuali passando dal 3,2% nel 2000/2001 al 6,3% nel 2004/2005. Tali valori provinciali sono superiori ai valori registrati a livello nazionale che corrispondono all'1,8% nel 2000/2001 e al 4,2% nel 2004/2005.

Riprendendo il confronto con l'area del Nord-Est, si osserva che i due dati sono quasi allineati, con lievi differenze, fino al 2001/2002; dal 2002/2003 il divario diventa abbastanza netto e l'incidenza registrata in provincia di Trento si colloca in un punto intermedio tra il dato nazionale e quello del Nord-Est, che è il più elevato d'Italia, anche grazie all'aumento delle presenze provenienti dall'Europa orientale (tab.5).

Tab.5. Incidenza percentuale alunni stranieri su totale alunni nelle scuole per contesto territoriale e anno scolastico (2000/2001 - 2004/2005)*

	Incidenza % alunni stranieri su totale alunni provincia di Trento	Incidenza % alunni stranieri su totale alunni Nord-Est Italia	Incidenza % alunni stranieri su totale alunni Italia
2000/2001	3,2	3,2	1,8
2001/2002	4,3	4,1	2,3
2002/2003	4,5	5,3	3,0
2003/2004	5,4	6,1	3,5
2004/2005	6,3	7,4	4,2

* L'incidenza si riferisce al totale degli alunni stranieri iscritti a tutti gli ordini di scuola (infanzia, primaria, secondaria di I e di II grado) sul totale degli alunni iscritti.

Fonte: CINFORMI, 2002, 2003, 2004, 2005; Miur, *Alunni con cittadinanza non italiana*, 2000/2001, 2002/2003, 2003/2004, 2004/2005.

Nel corso degli anni osservati, l'ordine scolastico che, in provincia di Trento, rileva un maggior incremento di incidenza della componente straniera è l'ordine scolastico inferiore che, nel 2004/2005, raggiunge un valore pari al 7,9% (con un incremento di 3,6 punti percentuali rispetto a quattro anni prima). Di poco inferiore è il peso percentuale esercitato nella scuola secondaria di I grado: nel 2000/2001 vi sono 3,6 stranieri ogni 100 studenti, nel 2004/2005 rappresentano il 7,2% della popolazione iscritta. Anche l'incidenza di alunni stranieri nelle scuole secondarie di II ordine aumenta in modo costante: nel 2000/2001 è pari all'1,3%, nel 2004/2005 al 3,5% (tab.6).

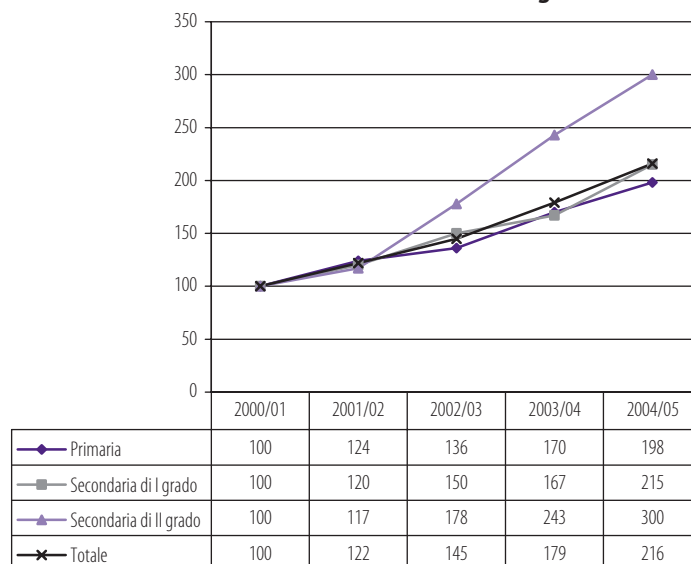
Tab.6. Incidenza percentuale alunni stranieri su totale alunni nelle scuole trentine per ordine e anno scolastico (2000/2001 - 2004/2005)

	Primaria	Secondaria di I grado	Secondaria di II grado
2000/2001	4,3	3,6	1,2
2001/2002	5,2	4,3	1,5
2002/2003	5,6	5,3	2,2
2003/2004	6,9	5,6	2,9
2004/2005	7,9	7,2	3,5

Fonte: elaborazione su dati Servizio - PAT, CINFORMI 2005.

Seppur caratterizzata dalla minor percentuale di incidenza di studenti stranieri, la scuola secondaria di II grado rappresenta l'ordine scolastico che vede la maggiore accelerazione nella crescita della presenza straniera nel corso di quattro anni: dal 2000/2001 al 2004/2005, essa cresce del 200%, superando l'incremento percentuale della presenza scolastica complessiva di stranieri che è pari al 116% (nel 2004/2005). Segue la scuola secondaria di I grado, con una crescita quadriennale del 115% (nel 2004/2005), e la scuola primaria che, nonostante presenti il maggior numero assoluto di alunni stranieri, registra l'incremento percentuale minore: 98% nell'arco di quattro anni (graf.3).

Graf.3. Andamento del numero indice a base fissa degli alunni stranieri



(anno base- 2000/2001 = 100).

Fonte: elaborazione dati Servizio Statistica - PAT.

2.2. Una lettura di genere

Una lettura di genere dei dati relativi alla presenza di alunni stranieri nella scuola trentina mostra un sostanziale equilibrio tra il genere maschile e quello femminile. È, tuttavia, necessario precisare che, nel complesso, la componente maschile supera, seppur di poco, quella femminile in tutti gli anni presi in considerazione. Nel corso del quadriennio, inoltre, la presenza straniera maschile presenta un leggero incremento: costituisce il 51,8% della popolazione scolastica complessiva straniera nel 2001/2002, il 53,1% nel 2004/2005. In generale, la crescita, in termini assoluti, della presenza maschile e femminile, registra incrementi regolari e costanti.

Un'analisi di genere distinta per i tre ordini distinti di scuola mostra come vi siano delle differenze tra la composizione di genere all'interno dei singoli gradi scolastici: mentre nei due ordini inferiori i maschi stranieri sono numericamente superiori alle femmine straniere, nell'ordine di scuola superiore il *trend* si inverte. Vediamo nel dettaglio.

Nei primi anni del Duemila, la presenza di alunni ed alunne straniere nella scuola primaria cresce in modo regolare e costante: i maschi sono 520 nel 2000/2001, 1.045 nel 2004/2005; le femmine sono 489 nel 2000/2001, 955 nel 2004/2005. Una lettura dei dati per riga rileva come la componente maschile superi quella femminile in tutti

gli anni, passando da un valore pari a 51,5% (nel 2000/2001) ad uno pari a 52,3% (2004/2005) (tab.7).

Tab.7. Alunni stranieri iscritti alla scuola primaria della provincia di Trento, per genere

(a.s. 2000/2001 - 2004/2005)

	Maschi		Femmine		Totale	
	v.a.	% riga	v.a.	% riga	v.a.	% riga
2000/01	520	51,5	489	48,5	1.009	100,0
2001/02	653	52,2	599	47,8	1.252	100,0
2002/03	738	53,9	630	46,1	1.368	100,0
2003/04	909	52,9	810	47,1	1.719	100,0
2004/05	1.045	52,3	955	47,3	2.000	100,0

Fonte: elaborazione dati Servizio Statistica - PAT.

Il medesimo andamento caratterizza la scuola secondaria di I grado in cui gli alunni stranieri superano numericamente le alunne: nei cinque anni osservati, i maschi rappresentano mediamente il 55% della componente scolastica straniera. Anche in questo ordine, come avviene nel precedente, la presenza maschile e quella femminile registrano, in termini assoluti, una crescita costante che, nell'arco di cinque anni, raddoppia (tab.8).

Tab.8. Alunni stranieri iscritti alla scuola secondaria di I grado della provincia di Trento,

per genere (a.s. 2000/2001 - 2004/2005)

	Maschi		Femmine		Totale	
	v.a.	% riga	v.a.	% riga	v.a.	% riga
2000/01	281	55,6	224	44,4	505	100,0
2001/02	336	55,4	271	44,6	607	100,0
2002/03	400	52,7	359	47,3	759	100,0
2003/04	476	56,3	369	43,7	845	100,0
2004/05	584	53,7	503	46,3	1.087	100,0

Fonte: elaborazione dati Servizio Statistica - PAT.

Un cambio di tendenza avviene nella scuola secondaria di II grado in cui prevale la componente straniera femminile: 55,8% nel 2000/2001, 56,6% nel 2004/2005. In particolare vale la pena di segnalare i tre casi della Polonia, del Brasile e della Romania, in cui la componente femminile supera il 70% delle rispettive presenze nazionali nelle scuole superiori. Anche nei dati che riguardano l'Italia le femmine superano,

anche se di poco (51% contro il 49%), i maschi nelle scuole superiori, cioè nel momento in cui la frequenza non è più obbligatoria, ma costituisce una scelta² (tab.9).

Si può ipotizzare che i maschi abbiano una maggiore “propensione” ad abbandonare gli studi per entrare nel mondo del lavoro e che sentano maggiormente l’urgenza di guadagnare sia per aiutare la famiglia, sia per adeguare i propri consumi a quelli dei coetanei italiani. Bisogna tuttavia tener anche conto del fatto che spesso sono gli insegnanti italiani ad orientarli verso la Formazione Professionale, perché viene dato poco valore alle loro conoscenze pregresse e viene giudicata non sufficiente la loro conoscenza della lingua italiana, in particolare di quella per lo studio. In sintesi, non viene riconosciuta loro l’attitudine a intraprendere studi ritenuti più impegnativi. Le ragazze, in genere, sono più studiose e diligenti e, quando ne hanno la possibilità, si impegnano maggiormente nel proseguimento degli studi. Si può ipotizzare che questo accada sia perché, rispetto ai coetanei, hanno minori opportunità di inserimenti lavorativi soddisfacenti, sia perché, più dei maschi, vivono la scuola come possibilità di realizzazione personale e come veicolo di promozione sociale, che potrebbe consentire loro un accesso al mercato del lavoro non limitato ai comparti evitati dagli italiani.

Tab.9. Alunni stranieri iscritti alla scuola secondaria di II grado della provincia di Trento, per genere (a.s. 2000/2001 - 2004/2005)

	Maschi		Femmine		Totale	
	v.a.	% riga	v.a.	% riga	v.a.	% riga
2000/01	99	44,2	125	55,8	224	100,0
2001/02	116	44,1	147	55,9	263	100,0
2002/03	181	45,5	217	54,5	398	100,0
2003/04	238	43,7	307	56,3	545	100,0
2004/05	292	43,4	381	56,6	673	100,0

Fonte: elaborazione dati Servizio Statistica - PAT; CINFORMI 2005.

2.3. La presenza nelle scuole secondarie di II grado

Tutti gli indirizzi di scuola superiore, ad eccezione dell’Istituto Professionale per l’Industria e l’Artigianato e del Liceo linguistico, rilevano un aumento degli iscritti stranieri nel corso degli anni.

Il Liceo linguistico conta una sola presenza straniera nel 2000/2001 e nessuna negli anni successivi. È tuttavia necessario precisare che alcuni studenti stranieri si

² Caritas/Migrantes, *Immigrazione. Dossier Statistico. XIV Rapporto sull’immigrazione*, IDOS, Roma, 2004.

iscrivono all'indirizzo linguistico, per il quale sono spesso avvantaggiati per via della conoscenza delle lingue o che consente loro di non sentirsi sfavoriti, perché partono allo stesso livello degli italiani, ma scelgono questo indirizzo all'interno del Liceo psico-pedagogico o del Liceo scientifico.

L'Istituto Professionale per l'Industria e l'Artigianato viene scelto nel 2003/2004 solo dallo 0,7% della popolazione scolastica straniera, data la forte concorrenza esercitata in Trentino dalla Formazione professionale non statale. Infatti, i Centri di Formazione Professionale registrano una presenza straniera molto consistente (l'incidenza è del 10,6% nel 2003/2004 rispetto al 2,9% della scuola secondaria di II grado statale), che merita un discorso a parte, per cui si rinvia al relativo paragrafo.

È interessante osservare la distribuzione degli studenti stranieri tra i vari indirizzi: dal 2000/2001 al 2003/2004, mediamente, circa un terzo degli alunni con cittadinanza non italiana frequenta l'Istituto Tecnico Commerciale: il 30,4% pari a 68 soggetti nel 2000/2001, il 32,3% (85 casi) nel 2001/2002, il 27,6% (110 casi) nel 2002/2003, il 28,3% (154 casi) nel 2003/2004. Segue l'Istituto Professionale per il Commercio che accoglie poco più di un quarto degli alunni stranieri, passando dal 26,8% nel 2000/2001 al 28,3% nel 2003/2004. Di particolare interesse è l'incremento al Liceo scientifico della presenza straniera che quadruplica nell'arco di quattro anni, anche se, in termini assoluti, il numero rimane basso: conta 14 studenti nel 2000/2001, 55 nel 2003/2004 (tab.10).

Tab.10. Alunni stranieri iscritti alla scuola secondaria di II grado, per indirizzo scolastico e anno scolastico (a.s. 2001/2002 - 2003/2004)

	a.s. 2000/01		a.s. 2001/02		a.s. 2002/03		a.s. 2003/04	
	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%
Istituto d'Arte	1	0,4	4	1,5	12	3,0	18	3,3
Istituto Magistrale	20	8,9	20	7,6	22	5,5	41	7,5
Istituto Professionale Industria e Artigianato	6	2,7	2	0,8	2	0,5	4	0,7
Istituto Professionale per il Commercio	60	26,8	65	24,7	117	29,4	154	28,3
Istituto Tecnico Commerciale	68	30,4	85	32,3	110	27,6	154	28,3
Istituto Tecnico Industriale	24	10,7	35	13,3	55	13,8	58	10,6
Istituto Tecnico per Geometri	10	4,5	4	1,5	14	3,5	19	3,5
Istituto Tecnico per il Turismo	5	2,2	7	2,7	1	0,3	7	1,3
Liceo Classico	15	6,7	19	7,2	27	6,8	35	6,4
Liceo Linguistico	1	0,4	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Liceo Scientifico	14	6,3	22	8,4	38	9,5	55	10,1
Totale complessivo	224	100,0	263	100,0	398	100,0	545	100,0

Fonte: elaborazione Servizio Statistica - PAT.

Aggregando i dati per tipologia di scuola superiore forniti dalla tabella 10 e comparandoli con quelli del MIUR relativi agli studenti italiani, risulta evidente come gli adolescenti stranieri scelgano o vengano indirizzati frequentemente verso i percorsi di studio più brevi e meno impegnativi, tematica a cui si è già accennato riguardo alle differenze di scelta tra maschi e femmine (tab.11). Altri fattori (di cui sarebbe interessante indagare il peso percentuale) che favoriscono le maggiori presenze nei professionali e nei tecnici sono le condizioni economiche delle famiglie, le reali difficoltà che gli alunni neo-arrivati in età pre-puberale e adolescenziale incontrano nel mutamento repentino di tutto il loro sistema di riferimento culturale e anche del sistema scolastico e il ritardo scolastico che molto spesso segna questo passaggio. Una ricerca che indaga la realtà della regione Lombardia ha rilevato che il 65,3% degli alunni stranieri della scuola secondaria di II grado frequenta una classe inferiore rispetto all'età anagrafica.³

Rispetto al dato medio italiano, la maggiore propensione degli studenti stranieri residenti in Trentino a scegliere i licei e l'istruzione tecnica (piuttosto che quella professionale), messa in evidenza dalla tab.10, potrebbe essere dovuta alla rilevante presenza di minori provenienti dai Paesi dell'Europa dell'Est, di cui una quota consistente appartiene ai ceti sociali medi. Questi ragazzi e ragazze, che in patria avrebbero frequentato il liceo o una scuola equivalente, confermano qui questa scelta, fortemente sostenuta anche dalle famiglie e possibile anche grazie a una scolarizzazione pregressa di buona qualità e molto valida nella preparazione delle discipline scientifiche. Queste affermazioni sono state raccolte in alcune interviste a docenti delle scuole superiori, effettuate per un'altra ricerca,⁴ che ha permesso anche di registrare lo stupore di qualche insegnante della scuola secondaria di I grado rispetto alla scelta di un liceo da parte di alcuni alunni migranti. In quell'occasione ci si era chiesti se, in valutazioni del tipo: "non possono farcela" o "non è la scuola adatta a loro", pur espresse in buona fede, non si potessero ravvisare delle tracce di discriminazione e di pregiudizio.

³ E. Besozzi, M. T. Tiana (a cura di), *Insieme a scuola 3*, ISMU, Milano, 2005.

⁴ M. Tarozzi (a cura di), *Il senso dell'intercultura. Ricerca sulle pratiche di accoglienza, intercultura e integrazione in Trentino*, IPRASE, Trento, 2006.

Tab.11. Alunni italiani e stranieri iscritti alla scuola secondaria di II grado per tipo di scuola (a.s. 2003/2004), valori percentuali

	Alunni italiani	Alunni stranieri dato nazionale	Alunni stranieri dato provincia di Trento
Istruzione classica, scientifica, socio-pedagogica	38,3	18,8	24,0
Istruzione tecnica	36,7	36,7	43,7
Istruzione professionale	21,7	41,2	29,0
Istruzione artistica	3,9	3,3	3,3
Totale	100,0	100,0	100,0

Fonte: MIUR, 2004.

2.4. La distribuzione territoriale

Nel periodo considerato, più di metà della popolazione scolastica straniera complessiva frequenta scuole con sede nel comprensorio della Valle dell'Adige (36% mediamente) e nella Vallagarina (media del 19% circa), aree che accolgono, in valori assoluti, più della metà del totale dei residenti stranieri della provincia e che ne ospitano i due principali centri urbani, Trento e Rovereto. La distribuzione degli alunni non italiani è quindi in linea con i valori relativi alla presenza di migranti nei due comprensori.

Tab.12. Alunni stranieri iscritti alle scuole statali e non statali in provincia di Trento, per comprensorio sede di scuola e anno scolastico (a.s. 2001/2002 - 2004/2005*)

	2000/2001		2001/2002		2002/2003		2003/2004		2004/2005*	
	v.a	%	v.a	%	v.a	%	v.a	%	v.a.	%
Valle di Fiemme	28	1,6	33	1,6	41	1,6	50	1,6	88	1,9
Primiero	7	0,4	9	0,4	18	0,7	19	0,6	31	0,7
Bassa Valsugana e Tesino	117	6,7	139	6,6	158	6,3	182	5,9	259	5,5
Alta Valsugana	139	8,0	199	9,4	225	8,9	273	8,8	415	8,8
Valle dell'Adige	605	34,8	739	34,8	894	35,4	1.138	36,6	1.747	36,9
Valle di Non	185	10,6	230	10,8	295	11,7	317	10,2	516	10,9
Valle di Sole	32	1,8	44	2,1	55	2,2	73	2,3	91	1,9
Giudicarie	104	6,0	144	6,8	167	6,6	200	6,4	290	6,1
Alto Garda e Ledro	148	8,5	163	7,7	213	8,4	262	8,4	381	8,0
Vallagarina	347	20,0	400	18,9	439	17,4	583	18,8	901	19,0
Ladino di Fassa	15	0,9	13	0,6	20	0,8	12	0,4	15	0,3
N/d	11	0,6	9	0,4	-	-	-	-	-	-
Provincia di Trento	1.738	100,0	2.122	100,0	2.525	100,0	3.109	100,0	4.734	100,0

* I dati relativi all'a.s. 2004/2005 comprendono anche gli alunni stranieri iscritti alla scuola dell'infanzia.

Fonte: elaborazione dati Servizio Statistica - PAT (2000/2001-2003/2004); CINFORMI 2005 (2004/2005).

Anche il fatto che la maggior parte degli Istituti superiori siano situati a Trento e a Rovereto incide sulla maggiore presenza di migranti riscontrata nella Valle dell'Adige e nella Vallagarina, dove sono rappresentate tutte le comunità straniere più numerose. Del comprensorio della Valle dell'Adige fa parte anche la Val di Cembra, zona di estrazione del porfido, in cui risiedono da anni molti lavoratori macedoni di etnia albanese e, da poco tempo, anche un certo numero di lavoratori cinesi che svolgevano la medesima attività in patria. Questa valle è contigua, ma laterale rispetto all'asse sud-nord che collega i due centri urbani.

Di rilievo è anche il dato relativo alla concentrazione di studenti non italiani in Valle di Non (mediamente l'11%), dove i due gruppi nazionali più presenti sono i marocchini e i rumeni. I comprensori caratterizzati da una scarsa presenza della popolazione scolastica straniera, sia in termini relativi che assoluti, sono i comprensori del Primiero e di Ladino di Fassa che, in nessun anno esaminato, superano i 20 alunni stranieri (picco raggiunto in Valle di Fassa nel 2002/2003). Il dato coincide, anche in questo caso, con la distribuzione sul territorio della popolazione residente straniera (tab.12).

Il calcolo dell'incidenza della presenza straniera sulla popolazione scolastica complessiva per area territoriale mostra un quadro diverso: se in termini assoluti la Valle dell'Adige e la Vallagarina sono i comprensori a maggiore concentrazione di giovani stranieri residenti, in termini relativi i comprensori della Valle di Non e della Bassa Valsugana e Tesino costituiscono le aree territoriali che, nel triennio 2001/2002 - 2004/2005, presentano il peso percentuale maggiore di stranieri sulla popolazione scolastica complessiva. Nel 2004/2005, ultimo anno di riferimento, in Valle di Non vi sono 8,7 stranieri ogni 100 alunni; nella Bassa Valsugana 7,3 ogni 100; seguono a ruota la Vallagarina con 7 stranieri su 100 e la Valle dell'Adige con 6,3. Gli ultimi posti nella graduatoria dell'incidenza percentuale sono, invece, occupati dal Primiero, dalla Valle di Fiemme e dalla Valle di Fassa (tab.13).

Tab.13. Incidenza degli stranieri iscritti sul totale della popolazione scolastica per comprensorio e anno scolastico* (%)

	2001/2002	2002/2003	2003/2004	2004/2005
Valle di Fiemme	2,1	1,8	2,2	2,7
Primiero	2,8	2,1	2,1	2,5
Bassa Valsugana e Tesino	6,0	6,1	6,9	7,3
Alta Valsugana	5,6	4,8	5,5	6,3
Valle dell'Adige	4,4	4,3	5,2	6,3
Valle di Non	5,4	6,3	7,1	8,7
Valle di Sole	3,2	4,2	5,6	5,1
Giudicarie	3,9	4,6	5,4	5,7
Alto Garda e Ledro	2,9	4,6	5,3	5,8
Vallagarina	5,2	4,6	5,9	7,0
Ladino di Fassa	2,7	2,1	1,5	1,1
Provincia di Trento	4,4	4,5	5,4	6,3

* Nel calcolo delle incidenze percentuali sono compresi gli alunni iscritti alla scuola dell'infanzia.

Fonte: CINFORMI, Rapporto annuale 2002, 2003, 2004, 2005.

Il comprensorio che presenta un incremento maggiore nel periodo che va dal 2000/2001 al 2003/2004 è quello del Primiero che, pur essendo uno dei comprensori con minor numerosità e incidenza di stranieri, nell'arco dei 3 anni, vede aumentare del 171% la presenza di alunni stranieri, che da 7 diventano 19. Un notevole aumento si registra anche nella Valle di Sole dove a 100 alunni stranieri presenti nel 2000/2001 ne corrispondono, nel 2003/2004, 128. Costituisce un'eccezione il comprensorio di Ladino di Fassa che presenta un *trend* negativo di crescita: dal 2000/2001 al 2003/2004, infatti, vede diminuire la presenza scolastica straniera del 20%, nonostante il picco di crescita positivo avvenuto nel 2002/2003 (+33,3%). È, tuttavia, opportuno sottolineare che i maggiori scostamenti, positivi e negativi, riguardano i comprensori con una presenza limitata di studenti; in questi casi uno scarso numero di soggetti può incidere in modo notevole sulle percentuali (tab.14).

Tab.14. Numeri indici: aumento percentuale della presenza di alunni stranieri iscritti alle scuole statali e non statali in provincia di Trento, per comprensorio e anno scolastico

(a.s. 2000/2001 - 2003/2004)

	2000/2001	2001/2002	2002/2003	2003/2004
Valle di Fiemme	100	117,9	146,4	178,6
Primiero	100	128,6	257,1	271,4
Bassa Valsugana e Tesino	100	118,8	135,0	155,6
Alta Valsugana	100	143,2	161,9	196,4
Valle dell'Adige	100	122,1	147,8	188,1
Valle di Non	100	124,3	159,5	171,4
Valle di Sole	100	137,5	171,9	228,1
Giudicarie	100	138,5	160,6	192,3
Alto Garda e Ledro	100	110,1	143,9	177,0
Vallagarina	100	115,3	126,5	168,0
Ladino di Fassa	100	86,7	133,3	80,0
Provincia di Trento	100	122,1	145,3	178,9

Fonte: elaborazione dati Servizio Statistica - PAT.

2.5. Le aree geografiche di provenienza nei diversi ordini scolastici

Per un'analisi più approfondita del fenomeno è utile individuare le aree di provenienza⁵ degli alunni stranieri. Negli ultimi anni, le principali aree geografiche d'origine sono l'Europa centro-orientale, da cui proviene circa il 58% degli studenti non italiani e il Maghreb, da cui proviene circa il 22% degli alunni stranieri (medie quadriennali). È opportuno presentare anche la componente del Centro-Sud America (da cui nel 2003/2004 provengono 9 alunni stranieri su 100) e quella asiatica che costituisce l'8,1% del totale (tab.15).

⁵ Gli stranieri sono stati distinti sulla base della seguente ripartizione delle aree geografiche di cittadinanza: "UNIONE EUROPEA": Austria, Belgio, Danimarca, Finlandia, Francia, Germania, Grecia, Irlanda, Lussemburgo, Paesi Bassi, Portogallo, Regno Unito, Spagna, Svezia; "EUROPA CENTRO-ORIENTALE": Albania, Bielorussia, Bosnia-Erzegovina, Bulgaria, Rep. Ceca, Cipro, Croazia, Estonia, Jugoslavia (Serbia-Montenegro), Lettonia, Lituania, Macedonia, Moldavia, Polonia, Romania, Russia, Rep. Slovacca, Slovenia, Turchia, Ucraina, Ungheria; "ALTRI PAESI EUROPEI": Andorra, Città del Vaticano, Islanda, Liechtenstein, Malta, Monaco, Norvegia, San Marino, Svizzera; "MAGHREB": Algeria, Marocco e Tunisia; "ALTRI PAESI AFRICANI": paesi dell'Africa esclusi quelli del Maghreb; "ASIA": gli Stati del continente asiatico, escluso Cipro e Turchia; "CENTRO-SUD AMERICA": gli Stati del continente americano, escluso Canada e USA; "NORD AMERICA, OCEANIA": Canada, USA e Stati dell'Oceania (Servizio Statistica - PAT).

Tab.15. Alunni stranieri iscritti alla scuola statale e non della provincia di Trento per area di provenienza e anno scolastico (a.s. 2000/2001 - 2003/2004)

	2000/2001		2001/2002		2002/2003		2003/2004	
	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%
Unione Europea	33	1,9	38	1,7	38	1,5	67	2,2
Europa centro-orientale	1.008	58,0	1.187	56,9	1.472	58,3	1.818	58,5
Altri paesi europei	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4	0,1
Maghreb	392	22,6	516	24,4	562	22,3	625	20,1
Altri paesi africani	25	1,4	36	1,6	34	1,3	48	1,5
Asia	130	7,5	140	7,2	188	7,4	253	8,1
Centro-Sud America	143	8,2	162	8,1	225	8,9	280	9,0
Stati Uniti - Oceania	6	0,3	3	0,1	5	0,2	14	0,5
Totale	1.737	100,0	2.082	100,0	2.524	100,0	3.109	100,0

Fonte: elaborazione dati Servizio Statistica - PAT.

Tutte le aree geografiche registrano nel 2003/2004 degli aumenti nei valori assoluti delle presenze scolastiche, mentre la distribuzione percentuale rimane quasi inalterata rispetto all'anno precedente, a parte il calo del 2,2% degli alunni di origine maghrebina e il lieve aumento (0,7%) della componente asiatica.

Gli stessi dati, ma disaggregati per ordini di scuola e relativi al 2004/2005, suggeriscono alcune altre considerazioni (tab. 16).

La percentuale degli alunni provenienti dalle singole aree geografiche risulta molto diversa a seconda dell'ordine scolastico considerato. Tra le presenze rilevate nelle scuole dell'infanzia e quelle delle secondarie superiori si registrano delle variazioni significative: 16,4 punti per l'Europa centro-orientale e 7,7 per il Centro-Sud America (in questi due casi la più alta percentuale di allievi si riscontra nelle scuole superiori di II grado) e 22,8 punti per il Maghreb, che invece ha la punta massima di frequenza nelle scuole dell'infanzia e la minima nelle superiori. Alle stesse conclusioni, anche se le variazioni risultano meno eclatanti, si perviene considerando gli scarti tra le presenze per singolo ordine di scuola e la presenza media di ogni area geografica in tutti gli ordini scolastici, che nella tabella 16 è posta sotto la voce "totale".

Tab.16. Distribuzione percentuale degli alunni con cittadinanza straniera per area geografica e ordine scolastico (a.s. 2004/2005)

	Scuola dell'infanzia	Scuola primaria	Scuola secondaria di I grado	Scuola secondaria di II grado	Totale*
Europa centro-orientale	48,4	57,2	60,3	64,8	57,2
Maghreb	34,8	24,8	18,4	12,0	23,6
Asia	8,7	8,1	9,0	7,1	8,3
Centro-Sud America	4,0	7,2	8,9	11,7	7,6
Altro	4,1	2,7	3,4	4,4	3,3

*S'intende per totale la media delle presenze dei minori delle singole aree geografiche in tutti gli ordini di scuola considerati.

Fonte: CINFORMI, Rapporto annuale 2005.

Questi dati possono essere in parte spiegati prendendo in considerazione le dinamiche familiari dei singoli gruppi nazionali. Si può ipotizzare una più bassa natalità tra i migranti da alcuni Paesi dell'Est, quali la Polonia, l'Ucraina e la Moldavia e rilevare che le donne impegnate nel lavoro di cura non sono, nella maggioranza, troppo giovani, e non conducono con sé figli piccoli. Eventuali ricongiungimenti, finora in numero contenuto, riguardano i figli adolescenti.⁶ Gli immigrati da altri Paesi dell'Europa centro-orientale, come Albania, Macedonia e Serbia-Montenegro, sono invece più radicati sul territorio e hanno una componente minorile più consistente. I rumeni costituiscono un'eccezione poiché, nonostante il recente insediamento, hanno alti tassi di crescita anche tra i minori e una presenza rilevante nelle scuole.

A un livello più generale si può osservare che, sulla maggiore presenza nelle scuole superiori statali di II grado di ragazzi (e soprattutto di ragazze) dell'Est europeo⁷ e anche dell'America centro-meridionale e sulla minore presenza, nello stesso ordine di scuola, degli adolescenti maghrebini di ambedue i generi, incidono in primo luogo le differenti "storie" migratorie, la struttura per età e gli specifici processi di stabilizzazione di ogni comunità nazionale, oltre alle diverse dinamiche familiari (ad esempio, i tassi di natalità e l'andamento dei ricongiungimenti). Non sono però di secondaria importanza il grado di scolarizzazione dei genitori e l'appartenenza sociale delle famiglie, che esercitano una forte influenza sulle aspettative nei confronti dell'istruzione e quindi sulle scelte concrete che riguardano la prosecuzione degli studi e

⁶ La presenza di adolescenti ricongiunti alle madri che lavorano qui come "badanti" è un fenomeno che, in Trentino, è ancora allo stadio iniziale, di cui ci si può rendere conto da alcuni dati statistici recenti e, più concretamente, tramite la conoscenza diretta della realtà delle scuole superiori.

⁷ Questo aspetto è stato in parte già accennato nel paragrafo 2.3.

la tipologia di scuola superiore a cui iscriversi. A queste variabili si possono aggiungere l'importanza della qualità della scolarizzazione pregressa e il maggiore o minore desiderio d'integrazione, legato anche all'adesione al modello culturale occidentale. Ad esempio, un genitore straniero potrebbe osservare che i piani di studio dei licei pongono l'accento sulla trasmissione dei fondamenti della cultura occidentale con molta maggiore puntualità di quanto non facciano i piani di studio degli istituti tecnici e professionali, maggiormente finalizzati all'apprendimento di abilità tecniche, e prendere in considerazione anche questo elemento nella scelta della scuola superiore per i figli.

Un'interessante tabella presentata nel Dossier Caritas del 2004⁸ incrocia le tipologie di istruzione superiore statale (esclusi, quindi, i centri di formazione professionale) con l'area geografica di provenienza degli studenti nell'anno scolastico 2003/2004. La conclusione che ne viene tratta è che, in Italia, gli studenti provenienti dall'Unione Europea a 15 membri (precedente all'allargamento del 2004) e dagli altri Paesi europei non ancora comunitari (e quindi, dall'Est) risultano sovrarappresentati (rispetto alla loro presenza media nella scuola superiore) nei licei e nell'istruzione tecnica e sottorappresentati in quella professionale, mentre gli studenti africani sono sovrarappresentati negli istituti professionali e sottorappresentati nei licei. La stessa conclusione si ricava dall'esame dei dati e dalla conoscenza della realtà scolastica a livello della provincia di Trento.

In sintesi e per portare un esempio concreto, riferendosi ai minori nati nel nostro Paese o, ancor di più, a quelli che si ricongiungono in età pre-adolescenziale (e che quindi iniziano il percorso scolastico in Italia nelle scuole superiori di I grado), si può dire che è molto più probabile che possa accedere a una scuola superiore statale, e soprattutto a un liceo, un ragazzino o una ragazzina proveniente dall'Europa dell'Est piuttosto che un coetaneo o una coetanea maghrebino/a. I dati sopra riportati in merito a questo aspetto fotografano una tendenza che, se persistesse nel tempo, potrebbe produrre sul piano sociale, e in un futuro non troppo lontano, conseguenze non auspicabili, su cui sarebbe importante che la scuola e la compagine sociale si interrogassero per tempo e in un'ottica di prevenzione.

2.6. Esiti degli alunni con cittadinanza non italiana **(tratto dal Primo Rapporto Giovani IPRASE , 2005)**

Il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) ha condotto un'indagine nazionale sugli esiti scolastici degli alunni con cittadinanza non italia-

⁸ Cfr. Caritas/Migrantes, *Dossier statistico 2004*, cit., p. 171.

na in cui vengono comparati i tassi di promozione degli alunni stranieri e di quelli italiani, nei diversi ordini di scuola e nelle diverse realtà territoriali (per le note metodologiche relative alle rilevazioni degli esiti si rimanda a MIUR “Indagine sugli esiti degli alunni con cittadinanza non italiana, anno scolastico 2003/2004”).

Da questa indagine risulta che, nell’anno scolastico 2003/2004, in tutti gli ordini di scuola, il rendimento scolastico degli alunni stranieri è stato inferiore a quello degli italiani. Si rileva, inoltre, che il divario del tasso di promozione tra i due campioni osservati cresce al passaggio ad ordini scolastici superiori.

A livello nazionale, il tasso di promozione degli alunni stranieri è pari al 96,0% nella scuola primaria, passa al 89,0% nella scuola secondaria di I grado ed al 72,7% nella scuola secondaria di II grado: se nella scuola primaria ogni 100 alunni stranieri scrutinati 96 sono promossi, nella scuola secondaria di II grado solo 73 sono ammessi alla classe successiva.

Il divario tra tassi di promozione degli alunni stranieri ed italiani è di -3,4 nella scuola primaria, -7,1 nella scuola secondaria di I grado e di -12,6 nella secondaria di II grado.

Tassi di promozione degli alunni con cittadinanza non italiana per ordine di scuola

(a.s. 2003/2004)

		Alunni promossi su 100 scrutinati	
		Alunni con cittadinanza non italiana (CNI)	Alunni con cittadinanza italiana (CI)
Scuola primaria	Trento	96,0	99,9
	Italia	96,2	99,6
Scuola secondaria di I grado	Trento	93,4	97,4
	Italia	89,0	96,1
Scuola secondaria di II grado	Trento	80,0	90,2
	Italia	72,7	85,2

Fonte: MIUR, “Alunni con cittadinanza non italiana. Anno scolastico 2003/2004”.

Il dato relativo alla provincia di Trento, pur confermando le maggiori bocciature di alunni stranieri per tutti gli ordini scolastici, registra degli scostamenti dal dato nazionale. In tutti gli ordini di scuola, la popolazione trentina complessiva degli alunni presenta, rispetto a quella nazionale, una percentuale maggiore di alunni promossi ogni 100 scrutinati: 99,7% nella scuola primaria, 97,2% nella scuola secondaria di I grado, 89,9% nella secondaria di I grado.

Disaggregando la popolazione totale degli alunni in allievi con cittadinanza italiana e non, si nota che solo nel caso degli alunni stranieri frequentanti la scuola prima-

ria il tasso di promozione è inferiore a quello della media nazionale (96,0% rispetto al 96,2%). Nella scuola secondaria di I e II grado, infatti, gli alunni stranieri presentano tassi di promozione più elevati: rispettivamente 93,4% e 80,0% (a fronte del 89,0% e 72,7% del dato nazionale). Come si nota, lo scostamento maggiore del dato trentino da quello nazionale si rileva nel caso del tasso di promozione di alunni stranieri nella scuola secondaria di II grado in cui si verifica uno scarto di 7,3 punti percentuali: in provincia di Trento, infatti, 80 alunni stranieri su 100 scrutinati vengono promossi a fronte di 72,7 secondo la media nazionale.

Conformemente al trend nazionale, anche in provincia di Trento esiste un divario di tasso di promozione tra alunni stranieri e italiani che cresce all'aumentare dell'ordine di scuola: è pari a -3,9 punti percentuali nella scuola primaria, a -4,0 nella scuola secondaria di I grado e a -10,2 nella secondaria di II grado.

Bambini stranieri nelle Scuole dell'Infanzia: la multiculturalità visibile

Grazianna Saporito¹ e Liria Veronesi

Partendo dalla considerazione che l'accentuarsi del fenomeno migratorio ed il conseguente incremento della presenza di bambini stranieri in Trentino non costituisce un evento transitorio, bensì rappresenta un indicatore di particolare rilievo sotto il profilo dei mutamenti sociali, economici e culturali che stanno interessando la nostra realtà, si sono poste all'attenzione delle politiche provinciali per l'infanzia le problematiche che tale situazione comporta. I riferimenti legislativi ai quali il Servizio Scuola Materna si è richiamato per rispondere alle istanze correlate ad una realtà multiculturale sono riconducibili al Testo Unico della L. 13 del 1977 nonché agli "Orientamenti dell'attività educativa della scuola dell'infanzia" del marzo 1995 (ricordiamo a tal fine che la provincia di Trento ha competenza primaria per la scuola dell'infanzia). Gli Orientamenti provinciali del 1995 non presentano sezioni espressamente dedicate alla multiculturalità, che tuttavia pervade trasversalmente il documento, tramite l'adozione di concetti che le sono correlati (identità nel confronto con l'altro, rispetto per l'altro, interazioni sociali, ecc.). Essa viene quindi implicitamente indicata come una delle componenti del discorso pedagogico. Nella Premessa al testo vengono ricordati "i recenti processi d'immigrazione, che hanno introdotto identità ed appartenenze culturali e religiose diverse da quelle proprie della civiltà europea" e viene sottolineato come sia "essenziale comporre in maniera armonica, tramite l'azione educativa della scuola dell'infanzia, la dimensione culturale locale e l'apertura al mondo" e, in questa prospettiva, vengono indicate scelte congruenti con l'educazione interculturale.

1. LA PRESENZA DI ALUNNI STRANIERI NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA: DATI QUANTITATIVI

La giovane età della popolazione straniera residente in provincia di Trento² e il numero delle nascite³ mostrano chiaramente un orientamento alla stabilizzazione dei

¹ Grazianna Saporito è funzionaria dell'Ufficio di Coordinamento Pedagogico del Servizio Scuola Materna della PAT, che ha cortesemente fornito anche parte dei dati.

² Al dicembre 2003, gli stranieri, con età compresa tra 0 e 29 anni, residenti in provincia di Trento sono 12.621 e costituiscono il 46,9% della popolazione straniera residente complessiva (CINFORMI, 2005).

³ Gli stranieri nati in provincia di Trento nel 2004 sono 624 (+60,0% rispetto al 2003) e presentano

nuclei familiari e quindi all'inserimento e alla fruizione dei servizi; tra questi, i servizi destinati alla prima infanzia.

Nel corso di sette anni, dall'anno scolastico 1998/99 al 2004/05, i bambini stranieri iscritti alla scuola dell'infanzia in provincia di Trento passano da 342 a 974.. Anche il peso esercitato dagli alunni stranieri sul totale dei bambini iscritti, registrando un trend in crescita costante e triplica nel corso di questi anni: 2,4 bambini ogni 100 hanno cittadinanza straniera nel 1998/99; 6,2 su 100 nel 2004/05.

Il maggior incremento si registra nel 2000/01, con una variazione percentuale annua del +22,0%; tale valore diminuisce di circa 11 punti percentuali nel 2004/05 (10,7%). Ciò nonostante, in termini assoluti, la presenza di bambini stranieri aumenta.

Anche il valore dell'incidenza di bambini stranieri nelle scuole dell'infanzia sul totale degli iscritti aumenta, in maniera costante, negli anni: vi sono 2,4 bambini con cittadinanza straniera ogni 100 iscritti nel 1998/99; costituiscono il 4,1% nel 2001/02 e il 6,2% nel 2004/05. La presenza di bambini stranieri nelle scuole materne della provincia di Trento può essere ritenuta alquanto significativa, in linea con l'incidenza media degli iscritti stranieri alle scuole provinciali sul totale degli alunni (tab.1).

Dall'osservazione dei dati relativi alla presenza di alunni non italiani iscritti alle sole scuole dell'infanzia provinciali si osserva, tuttavia, una disomogenea distribuzione della presenza straniera sul territorio trentino. Alcuni circoli, come quelli di Trento e di Rovereto, presentano una maggiore concentrazione di bambini stranieri (rispettivamente, un'incidenza del 10% e del 9.4%); nei circoli corrispondenti al territorio delle valli, tale valore risulta essere molto più contenuto, tra il 3% e il 3.5%.

Tab.1. Bambini stranieri iscritti alle scuole dell'infanzia della provincia di Trento

	v.a.	% incidenza sul totale alunni	Variazione % annuale
1998/1999	342	2,4	-
1999/2000	415	2,9	21,3
2000/2001	501	3,4	20,7
2001/2002	611	4,1	22,0
2002/2003	726	4,7	18,8
2003/2004	880	5,6	21,2
2004/2005	974	6,2	10,7

Fonte: CINFORMI, *Rapporto annuale 2002, 2003, 2004, 2005.*

un'incidenza sul totale dei nati pari all'11,4%. Il tasso di natalità della popolazione straniera è 2,5% (CINFORMI, 2005).

La multiculturalità è visibile soprattutto nella presenza di bambini di diverse origini. I due grandi bacini di provenienza sono (i) il Maghreb (Marocco, Tunisia e Algeria) ed (ii) i Balcani e l'Est europeo. La composizione dei bambini stranieri per cittadinanza è rimasta piuttosto costante negli ultimi tre anni, dal 2002/03 al 2004/05. La cittadinanza marocchina e quella albanese rimangono quelle predominanti: i bambini di origine marocchina costituiscono il 25,6% dei bambini stranieri nel 2002/03, il 22,2% nel 2004/05; seguono gli alunni con cittadinanza albanese che registrano una presenza percentuale pari al 16% nel 2002/03, al 17,5% nel 2004/05. È interessante rilevare che, a fronte di una presenza piuttosto stabilizzata delle varie cittadinanze, il numero (assoluto e percentuale) dei bambini con origine rumena triplica nell'arco di tre anni: costituiscono il 2,2% del totale stranieri nel 2002/03, il 4,5% nel 2003/04 ed il 6,9% nel 2004/05. In lieve e costante aumento anche il numero dei bambini pakistani (dal 2,2% al 3,2% nel periodo considerato).

Tab.2. Principali provenienze degli alunni stranieri delle scuole dell'infanzia della provincia di Trento

2002/2003		2003/2004		2004/2005	
	%		%		%
Marocco	25,6	Marocco	22,2	Marocco	22,2
Albania	16,0	Albania	17,3	Albania	17,5
Serbia-Montenegro	10,1	Tunisia	9,0	Tunisia	9,6
Tunisia	9,2	Serbia-Montenegro	8,3	Macedonia	8,0
Macedonia	7,9	Macedonia	7,0	Serbia-Montenegro	7,1
Bosnia-Erzegovina	3,3	Romania	4,5	Romania	6,9
Algeria	2,6	Bosnia-Erzegovina	3,6	Pakistan	3,2
Germania	2,6	Pakistan	3,1	Algeria	3,0
Pakistan	2,2	Algeria	2,4	Bosnia-Erzegovina	2,6
Romania	2,2	India	2,2	India	1,7
Altri paesi	18,3	Altri paesi	20,5	Altri paesi	18,2
Totale (N=726)	100,0	Totale (N=880)	100,0	Totale (N=974)	100,0

Fonte: CINFORMI, *Rapporto annuale 2002, 2003, 2004, 2005*.

2. ATTIVITÀ DEL SERVIZIO SCUOLA MATERNA RELATIVE ALLA TEMATICA DELLA MULTICULTURALITÀ

Veloci cambiamenti nella composizione della popolazione, la compresenza di una pluralità di cittadinanze e di modelli culturali di riferimento che si manifestano in stili di vita, orientamenti, comportamenti disomogenei, che chiedono di essere riconosciuti-

ti, di avere spazio, voce, diritti, hanno evidentemente delle ripercussioni importanti sia riguardo alla comunicazione e alla comprensione linguistica sia sul piano della progettazione didattica e dell'incontro tra genitori e insegnanti su questioni molto concrete come le pratiche di cura, le abitudini alimentari, i ritmi e gli stili di vita.

In relazione alla presenza di bambini stranieri nelle scuole dell'infanzia, il Servizio Scuola Materna della provincia di Trento ha attivato varie iniziative:

a. La formazione degli insegnanti delle scuole dell'infanzia

Già a partire dall'anno scolastico 1995/96 sono stati attivati i primi corsi di aggiornamento, nonché laboratori, che hanno visto impegnati gli insegnanti in particolare su tematiche quali la narrazione e i giochi nel mondo. Il tema dell'educazione interculturale nella scuola materna è stato analizzato da diverse prospettive tra loro interconnesse (sociologia, antropologia, psicologia, pedagogia, ecc.) così da focalizzare i risvolti propri delle realtà sociali e scolastiche nelle quali tale problematica vive, nonché di cogliere spunti propositivi per una progettualità più consapevole. Da un inquadramento generale della problematica si è poi entrati nel vivo delle questioni pedagogiche legate alla costruzione dell'identità dei bambini, nel delicato incontro tra i tratti della storia, della cultura d'origine e del nuovo contesto sociale connotato da tradizioni e lingua diverse. Un momento specifico di approfondimento è stato riservato all'aspetto della costruzione della relazione scuola-famiglia, nell'incrocio di stili e modelli educativi diversi. Parallelamente, sono state promosse delle azioni di sensibilizzazione sul territorio, concretizzatesi in Forum territoriali e giornate di studio rivolti a docenti delle scuole dell'infanzia della provincia di Trento, agli educatori dei nidi ed ai genitori.⁴

b. La documentazione correlata alle attività di ricerca

La progettazione di strumenti e i materiali prodotti dal Servizio prevede diversi versanti.

- (2001) *Rilevazione della presenza dei bambini stranieri e figli di coppia mista e delle attività interculturali* intraprese dalle scuole dell'infanzia della provincia

⁴ “La multiculturalità - l'accoglienza del bambino nell'ottica di un'apertura alla diversità”; “Prendersi cura delle bambine e dei bambini - Idee, valori, comportamenti”; “Incontrare l'altro nella scuola dell'infanzia - La prospettiva interculturale”; “Gli sguardi nella scuola, la scuola negli sguardi - Presentazione rapporto di ricerca”; “Genitorialità d'altrove. Scuola e famiglia immigrata: una relazione in divenire”. A tali iniziative sono stati affiancati la presentazione di progetti educativo-didattici nell'ambito del concorso “Il Trentino incontra il mondo”, 2001; e la presenza a “Le radici e le ali”, fiera dell'educazione alla pace e all'intercultura, 2002.

di Trento (soggetti coinvolti nell'esperienza: tutte le 122 scuole provinciali dell'infanzia).

- (a.s. 2001-2002) *Bambini stranieri nella scuola dell'infanzia della provincia autonoma di Trento. Modelli educativi e sistemi di attese a confronto* (soggetti coinvolti nell'esperienza: insegnanti, coordinatori e genitori).
- (2003) *Insegnanti delle scuole per l'infanzia e bambini stranieri. Un approfondimento attraverso le interviste di gruppo* (soggetti coinvolti nell'esperienza: insegnanti operanti in 4 scuole provinciali dell'infanzia).
- (2005) *Varcare la soglia*. La pubblicazione, edita nel gennaio 2005 nella collana Itinerari, ha come sfondo il percorso di ricerca attorno al tema dell'interculturalità, promosso dal Servizio Scuola Materna a partire dall'anno scolastico 2001/02. Il testo si configura come documentazione della ricerca stessa e soprattutto come quadro di lettura sociologica, pedagogica e psicologica dei mutamenti attuali e delle questioni che essi pongono, pertanto si qualifica come strumento di lavoro, oltre che di riflessione.
- (2006) *"Genitorialità d'altrove. Scuola e famiglia immigrata: una relazione in divenire"*. Atti del Seminario di studio, pubblicati nell'ambito della collana Forum. Il confronto con i contesti di cura e i presupposti educativi di culture "altre" ha evidenziato la necessità di essere consapevoli dei modelli di accoglienza che il servizio scolastico propone e l'esigenza di riflettere sull'importanza della relazione tra adulti come evento che permette una chiave di lettura dell'interazione con il bambino.

c. La produzione di materiale plurilingue per scuole e famiglie

- (2003) *"Benvenuti" plurilingue*. Una scuola "che accoglie" facilita l'inserimento e la relazione con gli utenti di ogni etnia e cultura, cerca di rimuovere gli ostacoli linguistici e comunicativi che possono sorgere a partire dalla fase dell'iscrizione, che rappresenta il primo delicato approccio delle famiglie all'istituzione. "Benvenuti" nelle lingue albanese, araba, rumena, serbo-croato-bosniaca, urdu, tedesca, inglese, francese e spagnola si prefigge, fornendo alle famiglie le prime informazioni utili, in ordine alla frequenza del loro bambino, di rassicurare i genitori, avviando nel contempo un dialogo tra le due istituzioni preposte alla cura e all'educazione del bambino.
- (a.s. 2003/04) *La quotidianità dei contatti scuola-famiglia. Schede di comunicazione nelle lingue albanese, araba, rumena, serbo-croato-bosniaca, urdu*. Le difficoltà linguistiche impediscono in molti casi alle famiglie immigrate di seguire adeguatamente l'inserimento del proprio bambino nei servizi educativi, di comprendere i messaggi della scuola, di rispondere agli avvisi e

alle richieste. Il prontuario plurilingue *“La quotidianità dei contatti scuola - famiglia”* consiste in un pacchetto di messaggi di routine tradotti negli idiomi statisticamente più diffusi tra i gruppi immigrati presenti sul nostro territorio provinciale. Le schede vogliono essere un contributo per favorire l'accoglienza e l'instaurarsi di un positivo rapporto tra le due istituzioni educative che accompagnano e sostengono il processo di crescita del bambino. La modulistica presenta dei fac-simile accorpati per ambiti, quali la presentazione della scuola, le segnalazioni dell'insegnante alla famiglia, le comunicazioni dei genitori alla scuola.

- (a.s. 2004/05) *“Modulistica per l'iscrizione alla scuola dell'infanzia plurilingue”* (è un fac-simile, per facilitare la compilazione dell'originale in lingua italiana. Sono state predisposte traduzioni anche del bando e dei diversi allegati in lingua albanese, araba, serbo-croata, rumena, urdu).

d. Fascicoli a supporto delle scuole e dei coordinatori pedagogici

- (2003) *Intercultura e progettualità educativa. Bambini stranieri nelle scuole dell'infanzia provinciali*. Costituiscono degli spunti di riflessione per affrontare le problematiche più frequenti e suggeriscono possibili strategie educative in merito ad alcuni temi: la diversità del rapporto scuola- famiglia nelle varie culture, la difficoltà di comunicazione con bambini e/o genitori che non parlano l'italiano, le difficoltà nel coinvolgere in modo attivo e partecipe i genitori nella vita scolastica, l'effetto “destabilizzante” degli inserimenti che si succedono in corso d'anno.
- (a.s. 2002/03) *Scuola, immigrazione, educazione interculturale: i riferimenti normativi*. Le linee normative adottate dalla scuola italiana in merito alla pedagogia interculturale sono piuttosto avanzate poiché privilegiano le strategie dell'interazione dialogica fra culture, superando altre politiche scolastiche europee basate sull'assimilazione etnocentrica o sul separatismo. I riferimenti legislativi emanati in ambito locale sono riconducibili al Testo Unico della L. 13 nonché agli “Orientamenti dell'attività educativa della scuola dell'infanzia”. Le tematiche più ricorrenti e le procedure ad esse collegate sono accorpate in macro- ambiti, rispetto ai quali la normativa suggerisce le risorse attivabili.

Alunni stranieri nei Centri di Formazione Professionale

Idil Boscia

1. LA FORMAZIONE PROFESSIONALE IN TRENINO

L'offerta formativa della Formazione Professionale (FP) prevede attualmente quattro tipologie di corsi:

- Corso di base, definito attraverso macrosettore (che indica l'ambito generale in cui si va ad operare), famiglia (scelta nel secondo anno di corso) e qualifica.
- Corso specifico di Addestramento Professionale.
- Corso specifico di Formazione Lavoro.
- IV anno di "Diploma Provinciale di Formazione Professionale".
- "Alta Formazione Professionale", prevista dal "Programma Annuale delle attività per la Formazione Professionale 2005/2006" e comprendente quattro diversi percorsi, attivi dall'anno formativo 2006/2007.

Lo schema sottostante, fornitoci dal Servizio Istruzione e Formazione Professionale,¹ illustra tale offerta e può essere utile per comprendere meglio la distribuzione degli alunni con cittadinanza non italiana in base a macrosettore o ente.

Tab. 1 Offerta formativa della Formazione Professionale (2005/2006)

MACROSETTORE	FAMIGLIA	QUALIFICA
INDUSTRIA E ARTIGIANATO	Meccanica	<ul style="list-style-type: none"> • Operatore/trice alle lavorazioni meccaniche • Operatore/trice alle lavorazioni di carpenteria metallica • Riparatore/trice di autoveicoli
	Elettrico - elettronica	<ul style="list-style-type: none"> • Operatore/trice elettrico • Operatore/trice elettronico
	Edile	<ul style="list-style-type: none"> • Operatore/trice professionale edile
	Termoidraulica	<ul style="list-style-type: none"> • Operatore/trice termoidraulico
LEGNO	Legno	<ul style="list-style-type: none"> • Operatore/trice alle lavorazioni di falegnameria
GRAFICO	Grafica	<ul style="list-style-type: none"> • Operatore/trice grafico

¹ Questo Servizio, a partire dal 1 luglio 2005, ha raggruppato due diversi Servizi, il Servizio Istruzione ed il Servizio Formazione Professionale.

ABBIGLIAMENTO	Abbigliamento	• Operatore/trice dell'abbigliamento
ALBERGHIERO E DELLA RISTORAZIONE	Alberghiera e della ristorazione	• Operatore/trice ai servizi di cucina • Operatore/trice ai servizi di sala-bar • Operatore/trice ai servizi di ricevimento
TERZIARIO	Terziario	• Operatore/trice ai servizi di impresa • Operatore/trice ai servizi di vendita
SERVIZI ALLA PERSONA	Servizi alla persona	• Acconciatore/trice • Estetista
AGRICOLTURA E AMBIENTE ²	Agricoltura e ambiente	• Operatore/trice alle lavorazioni agricole

Fino a tutto l'anno formativo 2004/2005, a cui si riferiscono i dati raccolti, i Centri di Formazione Professionale (CFP) in provincia di Trento erano 24, gestiti dal Servizio Formazione Professionale della Provincia³ o da enti convenzionati.⁴ Le sedi più grandi dei CFP, per numerosità di presenze e per offerta formativa, si trovano a Trento e a Rovereto. Nel corso dell'anno scolastico 2005/2006 la situazione, da un punto di vista amministrativo, è mutata: i CFP si sono ridotti a 18, mentre sono nati 3 Istituti di Formazione Professionale, dotati di un'autonomia simile a quella delle altre scuole; esistono inoltre 6 enti, che possono raggruppare più Centri oppure coincidere con un Centro in particolare. Questo cambiamento, essendo successivo alla raccolta dei dati, non incide sulla nostra analisi; in questo *report*, perciò, già a partire dal titolo, facciamo ancora riferimento all'unica dicitura Centri di Formazione Professionale (CFP).

2. LA RICERCA

Questa parte della ricerca di sfondo del progetto ECIT, riguardante immigrazione e scuola, si è proposta di indagare il fenomeno della presenza di alunni con cittadinanza non italiana nei CFP della scuola trentina. Questi i principali obiettivi: fornire una ricostruzione storica sul fenomeno migratorio nei CFP trentini, evidenziandone il *trend* di crescita e l'evoluzione nel tempo, e analizzare la situazione presente secondo aspetti quantitativi, relativi ai dati numerici, e qualitativi, relativi invece ai cambiamenti che questa presenza ha portato nei Centri.

² Questo macrosettore è stato attivato nell'anno 2003/2004.

³ Operatore ai servizi di ristorazione o sala/bar a Levico e Rovereto, parrucchiere-estetiste e settore legno a Trento.

⁴ Enaip Trentino, Associazione "Giuseppe Veronesi", Università popolare trentina, Opera "Armida Barrelli", Istituto Pavoniano "Artigianelli", Centromoda "Canossa", Istituto agrario S. Michele all'Adige.

La scelta di questo specifico tema di ricerca è motivata in primo luogo dall'evidenza di un dato: gli studenti con cittadinanza non italiana rappresentano oltre il 10% degli iscritti complessivi ai CFP, come mostra la tabella 2 relativa ai corsi degli anni formativi 2003/2004 e 2004/2005.

Tab. 2 Incidenza % degli alunni stranieri iscritti a CFP sul totale alunni (a.f. 2003/2004 - 2004/2005)

	Incidenza % su totale alunni a.f. 2003/2004	Incidenza % su totale alunni a.f. 2004/2005
4° anno Diploma provinciale di FP	4,0	3,7
Corso di base	10,6	13,2
Corso specifico di formazione al lavoro	7,6	7,1
Totale	10,3	12,4

Fonte: elaborazione dati Servizio Istruzione e Formazione Professionale - PAT.

L'incidenza degli studenti con cittadinanza non italiana sul totale degli iscritti ai CFP è molto superiore a quella degli alunni stranieri nelle scuole secondarie statali di secondo grado del Trentino (2,9% nell'anno scolastico 2003/2004);⁵ nel 2003/2004 ogni 100 iscritti ai CFP vi sono 10,3 studenti con cittadinanza non italiana; nel 2004/2005 ve ne sono 12,4.

Partendo da tale evidenza si è cercato di approfondire l'argomento, considerando la realtà in senso globale e portando avanti, dove possibile, un confronto con i dati relativi agli studenti con cittadinanza italiana. All'avvio della ricerca si pensava di potere svolgere l'indagine basandosi esclusivamente sull'analisi e la rielaborazione di dati secondari già esistenti. I dati a disposizione del Servizio Istruzione e Formazione Professionale riguardano, però, solo gli anni formativi 2003/2004 e 2004/2005,⁶ e alcuni di essi presentano problemi di interpretazione; il momento di riorganizzazione che sta vivendo la FP trentina non ha facilitato il lavoro.

Si è quindi deciso di raccogliere nuovi dati, affiancando così ad un'analisi quantitativa una parte di ricerca qualitativa, svolta attraverso colloqui o interviste a testimoni privilegiati che conoscono a fondo la realtà della Formazione Professionale. Importanti chiarimenti sono arrivati da una delle persone intervistate, che ha raccontato la sua esperienza, approfondendo alcuni temi, e ci ha aiutati ad interpretare

⁵ Servizio Statistica PAT e Dipartimento Istruzione della Provincia Autonoma di Trento.

⁶ Nell'anno scolastico 2003/2004 il Servizio Formazione Professionale ha iniziato ad utilizzare un sistema per la gestione centralizzata dei dati, compresi quelli relativi alla cittadinanza (voce che prima non esisteva nei dati provenienti dai singoli centri).

alcuni dati: la scelta di intervistare proprio quella persona si è basata sull'esperienza da lei maturata in quasi dieci anni di lavoro nella FP e sulla rilevante presenza, nella scuola da lei diretta, di studenti con cittadinanza non italiana, che nell'anno scolastico 2004/2005 hanno raggiunto il 22% del totale.

Per avere ulteriori informazioni si sono inoltre contattate altre tre persone: due che conoscono bene la realtà di un altro CFP, significativo per questa ricerca in quanto di grandi dimensioni e situato in una zona differente rispetto al precedente; un funzionario del Dipartimento Istruzione - Servizio per lo Sviluppo e l'Innovazione che si occupa di orientamento scolastico e che conosce la realtà della Formazione Professionale.

I dati forniteci dal Servizio Istruzione e Formazione Professionale riguardano il totale degli studenti e contemplano le seguenti voci: anno formativo, genere, data di nascita, stato di nascita, cittadinanza, comune di residenza, comprensorio di residenza, data di iscrizione, ente, centro, classe frequentata, anno di corso, tipologia di corso, macrosettore, famiglia, qualifica, ritiro, data del ritiro, trasferimento. Non sono disponibili i dati sugli alunni respinti, gli esiti degli anni formativi di riferimento e l'età degli iscritti, che si può calcolare a partire dalla data di nascita degli studenti. Per l'anno 2004/2005 si è calcolata l'età degli studenti stranieri iscritti al corso base per i tre anni di corso, di ognuno dei quali si sintetizzano qui i risultati più significativi.

- Primo anno: 28 studenti di 15 anni, 88 di 16 anni, 64 di 17 anni, 39 di 18 anni.
- Secondo anno: 19 studenti di 16 anni, 46 di 17, 43 di 18 e 26 di 19.
- Terzo anno: 19 studenti di 17 anni, 29 di 18, 26 di 19, 7 di 20.

Questo quadro, anche se limitato ad un solo anno scolastico, dà un'idea dell'utenza dei CFP, e mette in luce una notevole percentuale di ritardo scolastico, cioè di ragazzi che hanno un'età anagrafica più alta, anche di alcuni anni, rispetto a quella prevista per la classe frequentata. I dati messi a disposizione dal Servizio Istruzione e Formazione Professionale sono stati elaborati, con il programma di statistica SPSS, dalla ricercatrice IPRASE Liria Veronesi,⁷ separatamente per il totale degli studenti e per gli alunni stranieri. Sono stati considerati stranieri coloro che non hanno cittadinanza italiana; dall'indagine sono quindi esclusi i ragazzi adottati e i figli di coppie miste. Parlando di alunni stranieri, faremo dunque riferimento esclusivamente a quelli con cittadinanza non italiana (scelta adottata anche dal Ministero Italiano dell'Università e della Ricerca nelle pubblicazioni degli ultimi anni). L'intero lavoro di analisi riguar-

⁷ A partire da questi dati (scremati rispetto a quelli a disposizione, per rispettare le norme sulla *privacy*) la ricercatrice ha effettuato i seguenti incroci: ente/genere, macrosettore/genere, anno di corso/genere, ritiro/genere, cittadinanza/genere, centro/genere, ritiro/cittadinanza.

da inoltre esclusivamente gli studenti del corso base, poiché essi rappresentano il 90% degli iscritti ai CFP, una percentuale che per gli stranieri negli ultimi due anni sale addirittura al 96% (tab. 3).

Tab. 3 Alunni stranieri iscritti a CFP per tipo di corso (a.f. 2003/2004 - 2004/2005)

	a.f. 2003/2004		a.f. 2004/2005	
	v.a.	%	v.a.	%
4° anno Diploma provinciale di FP	3	0,8	9	1,8
Corso di base	359	96,5	475	96,0
Corso specifico di formazione al lavoro	10	2,7	11	2,2
Totale	372	100,0	495	100,0

Fonte: elaborazione dati Servizio Istruzione e Formazione Professionale - PAT.

Si è cercato di delineare la realtà presente attraverso l'analisi dei dati a disposizione e l'approfondimento di alcune tematiche. Per il passato è stata possibile una ricostruzione parziale grazie al racconto - intervista di un testimone privilegiato, poiché non esistono pubblicazioni specifiche o altra documentazione sulla presenza di alunni stranieri nella FP fino al 2002/2003. Per il futuro ci si è limitati a dare un'idea della direzione in cui si sta muovendo la Formazione Professionale per quanto riguarda l'inserimento degli alunni con cittadinanza non italiana.

3. GLI STUDENTI STRANIERI NELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE

L'ammissione degli studenti stranieri nei Centri di Formazione Professionale è regolata da alcuni criteri illustrati nel "Programma annuale della Formazione Professionale": "Sono ammessi alla frequenza dei corsi di formazione professionale [...] gli stranieri nell'osservanza delle leggi vigenti (decreto legislativo 25 luglio 1998 n. 286, Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero e successive modifiche ed integrazioni) e degli accordi internazionali". Oltre a questi possono essere ammessi "i soggetti stranieri dimo- ranti sul territorio provinciale nel rispetto delle condizioni e dei limiti di cui all'art. 1 della Legge 943/1986 e successive modifiche ed integrazioni purché titolari o figli di titolari della carta di soggiorno o del permesso di soggiorno. In caso di corsi che prevedono particolari titoli di accesso, lo studente straniero deve presentare documentazione dei titoli acquisiti nei Paesi d'origine, con relativa traduzione, legalizzazione e dichiarazione che la scuola estera frequentata è riconosciuta legalmente dallo Stato estero da parte del Consolato. L'ammissione ai corsi per l'assolvimento dell'obbligo

scolastico e formativo di minori stranieri va accolta anche se sprovvisti di permesso di soggiorno o privi di documentazione (DPR 394/99, art. 45)”.

Come già anticipato nella premessa, si è scelto di lavorare sugli alunni stranieri iscritti ai corsi base: la loro incidenza negli ultimi due anni formativi, 2003/2004 e 2004/2005, è passata infatti dal 10,5% (359 alunni stranieri su 3.397) al 13,2% (475 su 3.588); in entrambi gli anni considerati il 60% di questi alunni è di genere maschile (tab. 4), in linea con l'andamento generale delle iscrizioni.

Tab. 4 Alunni stranieri iscritti a CFP per genere

	Stranieri iscritti a CFP a.f. 2003/2004		Stranieri iscritti a CFP a.f. 2004/2005	
	v.a.	%	v.a.	%
Femmina	142	39,6	185	38,9
Maschio	217	60,4	290	61,1
Totale	359	100,0	475	100,0

Fonte: elaborazione dati Servizio Istruzione e Formazione Professionale - PAT.

Osservando i dati dei due anni formativi relativi alla cittadinanza (tab. 5), si nota che oltre il 50% degli studenti stranieri dei CFP proviene dall'Europa centro-orientale (percentuale in continuo aumento), più del 20% dal Maghreb e attorno al 10% dall'Asia e dall'America centro-meridionale.

Tab. 5 Alunni stranieri iscritti a CFP per area di provenienza (a.f. 2003/2004 - 2004/2005)

	a.f. 2003/2004		a.f. 2004/2005	
	v.a.	%	v.a.	%
Unione europea	9	2,5	2	0,4
Europa centro-orientale	186	51,8	255	53,7
Altri paesi europei	-	-	2	0,4
Maghreb	80	22,3	102	21,5
Altri paesi africani	6	1,7	10	2,1
Asia	38	10,6	61	12,8
Centro-sud America	40	11,1	43	9,1
Totale	359	100,0	475	100,0

Fonte: elaborazione dati Servizio Formazione Professionale - PAT.

La tabella 6a specifica le differenze di genere rispetto all'area geografica di provenienza nell'anno scolastico 2003/2004: tra le femmine iscritte ai CFP il 52,1% proviene dall'Europa centro-orientale, il 19,0% dall'Asia e il 14,1% dal Maghreb. Per quanto

riguarda la distribuzione degli studenti maschi per area di provenienza si osserva che il 51,6% dei maschi stranieri proviene dall'Europa centro-orientale, il 27,6% dal Maghreb e lo 11,5% dal Centro-Sud America.

Tab. 6a Alunni stranieri iscritti a CFP per area di provenienza e genere (a.s. 2003/2004)

	Femmina		Maschio		Totale	
	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%
Unione Europea	4	2,8	5	2,3	9	2,5
Europa centro-orientale	74	52,1	112	51,6	186	51,8
Altri paesi europei	-	-	-	-	-	-
Maghreb	20	14,1	60	27,6	80	22,3
Altri paesi africani	2	1,4	4	1,8	6	1,7
Asia	27	19,0	11	5,1	38	10,6
Centro sud America	15	10,6	25	11,5	40	11,1
Totale	142	100,0	217	100,0	359	100,0

Fonte: elaborazione dati Servizio Istruzione e Formazione Professionale - PAT.

Nell'anno scolastico 2004/2005, come mostra la tabella 6b, aumenta la percentuale di studenti, sia maschi sia femmine, dell'Europa centro-orientale e delle sole femmine del Maghreb, mentre cambia la composizione degli studenti provenienti dall'Asia. Questi ultimi costituiscono il 17,3% delle femmine (meno rispetto all'anno precedente) e il 10,0% dei maschi (contro il 5,1% del 2003/2004). I dati inerenti al Pakistan e al Marocco, non riportati in tabella, parlano di un processo di riequilibrio tra le due componenti di genere.

Tab. 6b Alunni stranieri iscritti a CFP per area di provenienza e genere (a.s. 2004/2005)

	Femmine		Maschi		Totale	
	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%
Unione Europea	1	0,5	1	0,3	2	0,4
Europa centro-orientale	104	56,2	151	52,1	255	53,7
Altri paesi europei	1	0,5	1	0,3	2	0,4
Maghreb	33	17,8	69	23,8	102	21,5
Altri paesi africani	1	0,5	9	3,1	10	2,1
Asia	32	17,3	29	10,0	61	12,8
Centro sud America	13	7,0	30	10,3	43	9,1
Totale	185	100,0	290	100,0	475	100,0

Fonte: elaborazione dati Servizio Istruzione e Formazione Professionale - PAT.

Le due nazioni maggiormente rappresentate sono l'Albania e il Marocco, seguite da Macedonia, Pakistan e Romania. Per quanto riguarda le differenze di genere c'è una certa omogeneità tra maschi e femmine di una stessa nazione, fatta eccezione per il Marocco, dove è maggiore la presenza maschile, e il Pakistan, dove invece la percentuale femminile è molto superiore (tabelle 6 e 7).

Tab. 7 Alunni stranieri iscritti a CFP per singola cittadinanza (2003/2004 - 2004/2005)

	2003/2004		2004/2005	
	v.a.	%	v.a.	%
Albania	94	26,2	111	23,4
Marocco	73	20,3	96	20,2
Macedonia	31	8,6	43	9,1
Pakistan	30	8,4	37	7,8
Romania	23	6,4	30	6,3

N Tot = 359 (2003/2004); 475 (2004/2005)

Fonte: elaborazione dati Servizio Istruzione e Formazione Professionale - PAT.

Questo è il volto degli studenti stranieri così come emerge dai dati. Ma dietro le tabelle e le percentuali ci sono le più diverse storie di ragazzi che hanno lasciato il loro Paese per venire in Italia, soli o con la loro famiglia. Per effettuare una, seppur sommaria, ricostruzione storica dei fenomeni migratori nella Formazione Professionale ci siamo quindi avvalsi di una testimonianza diretta.

La persona intervistata ricorda che i primi stranieri sono arrivati nell'anno scolastico 1998/1999: erano pochi e non accompagnati, mediamente tra i 15 e i 17 anni, provenienti quasi esclusivamente dall'Albania. Ricorda le immagini dell'arrivo con i gommoni, la fatica dell'accoglienza, la sensazione di inadeguatezza: allora di stranieri non se ne parlava, non c'erano punti di appoggio e non si sapeva come rapportarsi con loro; questi primi ragazzi reagivano molto duramente di fronte a battute, "sfottò", sguardi.

Oltre a loro c'erano ragazzi che, a partire dal 1992, erano scappati con le famiglie dai Balcani e che avevano già frequentato uno o due anni nelle scuole medie italiane. Poi c'erano i cileni, figli della migrazione degli anni Ottanta, che avevano già frequentato le medie o le elementari in Italia. Le due situazioni sono molto diverse dalla prima, in cui i ragazzi hanno maggiori difficoltà perché non arrivano con le famiglie, ma da soli.

L'anno scolastico 1999/2000 è stato quello del "boom"; sono arrivati moltissimi minori non accompagnati da Albania e Montenegro. Il contesto non era favorevole (c'era l'idea del "coltello facile") e i ragazzi italiani avevano paura, soprattutto dei più

grandi;⁸ quelli iscritti a scuola con l'età corrispondente all'anno di frequenza venivano per lo più da buoni contesti familiari (i genitori erano tecnici, operatori della Formazione Professionale, docenti, ecc.).

Poi è ripreso il periodo delle migrazioni dal Sud America, soprattutto dall'Argentina, per ricongiungimento familiare⁹ e sono apparsi i primi studenti nordafricani. Questi ultimi, che arrivavano in Italia tra i 12 e i 14 anni, avevano spesso forti difficoltà, poiché provenivano da un mondo descolarizzato; alcuni, per lo più non accompagnati, avevano vissuto un complesso percorso prima di arrivare in Italia, dove spesso erano affidati ai servizi sociali. Gli ultimi arrivi sono stati quelli di famiglie dall'Est (Ucraina, Moldavia, Romania) grazie alle opportunità di regolarizzazione delle badanti.¹⁰

Uno dei CFP contattati ci ha fornito i dati sul numero di allievi stranieri ad inizio anno scolastico dall'anno formativo 1996/2007 al 2005/2006. Essi mostrano che lo Stato da cui negli anni considerati provengono più studenti stranieri è il Marocco, seguito dall'Albania e dal Pakistan (con numeri più ridotti), mentre non si danno indicazioni dettagliate sulla presenza di alunni provenienti dal Sud America o dagli altri Paesi dell'Est.

Tali dati sembrano confermare sia la costante crescita del numero di alunni con cittadinanza straniera,¹¹ sia l'arrivo di studenti provenienti dall'Albania dal 1999/2000: in pochi anni, infatti, si passa da uno studente, ai 19 del 2002/2003, ai 13 del 2004/2005.

Abbiamo fatto un confronto tra due realtà, così come ci sono state raccontate dai testimoni privilegiati, che spesso hanno messo a disposizione dati secondari: i temi emersi sono stati molti ed interessanti, ma andare più a fondo non sarebbe stato rispondente agli obiettivi della ricerca.

⁸ Per loro è stato organizzato per due anni un percorso specifico con finanziamenti del Fondo Sociale Europeo.

⁹ Molte mamme lavoravano presso imprese di pulizia.

¹⁰ *L'Andamento della popolazione straniera nel comune di Trento*, illustrato in "Trento statistica. La popolazione al 31 dicembre 2004", a cura del Servizio Statistica del Comune di Trento, marzo 2005, evidenzia dal 1994 ad oggi un *trend* di crescita e un incremento della componente femminile tra il 2003 e il 2004, tanto che alla fine del 2004 "la componente femminile rappresenta il 51% della popolazione straniera totale". Ulteriori schede informative sugli stranieri nel Comune di Trento si trovano nell'"Annuario statistico comunale 2003", sempre a cura dell'Ufficio Statistica (pp. 192-201), che riporta anche alcuni dati generali sulla Formazione Professionale (pp. 239-240).

¹¹ Da 7 del primo anno considerato, a 17 nel 1999/2000, a 44 nel 2002/2003, fino alle 51 presenze nel 2004/2005.

Poiché attualmente oltre il 13% degli alunni iscritti al corso base della Formazione Professionale è straniero, risulta adesso importante capire ciò che avviene prima del momento dell'iscrizione, soffermandosi in modo particolare sui Progetti Ponte e sull'orientamento.

4. PROGETTI PONTE E ORIENTAMENTO

A partire dal 2000 la normativa prevede la possibilità, per gli studenti delle scuole secondarie inferiori, di partecipare ai “Progetti Ponte”, percorsi di orientamento tra scuola media e CFP riservati a disabili certificati, studenti in situazione di disagio, stranieri, zingari, alunni seguiti dai servizi sociali, pluri-ripetenti, a rischio di abbandono e di dispersione scolastica. Tali progetti vengono portati avanti quasi esclusivamente nel terzo anno di scuola media (sarebbe possibile farlo già al secondo) e prevedono percorsi di orientamento oppure di reinserimento; col passare degli anni, ma limitatamente agli alunni con cittadinanza italiana, l'età anagrafica degli iscritti corrisponde sempre più alla classe di frequenza.

Secondo l'ultima relazione sui Progetti Ponte nei CFP,¹² gli studenti che hanno usufruito di questa opportunità (in gran parte maschi) sono passati da 42 (1% sul totale delle classi terze) nel 2000/2001 a 257 nel 2003/2004 (5,2%). La metà sceglie il macrosettore Industria e artigianato, il 20% l'Alberghiero e dallo 8 al 14% il Terziario e i Servizi alla persona;¹³ le percentuali più elevate si raggiungono a Trento, Rovereto e Riva del Garda; gli alunni con certificazione sembrano stabili al 30% mentre gli allievi stranieri sono il 20% del totale. Dal 2000/2001 al 2003/2004 gli stranieri sono percentualmente più che raddoppiati, passando dal 10% al 22%, e raggiungendo nel 2003/04 il numero di 57 alunni su 257 partecipanti ai Progetti Ponte (tab. 8 e graf. 1).

Tab. 8 Iscritti ai Progetti Ponte nei CFP: Cittadinanza Italiana/Straniera

	2000/2001			2001/2002			2002/2003			2003/2004		
	Tot.	Ital.	Stran.	Tot.	Ital.	Stran.	Tot.	Ital.	Stran.	Tot.	Ital.	Stran.
Totale generale	4572	4429	143	4684	4490	194	4641	4406	235	4927	4667	260
Totale alunni	42	36	6	153	116	37	213	163	50	257	200	57

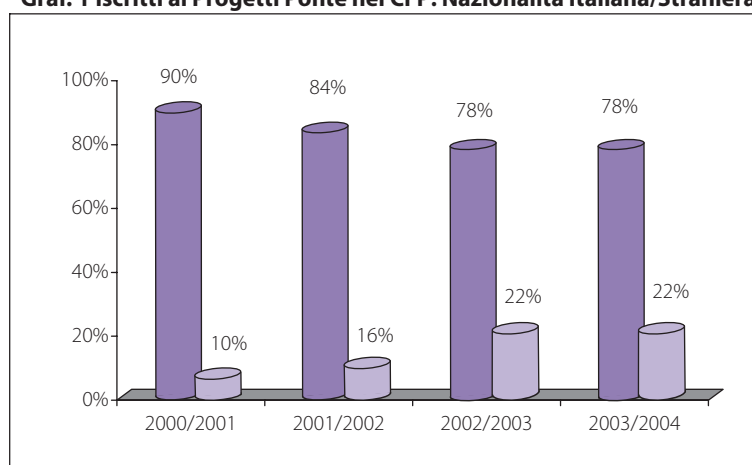
Fonte: Dipartimento Istruzione PAT - Servizio per lo sviluppo e l'innovazione

¹² La relazione è stata messa a disposizione dal referente per i Progetti Ponte, Dipartimento Istruzione PAT - Servizio per lo sviluppo e l'innovazione del sistema scolastico e formativo.

¹³ Non sono ancora attivi Progetti nel macrosettore “Agricoltura e ambiente”.

L'evoluzione nel tempo della partecipazione degli studenti italiani e stranieri ai Progetti Ponte nella Formazione Professionale è ulteriormente chiarita dal grafico 1, che fornisce le percentuali relative alle due componenti, quella italiana e quella straniera, e ne confronta l'andamento dal 2000/2001 al 2003/2004.

Graf. 1 Iscritti ai Progetti Ponte nei CFP: Nazionalità Italiana/Straniera



Fonte: Dipartimento Istruzione PAT - Servizio per lo sviluppo e l'innovazione.

Questi dati forniscono un quadro dell'adesione a tali Progetti da parte di studenti stranieri, ma non dicono nulla riguardo alla percezione dell'efficacia dei percorsi da parte dei diretti interessati. Ne abbiamo quindi parlato con un testimone privilegiato, secondo il quale i Progetti Ponte hanno una "doppia faccia": da un lato sono uno strumento fondamentale per rimotivare ed evitare di uscire dal sistema (soprattutto in situazioni di forte disagio); dall'altra sono forse uno strumento abusato, sia nella Formazione Professionale, da cui verrebbe spesso interpretato come normale occasione di orientamento, sia nella scuola media, che cercherebbe così di risolvere le proprie difficoltà nella gestione dei ragazzi all'interno della classe. La persona intervistata ritiene opportuna una valutazione comune di questo strumento, che è importante ma andrebbe monitorato (interrogandosi su motivazione dell'attivazione e contenuti) e ripensato.

Nella scuola dove lavora i Progetti Ponte sono frequentati per lo più da ragazzi in situazioni di disagio, provenienti da contesti familiari difficili o al limite delle certificazioni, dato che accomunerebbe studenti italiani e stranieri. Nell'anno scolastico 2003/2004 la percentuale di studenti stranieri frequentante Progetti Ponte era, a memoria, circa del 10%.

Oltre che attraverso i Progetti Ponte, gli alunni delle scuole medie possono conoscere i vari Centri nei momenti di “scuola aperta”, in cui i singoli enti si presentano all'esterno, ma queste due iniziative non sembrano bastare. Ancora oggi si fatica a mitigare l'immagine della Formazione Professionale come scuola di serie B, di conseguenza quella dello studente dei CFP come inferiore agli altri, magari perché nella pagella delle medie aveva la sufficienza solo nelle materie pratiche. Da qui deriverebbe la demotivazione di questi ragazzi, che sarebbero condizionati pesantemente dall'immagine di se stessi data da genitori e insegnanti della scuola secondaria di primo grado. Sempre a giudizio della persona intervistata, attualmente gli insegnanti della scuola secondaria di secondo grado dimostrano una buona capacità di ri-orientamento e sono in grado di individuare con maggiore tempestività, rispetto al passato, le difficoltà degli alunni e di comunicarle ai genitori.

Se a febbraio arrivano nei Centri di Formazione Professionale tanti ragazzi nuovi, vuol dire che l'orientamento presenta ancora degli aspetti problematici. Basta l'esempio del CFP in cui lavora la persona intervistata (550 ragazzi tra i 14 e i 18 anni su 6 sezioni) per dare un'idea della situazione: a febbraio 2005 si è costituita per il terzo anno un'altra prima, quando sono arrivati 10-12 ragazzini dalla scuola secondaria superiore che si sono andati ad aggiungere ad un'altra ventina di studenti arrivati a scuola tra ottobre e gennaio. Molti di questi ragazzi sono stranieri, arrivati spesso in seguito a ricongiungimenti familiari. Gli insegnanti si pongono interrogativi e dubbi che riguardano la valutazione, la valorizzazione delle competenze esistenti e la costruzione delle nuove, oltre che la definizione di progetti specifici. Molte le difficoltà, continui gli assestamenti, ma non più, come in passato, situazioni di emergenza, come ci viene più volte sottolineato.

5. ALCUNI DATI DA INTERPRETARE: ISCRIZIONI E RITIRI

Dopo l'orientamento (quando questo può avvenire) arriva dunque il momento dell'iscrizione, in cui l'alunno deve scegliere sia il macrosettore che l'ente specifico. Il macrosettore a cui si rivolgono la maggior parte delle scelte è Industria e artigianato, che raccoglie più del 40% delle preferenze sia tra gli italiani sia tra gli stranieri. Rispetto agli studenti italiani iscritti ai CFP (i cui dati non appaiono nelle tabelle seguenti), gli stranieri si iscrivono in percentuale maggiore nel macrosettore Abbigliamento (che accoglie il 7,5% degli iscritti stranieri contro il 2% del totale degli italiani nel 2003/2004 e lo 8,8% contro il 2,5% nell'anno successivo), e in percentuale minore nei macrosettori Servizi alla persona e Alberghiero e ristorazione (tab. 9). Questi dati vengono ulteriormente approfonditi nelle tabelle 10a e 10b, che, oltre alle differenze

di genere, evidenziano anche l'incidenza percentuale degli stranieri sugli iscritti di ogni macrosettore.

Tab. 9 Alunni stranieri iscritti al CFP per macrosettore (a.f. 2003/2004 - 2004/2005)

	2003/2004		2004/2005	
	v.a.	%	v.a.	%
Abbigliamento	27	7,5	42	8,8
Alberghiero e della ristorazione	65	18,1	88	18,5
Grafico	3	0,8	3	0,6
Industria e artigianato	161	44,8	209	44,0
Legno	3	0,8	5	1,1
Servizi alla persona	50	13,9	59	12,4
Terziario	50	13,9	69	14,5
Totale	359	100,0	475	100,0

Fonte: elaborazione dati Servizio Istruzione e Formazione Professionale - PAT.

Dai dati a disposizione non si rilevano differenze significative né tra il totale degli studenti e gli alunni stranieri, né tra i due anni formativi. Non risultano alunne/allieve/studentesse iscritte nei macrosettori Industria e artigianato e Legno.

Tab. 10a Alunni stranieri iscritti a CFP per macrosettore e genere (a.f. 2003/2004)

	Femmine		Maschi		Totale		Incidenza % straniera su totale iscritti
	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%	
Abbigliamento	26	18,3	1	0,5	27	7,5	39,1
Alberghiero e della ristorazione	30	21,1	35	16,1	65	18,1	9,4
Grafico	2	1,4	1	0,5	3	0,8	2,6
Industria e artigianato	-	-	161	74,2	161	44,8	11,6
Legno	-	-	3	1,4	3	0,8	2,9
Servizi alla persona	46	32,4	4	1,8	50	13,9	7,9
Terziario	38	26,8	12	5,5	50	13,9	13,0
Totale	142	100,0	217	100,0	359	100,0	10,6

Fonte: elaborazione dati Servizio Istruzione e Formazione Professionale - PAT.

Tab. 10b Alunni stranieri iscritti a CFP per macrosettore e genere (a.f. 2004/2005)

	Femmine		Maschi		Totale		Incidenza % straniera su totale iscritti
	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%	
Abbigliamento	41	22,2	1	0,3	42	8,8	46,1
Alberghiero e della ristorazione	37	20,0	51	17,6	88	18,5	11,5
Grafico	2	1,1	1	0,3	3	0,6	2,4
Industria e artigianato	0	0,0	209	72,1	209	44,0	15,3
Legno	0	0,0	5	1,7	5	1,1	4,1
Servizi alla persona	55	29,7	4	1,4	59	12,4	8,9
Terziario	50	27,0	19	6,6	69	14,5	15,7
Totale	185	100,0	290	100,0	475	100,0	13,2

Fonte: elaborazione dati Servizio Istruzione e Formazione Professionale - PAT.

Sia nel 2003/2004 che nel 2004/2005 l'ente col maggior numero di iscrizioni è l'Enaip, che sul territorio provinciale ha 10 Centri che operano in quattro macrosettori (Industria e artigianato, Alberghiero e ristorazione, Terziario, Legno). I dati relativi al 2004/2005 pongono in evidenza che il 62,4% dei maschi iscritti ai CFP frequenta l'Enaip, mentre le ragazze straniere si dirigono principalmente verso il Servizio Formazione Professionale (31,4%), l'Università popolare trentina (26,5%) e il Centro moda "Canossa"¹⁴ (22,2%) (tabelle 11a e 11b).

Tab. 11a Alunni stranieri iscritti a CFP per ente e genere (a.f. 2003/2004)

	Femmine		Maschi		Totale	
	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%
C.F.P. "G. Veronesi"	0	0,0	46	21,2	46	12,8
CFP - Università Popolare Trentina	37	26,1	11	5,1	48	13,4
ENAIIP Trentino	14	9,9	134	61,8	148	41,2
Istituto Figlie della Carità Canossiane	26	18,3	1	0,5	27	7,5
Istituto Pavoniano Artigianelli	2	1,4	1	0,5	3	0,8
Opera Armida Barelli	13	9,2	0	0,0	13	3,6
Servizio Formazione Professionale	50	35,2	24	11,1	74	20,6
Totale	142	100,0	217	100,0	359	100,0

Fonte: elaborazione OGI su dati Servizio Istruzione e Formazione Professionale - PAT.

¹⁴ Questo è il nuovo nome dell'Istituto Figlie della Carità Canossiane.

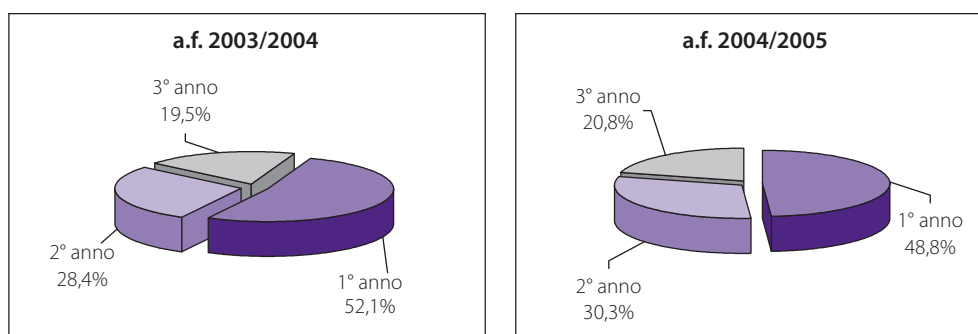
Tab. 11b Alunni stranieri iscritti a CFP per ente e genere (a.f. 2004/2005)

	Femmine		Maschi		Totale	
	v.a.	%	v.a.	%	v.a.	%
C.F.P. "G. Veronesi"	0	0,0	51	17,6	51	10,7
CFP - Università Popolare Trentina	49	26,5	19	6,6	68	14,3
ENAIIP Trentino	20	10,8	181	62,4	201	42,3
Istituto Figlie della Carità Canossiane	41	22,2	1	0,3	42	8,8
Istituto Pavoniano Artigianelli	2	1,1	1	0,3	3	0,6
Opera Armida Barelli	15	8,1	1	0,3	16	3,4
Servizio Formazione Professionale	58	31,4	36	12,4	94	19,8
Totale	185	100,0	290	100,0	475	100,0

Fonte: elaborazione dati Servizio Istruzione e Formazione Professionale - PAT.

Un altro dato da prendere in considerazione è quello relativo al calo progressivo delle presenze degli alunni stranieri tra il primo e il terzo anno della scuola professionale. Si tratta di un fenomeno che riguarda anche gli studenti italiani, ma in percentuale leggermente inferiore. Nell'ultimo anno formativo, il 2004/2005, ad esempio, c'era il 48,8% (232) di studenti stranieri in prima e il 20,8% in terza (99), mentre nell'anno 2003/2004 rispettivamente il 52,1% (187) e il 19,5% (70), senza significative differenze di genere (graf. 2).

Graf. 2 - Alunni stranieri iscritti a CFP per anno di corso (a.f. 2003/2004 - 2004/2005)



Tale calo di iscrizioni tra primo e terzo anno appare anche dalla tabella 12, relativa all'incidenza percentuale degli iscritti stranieri a corsi CFP sul totale degli iscritti.

Tab. 12 Incidenza percentuale degli iscritti stranieri a corsi CFP sul totale degli iscritti per anno di corso (a.f. 2003/2004 - a.f. 2004/2005)

	a.f. 2003/2004	a.f. 2004/2005
1° anno	15,2	17,7
2° anno	9,3	13,0
3° anno	6,5	8,4

Fonte: elaborazione OGI su dati Servizio Istruzione e Formazione Professionale - PAT.

Esistono diverse interpretazioni di questi dati, proposte da alcuni testimoni privilegiati a cui abbiamo chiesto spiegazioni. Le riportiamo nelle linee principali. Il fenomeno può essere imputato all'aumento di iscrizioni di alunni stranieri negli anni più recenti oppure all'inserimento anticipato nel mondo del lavoro dei ragazzi non italiani. Un solo testimone ha ritenuto reale il calo di circa il 20% dalla prima alla seconda classe,¹⁵ poiché agli studenti che non frequentano si aggiungono le perdite durante l'anno, gli studenti fermati e quelli che vanno a lavorare.

Altri dati che pongono problemi di interpretazione sono quelli relativi agli alunni ritirati.

Nel 2003/2004 si sono ritirati il 10,9% degli alunni stranieri (39 casi); nel 2004/2005 questa percentuale cresce al 13,3% (63 casi) mentre gli italiani ritirati sono il 6,4%. L'incidenza degli alunni stranieri sul totale dei ritirati è del 19,5% nel 2003/2004 e del 27,6% nel 2004/2005. Questi dati numerici ci hanno spinto a consultare i dati relativi ad uno dei CFP presi in esame, per ottenere ulteriori informazioni.

L'esame analitico dei dati di un solo CFP ha fornito informazioni discordanti rispetto alle percentuali esposte sopra, poiché risulta che, nel caso esaminato, gli studenti stranieri ritirati comprendono:

- chi non è mai arrivato in Italia, ad esempio per un mancato ricongiungimento;
- chi si è re-iscritto perché durante l'anno precedente non aveva mai frequentato;
- chi è iscritto di fatto in una scuola media;
- chi è scappato da Trento e vive in clandestinità;
- chi si è trasferito;¹⁶
- chi ha compiuto 18 anni;
- chi è stato ri-orientato in un altro centro o all'ITI.

¹⁵ Come mostra il grafico 2, da 187 studenti in prima a 144 in seconda (in percentuale, dal 48,8% al 30,3%).

¹⁶ Su 63 studenti stranieri ritirati nell'anno scolastico 2004/2005, 9 risultano anche trasferiti. Tale conteggio è stato effettuato dal file excel con i dati non elaborati.

Passando in rassegna, inoltre, gli alunni che nell'anno scolastico 2004/2005 risultano ritirati, sembra che i ritirati in realtà siano gli italiani più che gli stranieri (nella proporzione di 10 a 2). Secondo i testimoni, ci sarebbero dei problemi diffusi (ritardi, assenze, abbandoni, non rispetto delle regole, ecc.) indipendentemente dal gruppo etnico di appartenenza, così come gli esiti degli stranieri sarebbero nella norma. Anzi, da un certo punto di vista gli studenti stranieri sarebbero più motivati a restare a scuola, poiché per i minori stranieri non accompagnati l'iscrizione è una discriminante per restare in Italia o per partecipare ai corsi del Fondo Sociale Europeo (o anche perché percepiscono ancora la scuola come strumento per affrancarsi). Gli studenti stranieri qui con la famiglia o comunque in regola con il permesso di soggiorno avrebbero invece le stesse motivazioni degli italiani. Alla luce di queste interpretazioni, le differenze tra alunni italiani e stranieri nella Formazione Professionale verrebbero quindi ridimensionate, e inoltre si tenderebbe ad escludere che i ritiri degli stranieri siano dovuti alla necessità di lavorare.

6. I MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI

Altra tematica emersa nel corso della ricerca è quella dei minori non accompagnati, che merita un approfondimento.

La pubblicazione della Provincia Autonoma di Trento *"Accoglienza dei minori stranieri non accompagnati"* (Infosociale 12, dicembre 2004) evidenzia che si tratta di un fenomeno di dimensioni notevoli: i minori giunti in Italia soli tra il 1992 e dicembre 2001 sono per lo 86% maschi e per il 41% hanno 17 anni; provengono principalmente dall'Albania e dal Marocco e ammontano a circa 15.000.

Le norme sui minori non accompagnati stabiliscono che al compimento del diciottesimo anno di età il ragazzo straniero può rimanere in Italia solo se svolge attività lavorativa, altrimenti deve essere rimpatriato.¹⁷

Per quanto riguarda l'integrazione scolastica degli alunni stranieri in provincia di Trento, il diritto/dovere allo studio è garantito sia ai minori stranieri regolari che a quelli che non hanno il permesso di soggiorno in regola: la domanda va accolta in qualsiasi momento dell'anno e il minore viene iscritto nella classe corrispondente all'età anagrafica, con possibilità di adattamento dei programmi di insegnamento. Chi all'arrivo in Italia ha già compiuto i 15 anni, ma non ha adempiuto l'obbligo scolasti-

¹⁷ Si tratta di questioni molto delicate che hanno portato alla creazione di un Comitato per la difesa dei diritti dei minori.

co, può iscriversi in prima superiore o ai CFP, alle medie o a un corso per adulti (a seconda del percorso formativo precedente).

Molti minori stranieri non accompagnati sono in carico ai servizi sociali degli Enti Gestori della Provincia di Trento:¹⁸ nel 2002 erano 118, nel 2003 invece 111, di cui 106 maschi; sono aumentati i soggetti di età pari o inferiore a 14 anni (da 10 a 15) e diminuito il numero delle femmine (da 9 a 5); nel 2002 sono diventati maggiorenni in 49, nel 2003 soltanto 24 (dato dovuto all'abbassamento dell'età). Nel 2003 il 66% dei minori non accompagnati (73 ragazzi) era iscritto a scuola. I Paesi da cui provengono maggiormente sono l'Albania (70) e il Marocco (32), mentre si limitano a poche unità i minori provenienti da Romania, Tunisia, Croazia, Repubblica Ceca, Ucraina.

Le testimonianze raccolte confermano i dati della pubblicazione: i minori non accompagnati oggi provengono soprattutto dal Nord Africa, in gran parte dal Marocco, e dall'Albania. Da un lato hanno la fortuna di vivere all'interno delle comunità, in un mondo omogeneo a quello della scuola e con contesti di riferimento analoghi, dall'altro lato affrontano momenti di forte instabilità e fragilità.

Sarebbero tre i passaggi più difficili per questi minori:

- il primo arrivo, dopo avere abbandonato i propri affetti e la propria terra per affrontare un viaggio (spesso drammatico) verso il nulla, ed il contatto, spesso immediato, con una classe dove si parla una lingua sconosciuta;
- il periodo (che dura in media tra 6 e 9 mesi) in cui questi ragazzi non vedono regolarizzata la posizione di minore, lasso di tempo in cui non possono sentire la famiglia, perché rischiano di essere rimpatriati;
- l'avvicinarsi del diciottesimo anno d'età, momento in cui devono trovare il modo di mantenersi e devono sperare di non essere rimpatriati d'ufficio (a meno che non depositino ricorso).

C'è chi arriva a scuola con un anno di ritardo, oppure ha perso un anno, e inizia un cammino difficile in cui rischia di dovere abbandonare anche i nuovi compagni per tornare nel luogo da cui era fuggito.

Gli alunni stranieri nella Formazione Professionale, però, non portano solo problemi, ma offrono anche occasione di arricchimento e di riflessione a diversi livelli. Non è questo il luogo per approfondire tutti i temi che sono emersi durante questa parte di ricerca, cosa che non sarebbe peraltro possibile: si è voluto trattarne alcuni (quelli più strettamente legati ai nostri obiettivi) e dare un'idea delle numerose implicazioni della presenza di immigrati nei Centri di Formazione Professionale.

¹⁸ Tra di essi il Club Noi, che accoglie quasi esclusivamente minori albanesi.

7. RIFLESSIONI CONCLUSIVE

Una realtà complessa, quella degli alunni stranieri e delle loro famiglie, con cui la scuola deve fare i conti sia nel momento dell'accoglienza che della definizione di modalità di lavoro. I temi e le problematiche emersi durante il confronto con testimoni privilegiati sono molteplici e complessi, ma vale la pena almeno accennarli.

Alcune persone hanno osservato che un progetto di ricerca sull'immigrazione nei Centri di Formazione Professionale non dovrebbe porre l'attenzione unicamente sugli stranieri, ma anche sugli italiani, che con loro vivono la multiculturalità.

Un altro tema riguarda le scelte di modalità di lavoro, come ad esempio: socializzare i neo-arrivati alle regole utilizzando i ragazzi stranieri più grandi; proporre corsi di italiano L2, ma anche di lingua madre; diffondere competenze sulla gestione della multiculturalità e sull'italiano L2 tra tutti gli insegnanti; programmare corsi personalizzati e corsi con finanziamenti FSE; creare appositi gruppi di lavoro su queste tematiche.

Dalle parole di molti emerge che la situazione sta evolvendo, perché i ragazzi sono sempre più abituati a stare insieme anche alle medie, ma che si tratta di un'età difficile, in cui i maschi usano spesso le mani per risolvere i problemi, cosa che viene spesso enfatizzata quando vi sono coinvolti degli studenti stranieri. Quella dell'utenza è una questione emersa con forza: i ragazzi dei CFP in gran parte arrivano dalle medie col sufficiente come giudizio finale, con l'insufficienza in italiano (che quindi conoscono poco), fortemente demotivati e con scarsissima autostima.

La fatica dell'accoglienza è legata alle percentuali consistenti e alla presenza di situazioni difficili e sembra esista anche, soprattutto in alcune zone, il fenomeno del razzismo.¹⁹ Non risulta semplice nemmeno il rapporto con le famiglie, soprattutto con le madri, spesso isolate dal contesto in cui vivono i loro figli.

Lo sguardo al futuro, però, è di fiducia. Se per tanti anni, infatti, i singoli centri hanno dovuto attrezzarsi come meglio potevano, adesso si sta cercando di dare a tutti un punto di riferimento, creando una figura specifica che si occupa dell'integrazione degli alunni migranti nella Formazione Professionale, ma soprattutto avviando dall'anno scolastico 2005/2006 un progetto sperimentale promosso dal Dipartimento Istruzione e coordinato dal Centro interculturale Millevoci.

¹⁹ Da una ricerca sul bullismo nei CFP del Trentino, presentata nella pubblicazione *Prof...mi ha chiamato stereo* (Villa S. Ignazio, *Strumenti di Formazione*, 2001), svolta attraverso 2681 questionari circa (su 3436 consegnati), emerge un quadro non rassicurante: la consistenza di prepotenze e razzismo, una grossa fatica ad andare incontro all'altro, una situazione di insoddisfazione ed insicurezza.

“Rete per l’integrazione di studenti stranieri” è il titolo del progetto, che si configura come un “supporto per garantire l’inserimento degli stranieri nel sistema scolastico e formativo provinciale”: una rete di dieci scuole secondarie di secondo grado e di centri di formazione professionale della città di Trento per accogliere adolescenti stranieri di recente immigrazione fra i 15 e i 19 anni iscritti da gennaio 2005. La sede di questo particolare laboratorio, attivo dal 1 settembre 2005, è l’Istituto Tecnico per Geometri “Andrea Pozzo”, a Trento, in via Barbacovi.

I servizi offerti riguardano uno sportello informativo per i minori e le loro famiglie, interventi di prima accoglienza e di inserimento, azioni di orientamento scolastico, laboratori per favorire una prima alfabetizzazione nella lingua italiana, come lingua della comunicazione e dello studio. Ogni ragazzo, a seconda della scuola scelta e del proprio iter personale e scolastico, può seguire un percorso flessibile e individualizzato; inoltre la “Rete” può aiutare le scuole ad elaborare progetti ad hoc a partire dai bisogni dei singoli. Si tratta quindi di una sperimentazione che può dare alla Formazione Professionale del Trentino nuovi strumenti di interpretazione e di intervento nella complessa realtà degli alunni con cittadinanza non italiana.

Indicazione delle fonti dei dati

I dati sono stati cortesemente forniti:

- dal Servizio Istruzione e Formazione Professionale della PAT;
- dal Servizio per lo Sviluppo e l’Innovazione del Dipartimento Istruzione della PAT;
- dal Servizio Statistica PAT;
- dal Dipartimento Istruzione della Provincia Autonoma di Trento;
- da un’intervista in profondità e da colloqui con testimoni privilegiati.

FONTI BIBLIOGRAFICHE

Provincia Autonoma di Trento (dicembre 2004), *Accoglienza dei minori stranieri non accompagnati*, in “Infosociale 12”

Servizio Statistica (a cura di) (marzo 2005) “Trento statistica. La popolazione al 31 dicembre 2004”, Comune di Trento

Ufficio Statistica (a cura di) (2004), “Annuario statistico comunale 2003”, Provincia Autonoma di Trento

Villa S. Ignazio (2001), *Prof...mi ha chiamato stereo*, in *Strumenti di Formazione*

L'Educazione degli adulti

Lorenza Mattedi

1. GLI OBIETTIVI DELL'EDA

La dichiarazione finale della V Conferenza mondiale dell'UNESCO "L'apprendimento in età adulta; una chiave per il XXI secolo" ha impegnato i paesi dell'Unione Europea ad operare per far divenire l'educazione permanente una realtà significativa. In quella sede sono stati definiti finalità e obiettivi dell'Educazione degli adulti, riconoscendo all'adulto il diritto all'alfabetizzazione, cioè al possesso delle conoscenze di base e delle abilità necessarie per poter esercitare il pieno diritto alla cittadinanza nella società moderna, in forte trasformazione. Vanno in questa direzione anche le ultime disposizioni della Giunta provinciale di Trento, che pone l'Educazione degli adulti al centro dell'attività della scuola per una qualificazione dei livelli generali di competenza e di conoscenza, funzionali allo sviluppo ed al miglioramento economico-sociale dei singoli e della comunità. In questa prospettiva, la scuola diventa il luogo privilegiato per la realizzazione delle condizioni indispensabili per l'esercizio del diritto di cittadinanza.

Nascono così i Centri Territoriali Permanenti (CTP), che diventano luoghi di lettura dei bisogni di formazione, sedi di progettazione e attivazione di iniziative di istruzione e formazione in età adulta, che accogliendo e promuovendo la domanda di istruzione/formazione vogliono valutare e predisporre adeguate risposte ad essa, anche in collaborazione con altre agenzie o enti deputati alla formazione.

In Trentino sono attivi Centri per la formazione adulta a Rovereto, Mezzolombardo, Pergine, Riva e Trento: simili nella *mission*, ogni centro è attento alle attività di accoglienza, ascolto e orientamento, alfabetizzazione primaria funzionale e di ritorno, anche finalizzata ad un eventuale accesso ai livelli superiori di istruzione e formazione professionale. Si promuove l'apprendimento della lingua e dei linguaggi, lo sviluppo ed il consolidamento di competenze di base e saperi specifici. Oggi più che mai, nell'ottica di una cittadinanza attiva si lavora al recupero e allo sviluppo di competenze strumentali, culturali e relazionali, idonee ad un'attiva partecipazione alla vita sociale. L'offerta formativa è costituita da percorsi aperti e flessibili, centrati sui bisogni di formazione e sulle condizioni di partecipazione degli iscritti, miranti a favorire l'ingresso in formazione di soggetti adulti di ogni età e di ogni fascia sociale in tutti i mesi dell'anno. I cinque centri hanno delle somiglianze ma anche delle differenze, in quanto ogni centro tiene conto della realtà territoriale con cui si misura. La forma-

zione si presenta come un processo continuo, fatto di tappe, di traguardi, di obiettivi: un processo che ha un inizio, ma non ha una fine. Si rivolge a un soggetto che sente l'esigenza di essere formato e di formarsi attraverso l'esercizio continuo dell'apprendimento e della crescita culturale, un soggetto inoltre, consapevole del percorso di cambiamento e dei propri obiettivi.

I CTP trovano riferimento didattico ed amministrativo in un Istituto Scolastico Comprensivo del territorio di appartenenza, ma svolgono le loro attività anche grazie ad intese e collaborazioni instaurate con soggetti pubblici e privati. Irene Gritti, responsabile del CTP di Rovereto afferma che “questo è stato fondamentale per farci partire, perché, per esempio l'ufficio dell'anagrafe del Comune si è reso disponibile ad avvisare i cittadini stranieri residenti dei corsi in preparazione: per cui noi abbiamo preparato una lettera tradotta in più lingue ed il comune ha provveduto a spedirla ai residenti. Questa collaborazione è partita dai primi anni e dura tuttora, nel Comune sappiamo esserci il riferimento, che si occupa di questo aspetto informativo, che è molto importante. Siamo molto fortunati qui a Rovereto! Abbiamo partecipato anche a dei tavoli di lavoro comuni, istituiti dentro il Comune di Rovereto, per esempio con la Formazione professionale, i Centri territoriali, con l'Assessorato all'istruzione, proprio per mettere in rete tutte le varie attività.”

Nelle interviste, viene sottolineato che la situazione è molto complessa e nello stesso tempo molto stimolante: occorre gestire, infatti, sia differenti generi di formazione, sia diverse tipologie di adulto. Porre in primo piano la formazione, rispetto all'educazione, significa soffermarsi sui processi, sui contesti specifici in cui si dà e si svolge la formazione; significa, in età adulta, riflettere sulle esperienze vincenti, sulle motivazioni nascoste, sulla domanda formativa assente di cui la formazione diretta all'adulto deve farsi carico.

La formazione emerge come bisogno e come bene, diviene la molla vincente per favorire uno sviluppo complessivo non solo culturale-educativo ma, anche economico, politico e sociale; offre la possibilità alle persone di scegliere i propri progetti di vita, la propria direzione di marcia e quindi di essere protagonisti individuali ma anche sociali. Il termine formazione sostituisce in modo sempre più significativo quello di educazione e accentua in modo sempre più tecnico e professionalizzante gli obiettivi a cui tendono i processi educativi diretti agli adulti.

2. L'EVOLUZIONE DELL'EDA

Prima del 1985 in Trentino l'Educazione degli adulti era mirata al conseguimento della licenza media e questi corsi erano frequentati quasi esclusivamente da italiani

ed erano mirati alle 150 ore, quindi con una struttura organizzativa rigida e con caratteristiche particolari.

Nei primi anni '90, con l'arrivo dei lavoratori stranieri, l'attenzione viene spostata anche sugli adulti stranieri. Abbiamo chiesto quali sono state le difficoltà in questa fase: Gritti indica come primaria la necessità di una formazione da parte degli insegnanti, sempre più legata a problematiche diverse, in particolare relative al mondo dell'immigrazione: dalla glottodidattica, alla metodologia dell'italiano come lingua seconda. Inoltre l'ingresso dei cittadini immigrati ha richiesto una maggiore flessibilità nell'organizzazione, in quanto corsi rivolti a persone che lavorano, magari in maniera non continuativa, o legati ad uno spostamento continuo, che non permette loro di frequentare un certo numero di ore. Quindi è stato necessario organizzare corsi specifici con una riduzione d'orario per facilitare l'ingresso. Si è lavorato molto sull'aspetto dell'accoglienza: un punto fondamentale è stato quello di curare i colloqui di ingresso, rivolgendo l'attenzione ad un rapporto individuale immediato con la persona che entra in formazione, per capire chi è, da dove viene, qual è stato il suo percorso nel paese d'origine, la sua età, qual è la motivazione dell'iscrizione al corso e anche quali sono le sue necessità di formazione.

A che cosa serve l'italiano quindi? L'imparare la lingua è più mirato al lavoro o alla cura dei figli? "Sono persone per lo più inserite nel mondo del lavoro, madri, donne, magari in attesa di un posto di lavoro e la lingua italiana diventa, principalmente una motivazione per poter essere inserite nel mondo del lavoro ma anche per seguire i figli a scuola, questa magari è la molla che fa scattare la motivazione di entrare in formazione. Poi ci sono i neo-arrivati, persone che arrivano in Italia da due giorni, ce li portano subito a scuola e queste persone sono in attesa poi di trovare un lavoro. Sono spesso giovani, ragazzi che hanno lasciato il paese per motivi di lavoro e quindi sono molto motivati ad inserirsi, a trovare subito un lavoro. La scuola è per la maggior parte di loro un motivo per uscire dall'isolamento e quindi per conoscere la realtà." Un dato interessante del centro di Rovereto è che il 60% dei frequentanti sono donne. Si è visto nel tempo che le donne sono le persone più motivate, quelle che tengono più alla costanza nella frequenza. A Rovereto è presente uno spettro vastissimo di nazionalità per cui ci sono 40-45 nazionalità presenti a scuola.

Fra i problemi affrontati nei primi anni, è emersa la difficoltà di mettere in relazione le diverse tipologie organizzative scolastiche a cui facevano riferimento i vari CTP del territorio. "Noi abbiamo subito capito che per dare una risposta formativa adeguata agli adulti, era necessario essere collegati in rete e creare dei centri più specializzati nell'offerta. Da parte dei colleghi c'è stato subito interesse, era un argomento assolutamente nuovo, perché loro avevano avuto sporadiche esperienze con gli stranieri. È costata una certa fatica, mettere insieme culture scolastiche diverse ed

esperienze diverse, però ci è sembrata subito una scommessa da giocare, perché era l'unica strada percorribile possibile. Allora, anche a livello istituzionale dipendevamo da scuole diverse, l'alfabetizzazione dipendeva dalla scuola elementare, e aveva un suo dirigente scolastico, le 150 ore dipendevano dalle medie e avevano una loro scuola di riferimento, un loro preside. E quindi eravamo istituzionalmente delle realtà a sé stanti. La difficoltà ulteriore si è posta anche perché abbiamo chiesto di stare in una terza scuola, la scuola superiore e quindi alla fine, dipendevamo da tre presidi diversi, da tre scuole diverse, e quindi mettere insieme tre volontà è stato molto difficile. In effetti poi, nel 2001, è stato possibile uniformare queste tre realtà e hanno aggregato le 150 ore e l'alfabetizzazione direttamente nell'organico della scuola superiore, qui all'IPC. Questo è stato un salto notevole!"

3. LA REALTÀ DI ROVERETO

Irene Gritti è arrivata in Trentino nei primi anni Novanta, dopo aver maturato una ricca esperienza nei corsi di italiano per adulti già dal 1988, a Treviso e provincia, proprio in concomitanza con l'esigenza di creare corsi mirati all'acquisizione dell'italiano da parte di adulti stranieri. Nel 1997 a Rovereto parte il primo corso di alfabetizzazione per stranieri: Gritti ricorda che in quell'anno erano circa 120 gli iscritti e fin da subito, memore dell'esperienza svolta a Treviso, chiede di poter essere inserita in una scuola superiore, deputato il luogo più adeguato, dove già si svolgevano dei corsi serali per adulti. "Questo proprio per una volontà precisa, intanto perché serve un ambiente aperto dalle 7 di mattina alle 23 o mezzanotte, che dia la possibilità di essere raggiunto facilmente, ma soprattutto che sia inserito in un contesto in cui avviene la formazione adulta. Qui ci sono i corsi serali che vengono frequentati da tutti e qui mi sembrava il luogo ideale." Oggi il CTP di Rovereto è parte integrante dell'Istituto di Istruzione "Don Milani Depero": questo corrisponde all'esigenza di creare continuità nei percorsi degli adulti in formazione.

L'Istituto è dotato di ampi laboratori linguistici ed informatici ed è situato in centro. È sembrato naturale trovare sede in questo Istituto, che si apre a questa ulteriore offerta formativa ed offre a tutti gli adulti, italiani e stranieri, una struttura adeguata. Questa collocazione, inoltre, favorisce la sinergia con gli insegnanti della scuola superiore, semplifica e rende naturale la continuità tra i percorsi di studio, offre agli studenti stranieri corsi diurni, corsi di recupero e di approfondimento linguistico in L2. Oggi il Centro di Rovereto vede nel suo organico quattro insegnanti alfabetizzatori e cinque insegnanti di scuola media e da quattro anni il centro è attivo anche ad Ala. Infatti uno dei quattro insegnanti alfabetizzatori è distaccato completamente

nell'Istituto Comprensivo (IC) di Ala: è interessante sottolineare che questa offerta nasce grazie all'attività dei Patti territoriali dei comuni di Ala e Avio, i quali l'hanno richiesta vista la forte domanda di formazione dei cittadini residenti.

Oltre alla sede centrale, presso l'istituto superiore "Don Milani Depero", il CTP lavora anche nella Casa Circondariale di Rovereto e nella Casa di Giano, una comunità per ragazzi tossicodipendenti. L'inizio della collaborazione tra i corsi 150 ore e le carceri di Rovereto risale all'anno scolastico 1985/86 che ha visto l'avvio di un corso delle 150 ore per l'acquisizione della licenza media e, con partenza dilazionata, di vari altri corsi monografici attivati a seconda delle esigenze dell'utenza.

Le attività che si sono consolidate negli anni, non limitate al solo periodo scolastico ma spesso effettuate anche durante l'estate, sono il cineforum, i corsi di alfabetizzazione per analfabeti, i corsi per persone senza la licenza elementare, i corsi di scrittura creativa, i corsi di educazione alla salute, alcune attività teatrali e sportive, fra le quali partite di calcio con squadre esterne. In particolare la moltiplicazione dei detenuti stranieri ha indotto al potenziamento dell'offerta formativa specifica per tali utenti, adeguando contenuti e modalità didattiche dei classici corsi delle 150 ore, di quelli di alfabetizzazione e monografici.

Attualmente la collaborazione con la Casa Circondariale si è estesa anche ai settori che riguardano l'aggiornamento del personale (con corsi di informatica e di inglese) e l'incontro con le scuole superiori, grazie all'iniziativa "Per Aria/La scuola incontra il carcere", sostenuta dall'Assessorato alla cultura del comune di Rovereto, che ha coinvolto gli studenti di quattro classi degli ultimi anni del corso per Tecnico dei servizi sociali.

Il termine formazione ricorre frequentemente nell'intervista con Irene Gritti e assume significati complessi, anche per il tema della formazione alla cittadinanza. Con Irene Gritti e Adriano Tomasi del CTP di Pergine, si è affrontato l'argomento della cittadinanza attiva: la rapidissima evoluzione della società, la sua rete di rapporti sociali e istituzionali da una parte e la continua trasformazione del mondo e del mercato del lavoro dall'altra, richiedono l'incremento e lo sviluppo di conoscenze, competenze ed abilità per garantire il pieno diritto alla cittadinanza attiva. Tale diritto si concretizza nel saper utilizzare gli strumenti del leggere, dello scrivere, dei linguaggi propri dell'informazione, nel possedere le capacità di porre domande ed analizzare i fatti, nel sapersi collocare nei contesti di vita e di lavoro.

L'Educazione degli adulti come intende questo diritto e con quali modi e con quali strumenti lo porta avanti?

Così risponde l'intervistata: "Devo dire che ci siamo resi conto che i corsi di alfabetizzazione in sé erano interessanti, però dovevano essere resi spendibili il più possibile, quindi ci siamo convenzionati con l'Università di Siena per la certificazione

in italiano: così offriamo i corsi di preparazione per l'università di Siena, i famosi CILS 1, 2, 3 e 4. Questa è stata una scelta abbastanza buona e positiva, perché ci siamo resi conto che i corsisti avevano dei livelli di formazione nei paesi di origine molto alti, che comprendevano la laurea e il diploma, e quindi costringerli in un percorso di scuola elementare o scuola media era molto riduttivo, avevano solo bisogno di convertire il loro sapere in italiano e quindi lavorare su queste certificazioni è stato interessante. Abbiamo avuto subito un forte aumento delle richieste di formazione in questi corsi, perché sono spendibili sia nel mondo del lavoro (possono essere inseriti nei curricoli), sia in quello dello studio (danno accesso all'Università), e danno ai migranti che tornano nei paesi di origine la possibilità di insegnare l'italiano.”

Inoltre risulta evidente una grande attenzione ai nuovi alfabeti: attivando fin da subito corsi di inglese per italiani e corsi di informatica di base si manifesta l'intenzione di allargare la formazione alla scuola superiore serale e di lavorare in sinergia col biennio, “questi sono tutti progetti su cui stiamo lavorando, che stiamo costruendo”.

Un altro servizio che connota Rovereto è il servizio di *babysitting* per i figli delle donne che frequentano i corsi. Era sempre più urgente il problema di molte donne che, non avendo una situazione familiare allargata, dovevano occuparsi da sole dei figli e non sapendo a chi affidarli, non potevano frequentare la scuola. Partendo sempre dal principio di mettere in rete le risorse, è stata chiesta la collaborazione degli insegnanti e degli studenti della scuola. Gli insegnanti di metodologia si sono resi disponibili e hanno lavorato all'interno delle classi per creare un'attività ad hoc: è stata progettata una saletta che i ragazzi hanno allestito con dei giochi, dove hanno creato “l'angolo morbido”, “l'angolo della pittura”, “l'angolo del gioco simbolico”, e insieme agli insegnanti, hanno preparato di volta in volta le attività da fare. “Questa attività tornava ai ragazzi come credito formativo, quindi gli veniva riconosciuto, era un'attività didattica, non era una cosa campata in aria, veniva fatta al di fuori dell'orario scolastico e quindi aveva anche l'aspetto del volontariato. C'è stata molta partecipazione e i ragazzi erano molto entusiasti, abbiamo valorizzato alcuni studenti stranieri iscritti alla scuola del mattino, una ragazza albanese e un ragazzo marocchino che aiutavano nella mediazione, perché alcune donne immigrate magari non parlavano abbastanza bene l'italiano. Questo laboratorio è molto attivo.”

È evidente l'attenzione rivolta alla cittadinanza attiva, che porta ad avere sempre un occhio vigile sulla spendibilità di ciò che si fa, cercando di collegare il più possibile gli apprendimenti linguistici agli apprendimenti della vita reale. Collegandosi a questo discorso, Rovereto ha attivato una interessante iniziativa intitolata “Viaggio nei luoghi della città”, che nasce dall'idea di rendere più amichevole ed accessibile la città e i suoi luoghi.

Spesso il cittadino immigrato vive la città in maniera funzionale, conosce solo gli spazi che gli sono necessari, “forse è una forma di soggezione, di distanza.” In questo progetto sono state inserite letture animate dentro alcuni luoghi della città, individuando sedi come il Museo civico e il Museo della guerra dentro il castello.

L'altra esperienza parallela è la visita guidata alla città. Con un architetto vengono organizzate delle visite guidate al pomeriggio e alla sera, proprio di scoperta della città: “devo dire che alla fine della visita abbiamo sempre dei riscontri molto sorprendenti, persone che ci dicono che Rovereto è grandissima, oppure che non hanno mai visto queste strade...” C'è lo spirito di far sentire più amichevole il contesto nel quale la persona vive e cercare di far conoscere dei luoghi che altrimenti vengono vissuti con un senso di soggezione, di distanza. Questa iniziativa, trasversale a tutti i gruppi, viene proposta ogni anno. “Teri per esempio abbiamo visitato il negozio equo e solidale ed abbiamo spiegato che cos'è, così come la banca del tempo, oppure l'Associazione Città Aperta, a cui aderiscono i mediatori interculturali stranieri; quindi lavoriamo in due gruppi, quello dal punto di vista culturale-artistico e quello dal punto di vista umano-quotidiano. Noi collaboriamo con l'Associazione Città Aperta, proprio per dare informazioni su che cosa l'associazione offre, in modo da collegare i vari servizi, sempre nell'ottica di unire la vita di ogni giorno, al percorso di formazione della persona. Soprattutto perchè ci rendiamo conto quanto sia difficile vivere in una situazione di immigrazione, quando la lingua è un ostacolo grande e tutto diventa estraneo.”

Inoltre sono stati organizzati dei corsi di conoscenza sul funzionamento delle agenzie di lavoro interinale: sono stati invitati i referenti e i funzionari di queste agenzie, i quali hanno portato del materiale, tutta la modulistica e hanno spiegato quanto viene solitamente richiesto ai lavoratori. L'invito è stato aperto anche ad esperti per quanto riguarda la legislazione sugli immigrati, che hanno spiegato come funziona la legge e quali sono le richieste per i ricongiungimenti familiari, i tempi tecnici e le particolarità burocratiche. Un altro aspetto curato molto dal centro di Rovereto è quello della festa: due volte l'anno si organizzano momenti di convivialità nei quali si cerca di “dare visibilità a questo mondo”. Un anno è stata data ospitalità agli artigiani stranieri che operano nel territorio, la scuola è stata trasformata in un grande mercato nel quale ogni persona presentava i propri manufatti, in modo da avvicinare e da conoscere le diverse culture e le persone coinvolte, creando curiosità. Con entusiasmo Gritti racconta “quest'anno abbiamo pensato di uscire dalla scuola e collocarci in una sala nella galleria che si chiama MimisMaggia, qui vogliamo raccogliere gli elaborati degli studenti, inoltre ci sarà la presentazione di un critico d'arte e suonerà dal vivo una ragazza argentina, che ha fatto il conservatorio in Argentina e suona il flauto. Terremo aperta questa mostra una settimana, vogliamo far uscire sempre di più verso la città le attività che facciamo. C'è una tale ricchezza di umanità, di saperi, che è veramente bello poterli valorizzare in qualche modo!”

Altro interessante lavoro del CTP di Rovereto è il giornalino “Noi altri”: a fine maggio è uscito il primo numero. La redazione è composta da studenti stranieri e da alcuni insegnanti e nasce proprio dall'esigenza, dall'idea di far esprimere e di comunicare le persone, soprattutto perchè ci vedano con altri occhi. Il giornale è uno spazio di espressione e di confronto su varie tematiche ed offre uno sguardo sulla realtà in cui viviamo, riporta in essa esperienze, vissuti, prospettive “altre”, che ne ampliano i confini. La scuola costituisce un laboratorio reale di convivenza, sperimenta la difficoltà del cambiamento, ma anche la condivisione, il confronto, la crescita. Il giornale costituisce uno strumento per dar voce a questa stimolante complessità, quindi sempre un percorso di andata e ritorno, un lavoro a specchio per vedere ma anche per essere visti: “abbiamo affrontato per esempio il discorso delle coppie miste, ci sono scritture autobiografiche ma anche scritture che raccontano di come viene vista la realtà italiana da queste persone”.

Sviluppi e ipotesi che si vorrebbero realizzare? Gritti afferma che i progetti da concretizzare sono molti e auspica un lavoro in rete fra i vari centri, in modo da mettere in circolo le buone pratiche, per poterle conoscere e condividere. Sarebbe importante lavorare con continuità con i corsi della scuola superiore, in particolare con il biennio potenziando anche l'aspetto dell'orientamento. “Sarà una scommessa da percorrere in maniera molto più precisa”. L'attenzione si sposta poi sulla formazione degli insegnanti dei CTP, non solo in ingresso ma anche in itinere in quanto le richieste sono sempre più diversificate e la realtà sempre più complessa, per cui la formazione continua è davvero necessaria. Gritti sottolinea l'importanza di un collegamento con un centro universitario che possa monitorare il lavoro glottodidattico e metodologico, ma anche di ricerca sulle richieste e sui progetti da attivare.

L'organizzazione del centro di Rovereto

Offerta formativa

- Corsi pomeridiani per l'acquisizione della licenza media.
- Corsi di italiano per stranieri: alfabetizzazione di base - Livelli 1 e 2, Livello principianti, pre-intermedio e intermedio.
- Corsi CILS (4 livelli).
- Corsi di informatica di base.
- Corsi di inglese di base.
- Presso la Casa Circondariale Rovereto: corsi di alfabetizzazione e di potenziamento, un corso per l'acquisizione della licenza media, corsi di informatica, corsi di Scuola Superiore ad indirizzo sociale e ad indirizzo artistico.

Utenza

- 635 iscritti, 39 nazionalità, il 60% degli iscritti sono donne.

Interventi e Convenzioni

- Casa Circondariale di Rovereto (Sezione Maschile e Femminile), Ala/Avio (Corsi di Italiano e Informatica), Università per stranieri di Siena (Certificazioni di competenza in Italiano CILS).

4. LA REALTÀ DI PERGINE

Il CTP si trova presso l'Istituto Comprensivo di scuola elementare e media "Pergine 1" in quanto sede storica dal 1974 delle 150 ore dell'Alta Valsugana. In linea di principio il CTP di Pergine accetta le iscrizioni in qualsiasi momento dell'anno scolastico, "non abbiamo limiti temporali perché reputiamo che gli arrivi di migranti non siano limitati a determinati periodi e comunque l'accoglienza significa dare sempre, subito, quanto meno le prime basi di lingua italiana", così afferma Adriano Tomasi, referente per il CTP di Pergine. Le iscrizioni di norma vengono fatte dopo un colloquio con il coordinatore o con uno degli insegnanti: per i corsi di licenza media si accettano iscrizioni fino a Natale ed è possibile organizzare percorsi individualizzati. Il bacino di utenza che fa riferimento a Pergine è quello dell'intera Valsugana compreso l'altopiano di Pinè, la parte sinistra della Val di Cembra, Bosentino e Vigolo Vattaro. Peculiarità di Pergine è la dislocazione territoriale: "la nostra linea di condotta vuole che non devono essere gli utenti a venire da noi, ma dobbiamo essere noi a dover andare, nella misura possibile, dove c'è l'utenza. Da anni collaboriamo con i principali Comuni della valle e anche con alcuni Istituti scolastici, non è pensabile che, in mancanza di mezzi pubblici, di sera, le persone debbano spostarsi. Essendo il nostro un servizio, va decentrato sul territorio." Anche qui c'è stato un mutamento nel corso del tempo: Tomasi ha incominciato ad insegnare nei corsi di Pergine nel 1991 e quindi ha assistito a tutto il cambiamento di utenza. In passato la preponderanza era di italiani con una bassa scolarità, in buona parte donne. Fino al 1998 l'utenza era prevalentemente italiana, ragazzi *drop-out* dai 16 ai 20 anni, casalinghe, lavoratori del porfido che intendevano riconvertirsi sul piano lavorativo. Ogni anno si arrivava alla costituzione di una classe. A partire dall'anno scolastico 2000/2001, con l'incremento della presenza di cittadini stranieri, sono stati istituiti corsi di alfabetizzazione di lingua italiana a Pergine, a Borgo Valsugana (dove l'utenza è costituita prevalentemente da arabi, serbi e croati), a Fornace (dove i corsisti sono lavoratori arabi del settore del porfido e donne), e a Baselga di Pinè (dove si attiva un corso per donne straniere). L'intervistato

afferma: “Il rapporto numerico si è rovesciato e i corsi di alfabetizzazione di lingua coprono l’utenza solo straniera, i corsi di licenza media per adulti stanno coprendo quella fascia di popolazione che ha già una buona competenza in lingua italiana e che però manca di un titolo di studio riconosciuto. Questo fenomeno è incominciato dal 1998 in poi: gli italiani iscritti ai corsi di licenza media sono sempre meno, ragazzi che hanno abbandonato la scuola o persone sopra i 40 anni che a suo tempo non hanno potuto completare gli studi e che lo vedono come un momento di riscatto sociale. Ai corsi di alfabetizzazione invece c’è di tutto, andiamo dall’analfabeta, al laureato che comunque qui deve seguire dei corsi di lingua italiana. Infatti abbiamo corsi base e corsi intermedi, spesso i corsi si costruiscono e si strutturano proprio sulle esigenze dell’utenza.”

Dal 2005 è attivo un progetto sperimentale di accoglienza e orientamento per minori stranieri (PASS: Progetto accoglienza studenti stranieri), che cerca di rispondere ai nuovi bisogni portati dal notevole aumento di minori stranieri. Bisogni quali apprendere subito la lingua della comunicazione, creare un percorso di accoglienza nella scuola trentina e nella scuola italiana in generale, quindi orientarli: “Attenzione e informazione sulla scuola italiana in generale, com’è la struttura, quali i luoghi e le persone quindi chi è il bidello, chi la segretaria, che cos’è il libretto personale ecc. e poi la conoscenza di vari ordini di scuola e formazione professionale presenti sul territorio, cercando di rispondere sia ai bisogni della famiglia che ai bisogni del ragazzo e del suo pregresso scolastico. Rispetto a tanti nostri ragazzi che vivono la scuola con fatica, io vedo dei ragazzi stranieri che frequentano la scuola superiore, il corso di italiano, arrivano qui la sera, magari dopo 8 ore in un centro professionale: si vede che hanno capito che la scolarità è un valore, che la conoscenza della lingua è un valore e andare a scuola non è tempo perso”.

Anche con Adriano Tomasi abbiamo affrontato il tema della cittadinanza attiva: come viene inteso e con quali strumenti l’Educazione degli adulti porta avanti questo diritto?

Secondo l’intervistato, l’Educazione degli adulti è uno strumento importante dell’educazione alla cittadinanza e l’insegnamento della lingua italiana è veicolo di conoscenza rispetto ai diritti e ai doveri dei cittadini e alla cultura italiana. Inoltre, gli insegnanti dell’Eda diventano dei referenti per gli adulti in formazione, per cui anche problemi e difficoltà che riguardano il loro inserimento sociale vengono portate a scuola: gli insegnanti vengono visti talvolta anche come amici, ai quali chiedere aiuto e consiglio. Sempre riguardo alla cultura italiana, Tomasi afferma che lo sforzo è anche quello di farne conoscere la bellezza, in tutti i sensi: sia l’anno scorso sia quest’anno sono state organizzate gite a Venezia, che molti degli immigrati non avevano mai potuto visitare, e visite guidate alla città di Trento. Viene sottolineata l’importanza

di aiutare l'immigrato a "leggere" il territorio dove vive, con un respiro più ampio, slegato dalla contingenza quotidiana, dal lavoro e dai problemi di tutti i giorni. "Cittadinanza è anche questo, leggere il territorio che ci circonda anche nella sua bellezza. Ecco il nostro compito nell'educazione alla cittadinanza, è anche quello di stimolare le persone: sono convinto che fornire un buon servizio significhi anche ridurre i rischi di devianza sociale, ponendosi degli obiettivi alti. Se noi puntiamo al ribasso, avremo delle persone a volte scontente del loro lavoro, a volte depresse, mentre se abituiamo la gente a guardare lontano, stimoliamo le loro potenzialità. L'Educazione degli adulti, sotto questo aspetto, può diventare educazione alla cittadinanza e alla cultura. Non ci dobbiamo limitare al corso di italiano o al corso di licenza media. Gli spunti, gli stimoli, i collegamenti sono tanti: ecco vedo la scuola come un luogo dove i cittadini trentini e i cittadini del mondo si possono integrare. Se noi miriamo alto, possiamo sempre calare, ma se miriamo basso è più difficile alzare il tiro."

Tomasi non rileva grosse difficoltà, osserva invece che ogni centro si muove in modo indipendente, Trento e Rovereto sono centrali, mentre Mezzolombardo, Riva e Pergine sono molto dislocati sul territorio e questo rende le cose un po' più difficili. La dislocazione può comportare il rischio di ritrovarsi a gestire dei corsi mono-etnici e questo non aiuta assolutamente l'integrazione: "un conto è avere dieci popoli diversi, un conto è un unico popolo, perché mantengono fortemente le loro abitudini e poi continuano a parlare la loro lingua". La tendenza, in periferia, è che si creino delle piccole *enclave*; a Strigno per esempio oggi ci sono 80 famiglie cinesi, legate ad una fabbrica della zona. Talvolta accade di trovare una classe con 30 alunni cinesi, il che significa che colui che non ha capito la parola di italiano viene aiutato dal compagno ed il suggerimento sarà in cinese. "Con la presenza di diverse etnie, questo è più difficile".

Pergine ha sempre collaborato anche con la comunità di S. Patrignano, dove in passato era attiva una classe di licenza media: attualmente è da due anni che tale collaborazione si è interrotta, in quanto era sempre più basso il numero delle persone bisognose della licenza media. Per un paio d'anni è stato comunque reso attivo un corso di cultura generale anche per chi aveva la licenza media, "ma l'intervento richiesto era di sole due ore settimanali e questo rendeva tutto più faticoso: i docenti non vedevano risultati concreti e gli studenti non erano sufficientemente coinvolti".

Tutto questo ha coinciso con l'aumento dei corsi di italiano per stranieri a Pergine, per cui in mancanza di una richiesta esplicita da parte della comunità di S. Patrignano, dall'anno scorso non sono stati più attivati corsi, anche se i rapporti con la comunità sono sempre stati e continuano ad essere molto positivi.

L'organizzazione del centro di Pergine

Offerta formativa

- Licenza media serale.
- Licenza media PASS.
- Corso di italiano per stranieri: di base, per principianti, intermedio e avanzato.
- Corsi CILS.

Vengono inoltre attivati corsi brevi non scolastici, non professionali e a pagamento, aperti a tutta la popolazione (tenuti da esperti esterni alla scuola) di informatica, inglese, cucina, taglio e cucito e ballo liscio.

Utenza

- Minori (italiani e stranieri) che intendono proseguire nel percorso formativo.
- Adulti stranieri che necessitano di acquisire competenze linguistiche in italiano.
- Adulti italiani e stranieri che intendono recuperare conoscenze e competenze per il lavoro o per seguire i figli a scuola.
- Pensionati che individuano i corsi come un'occasione di educazione permanente.

Gli iscritti sono, in totale, 386.

5. LA REALTÀ DI MEZZOLOMBARDO

Nel 1975 a Mezzolombardo e a Lavis sono stati attivati i corsi 150 ore per il conseguimento della licenza media: due corsi a Mezzolombardo e uno a Lavis. All'epoca i bisogni espressi dagli iscritti erano legati all'acquisizione del titolo di licenza media per una progressione lavorativa. Fino agli anni Novanta i corsi hanno avuto un'utenza prevalentemente formata da cittadini italiani: ragazzi drop-out, casalinghe, lavoratori e lavoratrici cassintegrati che intendevano conseguire un titolo per potersi riconvertire sul piano lavorativo e solo una piccola parte era formata da cittadini stranieri. Con il 1998 c'è stato un forte incremento di presenze di lavoratori stranieri nella Piana Rotaliana e in Val di Non e le loro richieste di apprendimento dell'italiano hanno sostenuto la realizzazione dei corsi di lingua italiana. Da allora la domanda di corsi è sempre cresciuta (200 iscritti nel 1998; 650 iscritti nel 2004) e si è differenziata per livelli di difficoltà.

Attualmente gli iscritti superano le 650 unità (di cui 370 italiani) e gli iscritti per il conseguimento della licenza media sono circa una ventina. Il percorso per l'acqui-

sizione della licenza media comporta un'attenzione particolare al riconoscimento dei crediti pregressi e all'acquisizione dei nuovi saperi quali l'informatica di base e la lingua inglese. Per la realtà di Mezzolombardo, paese dalla posizione strategica sia per la Val di Non sia per la Piana Rotaliana, il CTP è un forte punto di riferimento per la richiesta di formazione, informazione e cultura. Ciò spiega il costante aumento delle iscrizioni e la necessità che il Centro riesca a rispondere in modo flessibile e in qualità di orientatore di successive scelte scolastiche o formative. Negli ultimi anni a causa della difficoltà degli spostamenti con i mezzi pubblici in orario serale da parte degli iscritti che vivono nei paesi della Val di Non, il Centro ha stipulato una serie di convenzioni ed ha così istituito corsi in sedi diverse da quella di Mezzolombardo: un *team* di insegnanti presta quindi servizio in scuole o biblioteche messe a disposizione dai comuni interessati. Il centro ha stabilito relazioni con l'Istituto superiore "Martini" di Mezzolombardo per inserire nei propri corsi pomeridiani gli studenti neo-arrivati con scarsa conoscenza della lingua italiana; con il CFP-ENAIP di Cles con il duplice scopo di sostenere allievi neo-arrivati con difficoltà di inserimento scolastico e per l'attuazione di un corso per il conseguimento della licenza media per studenti che ne siano sprovvisti, e con il Centro Territoriale di Trento cui affluiscono gli studenti che intendono sostenere l'esame CILS.

Sono state inoltre stipulate delle convenzioni con i comuni di Cembra, Coredo, Denno, Lavis, Molveno per i corsi di lingua italiana, inglese, tedesca e di informatica. Questi corsi, completamente gratuiti, consentono l'acquisizione degli strumenti di base e si configurano come un recupero di saperi che la scuola del passato non ha potuto trasmettere agli adulti di oggi.

L'organizzazione del centro di Mezzolombardo

Offerta formativa

- Licenza media.
- Corsi d'italiano per stranieri: alfabetizzazione di base, livello principianti, intermedio, progredito.
- Corsi CILS.
- Corsi di informatica.
- Corsi di lingua inglese, tedesca e kiswahili.

Utenza

- Gli iscritti sono 788 e il bacino d'utenza comprende: Val di Non, Val di Sole, Val di Cembra, piana Rotaliana, Roverè della Luna, Salorno, Lavis.

6. LA REALTÀ DI RIVA 1

Il Centro trova sede nell'Istituto Comprensivo Riva 1 presso la scuola media "D. Chiesa", ed è attivo sul territorio gardesano dalla fine degli anni Settanta quando offriva i corsi 150 ore per la licenza media ai cittadini italiani.

Con l'inizio degli anni Novanta e con l'arrivo degli immigrati, emerge la necessità di attuare prima una sperimentazione, poi una vera e propria riconversione del centro per l'istituzione di corsi di alfabetizzazione e di cultura italiana.

Nell'anno scolastico 1994/1995 la scuola media "D. Chiesa" di Riva del Garda propone un progetto formativo per gli adulti italiani e stranieri articolato su presupposti di educazione permanente. Si deve alla volontà e alla capacità di insegnanti come Anna Denti e al forte impegno dei dirigenti di quegli anni, se il centro ha superato la fase legata alle 150 ore, riuscendo a consolidare una progettazione e un'organizzazione di percorsi formativi rispondenti ad una richiesta sempre crescente di formazione e integrazione. Oggi tutti i corsi garantiscono continuità e flessibilità in modo da rendere compatibili i tempi della vita con quelli della "scuola" e non viene richiesta alcuna contribuzione, in quanto tutti i progetti del Centro sono sostenuti economicamente da risorse interne (Fondo di istituto e Fondo di qualità).

L'organizzazione del centro di Riva 1

Offerta formativa

- Corsi di licenza media in orario pomeridiano - serale.
- Corsi di lingua e cultura italiana (su 4 livelli, di base, per principianti, intermedio e avanzato e in diverse fasce orarie).
- Corsi CILS (quattro livelli).
- Corso di alfabetizzazione informatica.
- Corso di lingua inglese per principianti.
- Corso di educazione stradale (per stranieri in difficoltà con la terminologia specifica).
- Corsi di educazione alla salute, di educazione ambientale, di animazione teatrale e di cultura generale.

Altre attività quali: orientamento per adolescenti stranieri, supporto a studenti italiani e stranieri negli Istituti Superiori, supporto agli insegnanti di scuola media con alunni stranieri (per quanto riguarda il materiale didattico), supporto organizzativo e corso "patentino" per maggiorenni (58 iscritti per l'esame di idoneità).

Utenza

Il totale degli iscritti è di 295 unità, che provengono dal Comprensorio dell'Alto Garda e della Valle di Ledro.

7. LA REALTÀ DI TRENTO 5

Giovani *drop-out*, lavoratori cassintegrati, casalinghe, stranieri, precari: sono molteplici le tipologie delle persone iscritte ai corsi di licenza media attivati presso l'Istituto Comprensivo Trento 5. Sono quasi sessanta i corsisti che nel corso dell'anno scolastico hanno deciso di frequentare le lezioni che consentono di conseguire il diploma di licenza media. Tre i corsi istituiti, uno pomeridiano, uno serale e uno in carcere.

La ricerca del "pezzo di carta", finalità fondamentale per chi aspira a migliorare la propria condizione lavorativa o professionale, non esaurisce peraltro gli obiettivi perseguiti dai corsisti. Alcuni hanno infatti dichiarato il loro interesse a "rinfrescare" conoscenze culturali ormai dimenticate, altri considerano la scuola un importante strumento di inserimento nella società che li ha accolti, altri ancora desiderano affinare competenze che poi utilizzeranno per assistere i figli nei loro impegni scolastici. A queste diversificate esigenze la scuola cerca di fornire risposte capaci di coinvolgere e di motivare gli iscritti, pur nella consapevolezza che alcuni abbandoni sono inevitabili, spesso causati da problemi di lavoro oppure da difficoltà familiari che ostacolano la frequenza. Il percorso di apprendimento viene pertanto individualizzato attraverso il riconoscimento (non necessariamente formale) dei crediti e la sottoscrizione di un "patto formativo" che impegna in ugual misura corsisti e docenti. Non meno importanti appaiono le attività didattiche promosse dai docenti nei settori delle lingue straniere e dell'informatica. Si tratta di proposte inserite nel progetto di educazione permanente destinato alla collettività trentina, con priorità di accesso per i genitori degli alunni dell'istituto comprensivo e per gli ex-corsisti. Articolati su più livelli di insegnamento (dai principianti ai progrediti), i corsi riscuotono notevole apprezzamento da parte degli utenti, tanto che potrebbero essere incrementati se vi fossero le risorse sufficienti. Le attività formative rientrano a pieno titolo all'interno del progetto voluto dall'assessorato all'istruzione per consentire il completo esercizio dei diritti di cittadinanza, con particolare attenzione alle persone appartenenti alle fasce più deboli.

Il CTP di Trento opera attivamente da anni anche presso la Casa Circondariale, dove nei corsi di alfabetizzazione operano due insegnanti di scuola elementare. Nella prima fase di ogni anno scolastico si procede alla rilevazione dei bisogni for-

mativi dell'utenza attraverso colloqui e la somministrazione di prove d'ingresso per accertare le competenze e indirizzare gli utenti al corso che meglio risponde alle loro esigenze e competenze. In ogni momento dell'anno scolastico è possibile iscriversi ai corsi. La popolazione detenuta è composta soprattutto da stranieri (attualmente circa il 65%, in costante aumento nel corso degli anni) e da molte persone - italiani e stranieri - che vivono una condizione di marginalità sociale, con difficoltà esistenziali e relazionali anche rilevanti (tossicodipendenti, alcolisti, persone prive di legami familiari e con situazioni abitative e lavorative instabili). Non è possibile ignorare il contesto in cui si agisce, né prescindere dalle condizioni materiali e psicologiche nelle quali i detenuti vivono. In questa situazione la scuola non si può strutturare solo intorno all'obiettivo del conseguimento del titolo di studio, pertanto si è deciso di diversificare e di estendere l'offerta formativa. Si sono progettati percorsi per l'acquisizione di competenze linguistico - comunicative, di alfabetizzazione funzionale e culturale e di consolidamento di conoscenze e competenze specifiche, rivolti agli utenti stranieri e a quanti si trovano in condizione di maggiore difficoltà, perché culturalmente svantaggiati. Ma sono stati attivati anche percorsi in grado di intercettare esigenze di formazione ed interessi diversi, che consentono di avvicinare le persone ad altri linguaggi, di far emergere ed accrescere capacità espressive ed immaginative, di sviluppare la conoscenza di sé e del mondo circostante. Le offerte formative possono cambiare di anno in anno per rispondere alle esigenze della popolazione detenuta: l'organizzazione dei gruppi, le attività e lo stesso orario delle insegnanti hanno un certo grado di flessibilità per adattarsi al sopraggiungere di particolari esigenze degli utenti o della struttura e per consentire la realizzazione di nuovi progetti. Sono attivi dei corsi di alfabetizzazione e per principianti, articolati per gruppi di livello. I livelli tengono conto della scolarizzazione in lingua madre e del processo di apprendimento - spontaneo o guidato - dell'italiano L2. Talvolta si rende necessario istituire dei corsi rivolti a detenuti italiani analfabeti o semianalfabeti per far acquisire o recuperare e consolidare competenze strumentali di base. Per quanto riguarda i corsi di supporto per iscritti alla scuola superiore, le insegnanti offrono uno spazio per seguire gli studenti frequentanti il primo e il secondo anno del corso geometri in attività di studio e di approfondimento (soprattutto in italiano). L'attività didattica viene programmata con gli insegnanti dell'Istituto per geometri con il quale, nel 2001, è stata stipulata la convenzione che ha consentito l'istituzione del corso di scuola media superiore.

Durante l'anno scolastico vengono tenuti inoltre tre corsi di tre mesi ciascuno di alfabetizzazione informatica.

Dal 2001 è attivo un interessante progetto grazie alla collaborazione con il periodico "Oltre il muro" dell'Apas (Associazione Provinciale di Aiuto Sociale per i Detenuti e i Dimessi degli Istituti di Pena), che ha offerto uno spazio per la pubblicazione di articoli

scritti dai detenuti. È stato costituito un gruppo, coordinato da un'insegnante, che si occupa della stesura di articoli relativi a tematiche che rivestono particolare interesse per le persone detenute. Quando è possibile, ci si avvale del supporto di esterni per avere informazioni ed elementi di conoscenza significativi in riferimento al tema trattato.

Inoltre sono stati attivati laboratori di vario genere: laboratorio di pittura su ceramica, laboratorio di attività espressive (espressione grafica e uso dei colori) e, compatibilmente con i limiti imposti dal regolamento carcerario per quanto riguarda l'uso di attrezzature e materiali, si sperimentano anche alcune tecniche di manipolazione di materiali diversi. Attualmente il laboratorio si avvale della collaborazione di un esperto esterno, volontario. Nel febbraio 2005, in collaborazione con due docenti del Liceo scientifico "Leonardo da Vinci" di Trento, è stato attivato un laboratorio teatrale al quale hanno partecipato alcuni detenuti e tre studenti del Liceo.

L'organizzazione del centro di Trento 5 (dati del 2003)

Offerta formativa

- Corsi per la licenza media.
- Corsi di italiano per stranieri: alfabetizzazione e per principianti.
- Corsi CILS.
- Corsi di matematica e scienze.
- Corsi di lingua straniera.

I corsi sono organizzati su tre fasce orarie: mattina, pomeriggio, sera (dalle 20.00 alle 23.00).

Utenza

- Minori e giovani che intendono proseguire nel percorso formativo.
- Stranieri adulti che necessitano di acquisire competenze linguistiche in italiano.
- Genitori di bambini o ragazzi frequentanti l'I.C. che intendono recuperare conoscenze e competenze per poter seguire i loro figli.
- Pensionati che individuano i corsi come un'occasione di educazione permanente.
- Persone che hanno bisogno della licenza media per ricollocarsi sul mercato del lavoro.
- Italiani e stranieri detenuti presso la Casa Circondariale.

Il totale degli iscritti è di 426 unità.

Relazioni esterne

- APPM (Associazione provinciale per i problemi dei minori), Club NOI (associazione che accoglie minori in difficoltà), Atas (Associazione Trentina Accoglienza Stranieri), Apas (Associazione Provinciale di Aiuto Sociale per i Detenuti e i Dimessi degli Istituti di Pena), Circostrizione e Servizi sociali comunali, Istituti superiori cittadini, Studio d'arte Andromeda, Maso Pez, Villa Rizzi.

8. QUALCHE DATO

Questi dati derivano dall'indagine svolta da Fabiano Lorandi per la Sovrintendenza: il monitoraggio è stato effettuato nel 2003 (anno scolastico 2002/2003) e riguarda tutti i Centri della Provincia: ad oggi, è possibile che siano avvenuti alcuni cambiamenti. Abbiamo elaborato ulteriormente i dati in base alle nostre esigenze e per le finalità di questo lavoro; il *focus* è quindi costituito dalla presenza degli immigrati nell'Educazione degli adulti.

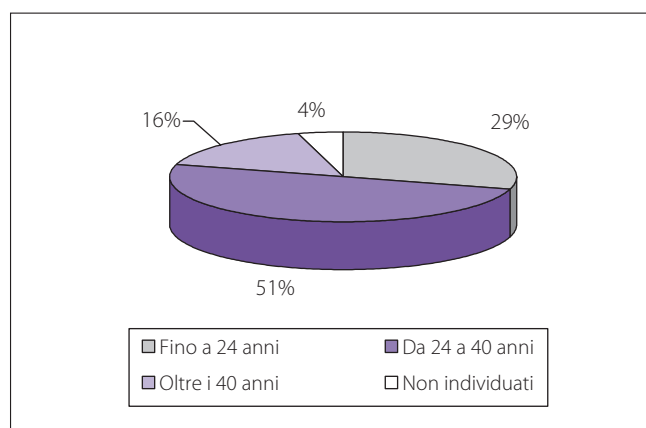
In questa analisi teniamo presente tre tipologie di corsi, quelli finalizzati al conseguimento del titolo di studio, i corsi per l'integrazione linguistica e sociale ed i corsi di alfabetizzazione funzionale. Per il primo tipo di corso è importante la fascia d'età degli iscritti, in quanto in questi ultimi anni è notevolmente aumentato il numero degli adolescenti. Sempre più giovani stranieri con bassi livelli di scolarità esprimono bisogni formativi, come ci spiega Irene Gritti: "Devo dire che da noi istituzionalmente i ragazzi possono iscriversi dal 15° anno di età. È una parte molto presente quella dei ragazzi, però noi abbiamo sempre cercato di orientarli verso la scuola del mattino, nel senso che ci sembra più interessante, sia dal punto di vista dei contatti con i coetanei, sia dal punto di vista del monte ore. Noi semmai facciamo dei percorsi di rinforzo, in lingua italiana, siamo in collegamento con le figure obiettivo che si occupano di alunni stranieri e ci segnalano i casi o di neo-arrivati o di ragazzi che hanno bisogno di consolidare l'italiano per lo studio e quindi creiamo dei corsi ad hoc per loro. Ci sembra più spendibile, più formativo che tutti i ragazzi facciano il percorso scolastico".

Di particolare interesse è il dato inerente al genere degli iscritti, risultano infatti molto numerose le donne, pari al 60% del totale come si può vedere nei grafici n. 3 e 6. Tale andamento risente della regolarizzazione delle donne provenienti per lo più dai paesi dell'Europa dell'Est, impegnate nei lavori di cura e nei lavori domestici.

Corsi finalizzati al conseguimento del titolo di studio

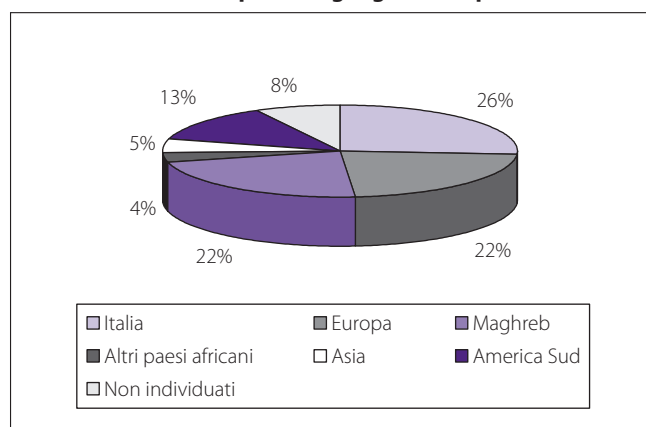
Questi sono i corsi con il minor numero di iscritti: 170

Grafico 1 - Iscritti per fascia di età



La popolazione giovanile, fino ai 24 anni, costituisce quasi un terzo del totale (29%) e questa componente è in maggioranza straniera. Più della metà dei corsisti (51%) si colloca nella fascia adulta tra i 24 e i 40 anni di età. Più contenuti nel numero gli ultraquarantenni, il 16% del totale.

Grafico 2 - Iscritti per area geografica di provenienza¹



¹ Gli stranieri sono stati distinti sulla base della seguente ripartizione delle aree geografiche di cittadinanza: "UNIONE EUROPEA": Austria, Belgio, Danimarca, Finlandia, Francia, Germania, Grecia, Irlanda, Lussemburgo, Paesi Bassi, Portogallo, Regno Unito, Spagna, Svezia; "EUROPA CENTRO-ORIENTALE": Albania, Bielorussia, Bosnia-Erzegovina, Bulgaria, Rep. Ceca, Cipro, Croazia, Estonia, Jugoslavia

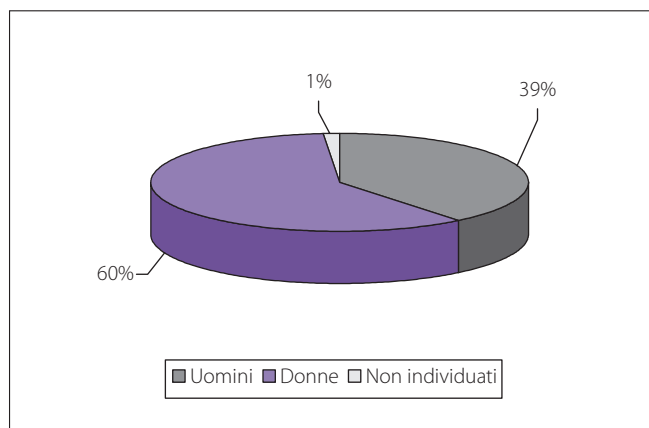
Un quarto dei corsisti sono cittadini italiani, il 26%.

Disaggregando i dati risulta rilevante la percentuale di cittadini europei provenienti dalla ex Jugoslavia e dall'Est, che costituiscono il 19% del totale degli iscritti, la quasi totalità degli europei (complessivamente il 22%). Consistente è la presenza maghrebina, che rappresenta anch'essa il 22% del totale, ed è composta in stragrande maggioranza da marocchini (29 su 38). Significativa la provenienza dal Centro e dal Sud America, che rappresenta il 13% dei corsisti.

Corsi a favore dei cittadini stranieri per l'integrazione linguistica e sociale

Questi sono i corsi con il maggior numero di iscritti: 1140, di cui, data la finalità del corso, solo 20 sono italiani.

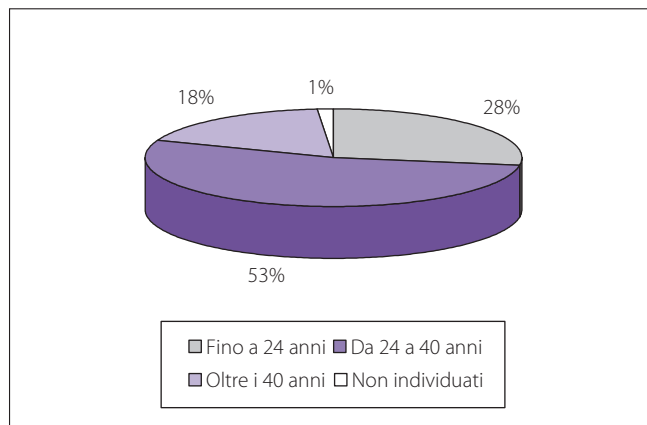
Grafico 3 - Iscritti per genere



È evidente la forte presenza femminile che si attesta sul 60% del totale: questi corsi aiutano le donne straniere ad inserirsi con più facilità nel nuovo contesto sociale e nel mercato del lavoro.

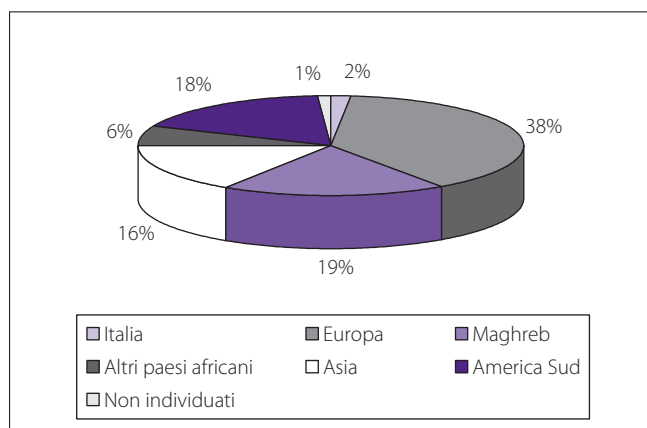
(Serbia-Montenegro), Lettonia, Lituania, Macedonia, Moldavia, Polonia, Romania, Russia, Rep. Slovacca, Slovenia, Turchia, Ucraina, Ungheria; "ALTRI PAESI EUROPEI": Andorra, Città del Vaticano, Islanda, Liechtenstein, Malta, Monaco, Norvegia, San Marino, Svizzera; "MAGHREB": Algeria, Marocco e Tunisia; "ALTRI PAESI AFRICANI": paesi dell'Africa esclusi quelli del Maghreb; "ASIA": gli Stati del continente asiatico, escluso Cipro e Turchia; "CENTRO-SUD AMERICA": gli Stati del continente americano, escluso Canada e USA; "NORD AMERICA, OCEANIA": Canada, USA e Stati dell'Oceania (Servizio Statistica - PAT).

Grafico 4 - Iscritti per fascia di età



Anche in questo tipo di corso è preponderante la fascia d'età adulta (53%) che va dai 24 ai 40 anni, che è quella che ricorre maggiormente fra gli immigrati in cerca di occupazione. È significativa anche la presenza di giovani, quasi un terzo del totale, mentre gli ultraquarantenni sono in percentuale più ridotta (18%).

Grafico 5 - Iscritti per area geografica



Il dato maggiormente significativo è la presenza di cittadini europei, 430 unità su 1140, il 38%, e tra questi è maggioritaria la provenienza dai paesi dell'Est, con le sue 371 unità, che copre il 32.5% degli iscritti. Dal grafico risulta consistente anche il numero dei corsisti di origine maghrebina, che rappresentano il 19% del totale, contano 210 presenze su 1140 e provengono soprattutto dal Marocco (156 unità) e dalla Tunisia (42 unità). Da sottolineare anche la presenza asiatica, il 16% circa, originaria

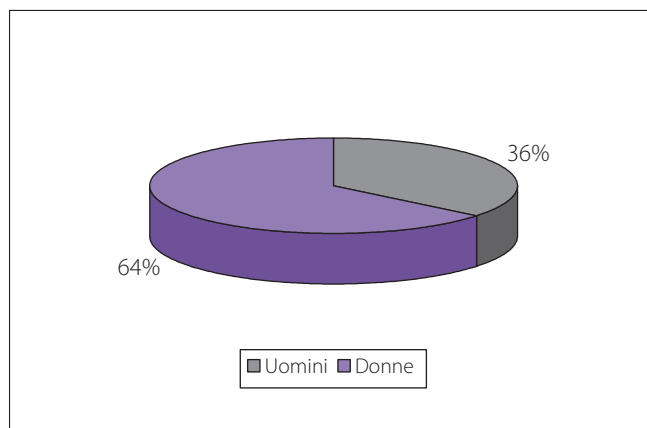
principalmente dal Pakistan (62 presenze) e dalla Cina, (56 presenze), oltre che dal Vietnam e dall'India.

Rilevante è il numero dei corsisti provenienti dal Centro e Sud America (17% circa del totale): 62 presenze dall'Argentina, 32 dal Brasile, 24 dal Cile e 20 dall'Ecuador.

Corsi brevi, modulari di alfabetizzazione funzionale: competenze comunicative in L1, L2, informatica, orientamento rispetto alla cittadinanza attiva

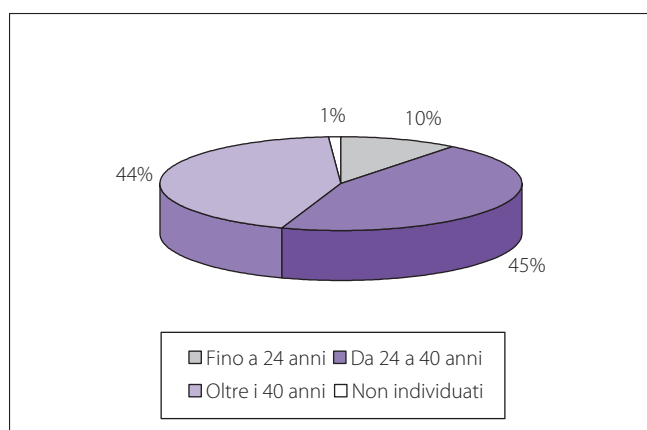
Gli iscritti a questi corsi sono 411.

Grafico 6 - Iscritti per genere



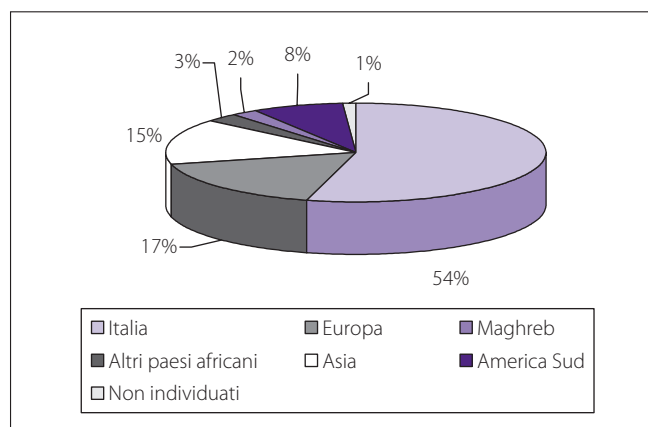
Anche per questo tipo di corso, le donne rappresentano circa i due terzi degli iscritti.

Grafico 7 - Iscritti per fascia di età



Il dato più rilevante, in questo caso, è costituito dalla forte presenza di persone ultraquarantenni, il 44% del totale, in gran parte italiani. Risulta significativa, come negli altri corsi, la fascia d'età compresa tra i 24 e i 40 anni, in cui si situa la maggior parte di stranieri, e che comprende il 45% degli iscritti. Si riduce di molto, in questo ambito, la popolazione giovanile.

Grafico 8 - Iscritti per area geografica



A questi corsi oltre la metà degli iscritti è costituita da cittadini italiani con il 54% delle presenze. Il 17% sono europei, dei quali la maggioranza provengono dai paesi dell'Est. Il 15% degli iscritti è rappresentato da cittadini maghrebini, provenienti in particolare dal Marocco e dalla Tunisia. Rimane significativa anche la presenza sudamericana (8%), originaria soprattutto dall'Argentina.

FONTI E BIBLIOGRAFIA

Educazione adulti: non solo diploma..., inserto in "Didascalie" n. 6, giugno 2005

Intervista ad Irene Gritti, responsabile del CTP di Rovereto

Intervista ad Adriano Tomasi, insegnante presso il CTP di Pergine

Lorandi F. (a cura di) (2003), "Monitoraggio sull'Educazione degli Adulti, anno scolastico 2002/2003", materiale grigio, Sovrintendenza Scolastica, Trento

Legislazione e progetti per una scuola interculturale accogliente

Elisa Eccher

PREMESSA

Negli ultimi anni in Trentino è sempre più forte e consistente il numero di alunni provenienti da altre nazioni, come pure è in aumento l'incidenza di bambini nati da genitori giunti in Trentino da altre nazioni sul totale dei nati nella provincia. La distribuzione anagrafica degli immigrati, nel complesso molto più "giovane" di quella della popolazione provinciale (quasi un quarto del totale degli immigrati sono minorenni), rendono evidente il peso e lo spessore che gli alunni provenienti da altre nazioni stanno rivestendo e rivestiranno nel futuro della scuola trentina.

Si rendono quindi sempre più necessari nella scuola interventi di accoglienza e di integrazione di tutti gli alunni presenti, siano essi autoctoni o provenienti da altri Paesi e la scuola deve guardare sempre più al suo ruolo formativo ed educativo in un'ottica interculturale, configurandosi "come luogo di integrazione, scambio culturale, incontro con lingue, culture e storie che vale la pena di conoscere, riconoscere, valorizzare".¹

Essa infatti gioca un ruolo tra i più importanti nel processo di integrazione e non solo ha il compito specifico di accogliere e inserire nella società i piccoli immigrati di oggi, ma è l'agenzia preposta alla formazione dei cittadini d'Europa e del mondo di domani.

L'ambiente educativo in generale e la scuola in particolare sono chiamate da precise disposizioni nazionali e internazionali,² ma anche dalla legislazione provinciale, ad

¹ G. Favaro *Premessa*, in P. Bastianoni (a cura di), *Scuola e immigrazione. Uno scenario comune per nuove appartenenze*, Unicopli, Milano, 2001, p. 10.

² Norme internazionali per il diritto all'istruzione scolastica dei minori stranieri: art. 10 e art. 34 Costituzione Repubblica Italiana, 1948; Convenzione per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali, ratificata dallo stato italiano con legge 4 agosto 1955 n. 848; Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo, ONU, 1948; Dichiarazione dei diritti del fanciullo, ONU, 1959; Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia; Patto internazionale sui diritti civili e politici, ONU, 1966 - in vigore dal 23 marzo 1976; Patto internazionale sui diritti economici, sociali e culturali, ONU, 1966 in vigore dal 23 marzo 1976; Direttiva CEE n. 486/77.

Norme dello Stato italiano: CM n. 207 del 16 luglio 1986; Legge n. 943 del dicembre 1986; CM n. 301 dell'8 settembre 1989; CM n. 205 del 26 luglio 1990; CM n. 67 del 7 marzo 1992; CM n. 5 de 12 gennaio

adottare una prospettiva educativa e didattica coerente con l'approccio interculturale e con azioni pedagogiche - didattiche atte all'accoglienza, all'integrazione attiva, al confronto, allo scambio fra i diversi ragazzi presenti nelle aule scolastiche.

In questo capitolo si analizzeranno proprio le risposte che le istituzioni politiche locali hanno dato riguardo alla tematica "scuola e alunni stranieri" negli ultimi 10 anni. Si focalizzerà poi l'attenzione su alcuni progetti relativi all'accoglienza e all'integrazione di alunni immigrati e all'educazione interculturale presentati o co-presentati da alcuni Istituti scolastici provinciali, a due bandi pubblici e a un bando privato.

1. LA LEGISLAZIONE PROVINCIALE PER GLI INTERVENTI A FAVORE DEGLI ALUNNI STRANIERI NELLA SCUOLA

La presenza sempre maggiore di alunni stranieri e le nuove esigenze che le scuole manifestavano nell'accoglienza, inserimento e integrazione di essi ha fatto sì che le istituzioni politiche locali muovessero ad una promozione di nuove iniziative volte ad un'attenzione particolare agli alunni immigrati presenti nelle aule trentine.

I comprensori hanno attivato e finanziato i primi corsi di italiano L2 per gli alunni migranti nell'anno scolastico 1993/1994. Questi corsi si tenevano in orario extracurricolare, cioè in aggiunta a quello delle lezioni, e comprendevano fino a 20 unità d'insegnamento (l'unità d'insegnamento poteva essere di un'ora o più).

Dal 1998/1999 ai corsi frontali d'italiano L2 si affiancano i corsi sul territorio e vengono finanziati anche i corsi per mediatori linguistico-culturali.

Infatti, la delibera della Giunta provinciale 4848 dell'11 giugno 1999, ribadiva quanto già stabilito in precedenza fin dal 1993/1994 e stabiliva che fossero i comprensori ad accordare i finanziamenti in presenza di alunni stranieri extracomunitari nelle scuole per i corsi di lingua italiana, i corsi di affiancamento di mediatori linguistico-culturali e per l'acquisto di materiale didattico specifico.

È stato soprattutto a partire dagli anni 1998/1999 che la Giunta provinciale, con l'istituzione del Centro Millevoci e con l'emanazione di alcune delibere, ha accolto le richieste del mondo scolastico trentino ed ha sentito l'esigenza di rivedere i provvedimenti relativi a questo tema.

Oltre alla nascita del Centro Millevoci nell'anno 1999 sono stati varati una serie di provvedimenti relativi al finanziamento di progetti di accoglienza, inserimento, integrazione di alunni provenienti da altri Paesi, proposti dalle scuole.

1994; CM n. 119 del 6 aprile 1995; CM n. 87 del 23 marzo 2000; Legge n. 40 del 6 marzo 1998; DPR n. 394 del 31 agosto 1999.

Una nuova delibera (7776 del 17.12.1999) determinava che tutte le iniziative per l'inserimento di alunni stranieri fossero presentate dalle singole Istituzioni scolastiche all'ufficio Istruzione della Sovrintendenza scolastica, che disponeva di un fondo speciale da erogare alle scuole per finanziare interventi mirati a: "insegnamento della lingua italiana come L2 a bambini di recente immigrazione prevedendo momenti individualizzati e/o di piccolo gruppo; insegnamento della lingua italiana come L2 per il consolidamento e per l'approccio della lingua dello studio; mediazione interculturale che miri a un'integrazione scolastica dei bambini e delle loro famiglie con il coinvolgimento dell'intera comunità scolastica; altri interventi, anche individuali, finalizzati all'inserimento/apprendimento scolastico, ivi compresa la dotazione agli alunni neo-arrivati di libri di testo d'italiano come lingua seconda; consulenza ai docenti per la realizzazione di progetti operativi che abbiano come obiettivo l'organizzazione delle risorse umane e non, nonché i possibili percorsi operativi da attuare, soprattutto in merito ai testi "ad alta comprensibilità" (es. storia, geografia, ecc.) (delibera n. 7776 del 17.12.1999). Quindi, con il 2000, i comprensori escono di scena e la competenza passa direttamente alle scuole.

Poco tempo dopo in base all'articolo 68 della legge provinciale 20 marzo 2000 n. 3, poi in parte modificato dall'articolo 52 della legge provinciale 22 marzo 2001 n. 3, veniva istituito un "fondo per il miglioramento della qualità della scuola", che prevedeva fra i progetti finanziabili quelli a favore dell'inserimento degli alunni extracomunitari.

Nella delibera 1825 di data 14.07.2000, seguita a tale legge, al punto 1 "progetto per l'inserimento scolastico degli alunni appartenenti a famiglie di recente immigrazione" si specificava che: "La presenza di alunni di provenienza extracomunitaria nei tre gradi di scuola della provincia (elementare, media e superiore) è passata da complessive 376 unità nell'anno scolastico 1992/1993 a 1478 nell'anno scolastico corrente, con percentuali di incremento che in singole scuole sono estremamente significative. Considerato che il flusso migratorio continuerà ad aumentare ... l'obiettivo che si intende perseguire è quello del migliore inserimento nella scuola, e quindi nella società trentina, dei bambini ed alunni appartenenti a famiglie di recente immigrazione. Si ritiene pertanto necessario, alla luce di quanto previsto dall'art. 68 della legge citata, prevedere ulteriori interventi, oltre quelli già in essere, incisivi e qualificati ai fini dell'inserimento scolastico e della socializzazione degli alunni."

In essa erano anche definiti modi, criteri, e tempi che le istituzioni scolastiche dovevano rispettare per presentare i progetti e accedere ai finanziamenti e veniva precisata l'entità dei fondi erogati: alle scuole interessate erano assegnati, su domanda, i fondi sulla base di analisi e valutazioni effettuate dalla Sovrintendenza scolastica provinciale.

Nuove delibere (Del. n. 2109 in data 24.08.2001; Del. n. 431 in data 21.09.2001) fissavano le linee e le modalità per la gestione contabile e per l'attuazione, il monitoraggio e la verifica delle iniziative finanziate e davano conto delle quote e dei parametri per l'assegnazione alle Istituzioni scolastiche dei fondi.

Nell'aprile 2002 venivano approntate dalla Giunta provinciale nuove modalità operative e di finanziamento per l'inserimento degli alunni stranieri nella scuola. "...Alla luce dell'esperienza fatta e considerata la sempre maggior presenza di alunni di provenienza extracomunitaria nei tre gradi di scuola si ritengono maturi i tempi per la stabilizzazione dell'intervento, finanziando l'inserimento degli alunni appartenenti a famiglie di recente immigrazione o nomadi nell'ambito dell'assegnazione dei fondi..."

"Agli Istituti Comprensivi di scuola elementare e media, alle scuole secondarie di primo e secondo grado, alle direzioni didattiche viene assegnata una somma calcolata sulla base del numero degli iscritti moltiplicato per un indice rappresentativo sia della presenza di alunni appartenenti a famiglie di recente immigrazione o appartenenti a famiglie nomadi, sia di fattori quali la distribuzione e la grandezza dei plessi sul territorio, che delle diverse necessità di supporto in relazione alle culture di provenienza e dei diversi gradi di scuola" (delibera n. 690 in data 05.04.2002).

Si disponeva inoltre che le istituzioni scolastiche in relazione alla rendicontazione dei fondi spesi sul fondo per il miglioramento della qualità della scuola, dessero distinta evidenza di quelli riferiti all'inserimento scolastico degli alunni appartenenti a famiglie di recente immigrazione, o nomadi, ai fini del monitoraggio dell'iniziativa e si specificava che queste nuove modalità previste, applicate a partire dall'anno 2002, avessero un'efficacia di almeno due anni.

Dopo questa delibera l'erogazione di fondi ha seguito la stessa modalità anche successivamente e anche per l'anno scolastico 2005/2006 la Giunta provinciale ha stabilito di adottare gli stessi criteri degli anni precedenti.

La disamina del percorso seguito dalla legislazione trentina in tema di "alunni stranieri nella scuola" evidenzia l'interesse via via crescente per questo argomento da parte dei legislatori.

Il numero cospicuo di interventi e di iniziative politiche sui temi dell'accoglienza, dell'inserimento e dell'integrazione, è da vedere sia come un aumentato interesse e consapevolezza da parte del mondo politico trentino verso il nuovo assetto che le aule scolastiche stanno assumendo, e che assumeranno ancora di più in futuro, per la presenza di alunni immigrati, sia come una richiesta sempre maggiore da parte delle scuole e del Centro Millevoci ai decisori politici di interventi e di attenzione verso queste tematiche.

2. LE TIPOLOGIE DI PROGETTI ANALIZZATI

Si è deciso di monitorare e analizzare i progetti che negli ultimi anni sono stati proposti dalle scuole trentine o che hanno visto le istituzioni scolastiche coinvolte come *partner* di progetti promossi da altre realtà presenti sul territorio.

È stato quindi utile preparare in un primo tempo una ricognizione degli enti, delle istituzioni, delle associazioni pubbliche e/o private che erogavano fondi a favore di progetti presentati dalle istituzioni scolastiche.

Da questa prima analisi è emerso che erano principalmente tre, due di carattere pubblico ed uno promosso da una fondazione privata, i canali attraverso cui le scuole trentine potevano proporre progetti e avere finanziamenti: i progetti sociali finanziati con la legge 285/97, i progetti co-finanziati dal Fondo Sociale Europeo e i progetti finanziati dalla Fondazione Caritro.

Dopo questo primo monitoraggio si sono quindi controllati i progetti in cui ci fosse un riferimento a tematiche relative all'educazione interculturale o a interventi di accoglienza, inserimento e integrazione di alunni stranieri.

Pur volendo inizialmente fare una ricerca che andasse a valutare i cambiamenti avvenuti negli ultimi anni e che considerasse lo sviluppo progressivo nel tempo del numero e della tipologia di progetti inerenti la ricerca, la quantità di materiale e la difficoltà di reperire alcuni dati ha impedito di effettuare questo tipo di indagine. Tuttavia gli elementi disponibili hanno comunque consentito l'emergere di interessanti considerazioni che vanno ben al di là di una valutazione puramente diacronica.

L'analisi è stata effettuata sui progetti triennali relativi al bando 2000 e al bando 2001 e presentati per il rendiconto nell'anno 2004 e nell'anno 2005 per quanto riguarda quelli finanziati con la legge 285/97, sui progetti relativi all'anno 2004 per quanto riguarda quelli co-finanziati dal Fondo Sociale Europeo (FSE) e sui progetti presentati nel 2004 alla Fondazione Cassa di Risparmio di Trento e Rovereto.

2.1 Progetti Sociali finanziati con la legge 285/97

La legge nazionale 285 "Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l'infanzia e l'adolescenza", approvata il 28 agosto 1997, ha istituito un fondo nazionale per l'infanzia e l'adolescenza volto alla realizzazione di interventi a livello nazionale, regionale e locale per favorire la promozione dei diritti, la qualità della vita, lo sviluppo, la realizzazione sociale dell'infanzia e dell'adolescenza.

I progetti finanziati attraverso questo fondo, sono destinati ai bambini e ai giovani e devono avere come finalità "la realizzazione di azioni positive per la promozione dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, per l'esercizio dei diritti fonamen-

tali, per il miglioramento della fruizione dell'ambiente urbano e naturale da parte dei minori, per lo sviluppo del benessere e della qualità della vita dei minori, per la valorizzazione, nel rispetto di ogni diversità, delle caratteristiche di genere, culturali ed etniche" (art. 3).

Per avere qualche informazione in più sui progetti attuati nella provincia di Trento grazie ai finanziamenti ottenuti con questa legge e per sapere se potevano rispondere agli interessi della ricerca in esame, è sembrato utile ed opportuno contattare gli uffici competenti e avere un colloquio con chi di essi si occupa.

Da questo incontro si sono potute appurare notizie sia in merito alle procedure e alle modalità di presentazione, esecuzione e verifica dei progetti, sia relativi ai progetti presentati.

Sembra opportuno specificare che, come sottolineato durante la conversazione con i funzionari provinciali competenti, i finanziamenti per questo tipo di progetti sono stati sospesi nell'anno 2002 e quindi i progetti che sono attualmente in corso, di durata triennale, termineranno e verranno presentati nella primavera dell'anno prossimo.

Proprio perché i progetti presentati nel 2002 sono ancora in fase di attuazione e di valutazione, non è stato possibile visionarli. La ricerca si è quindi indirizzata ai progetti relativi al bando 2000, poi presentati nell'estate 2004 e quelli relativi al bando 2001, presentati a maggio 2005.

Prima di analizzare direttamente i progetti è doveroso dare alcune informazioni sulle modalità di partecipazione al bando.

I progetti possono essere presentati da enti pubblici (comuni, comprensori, scuole ecc.) e privati (cooperative, associazioni, ecc.), che possono proporli singolarmente o in associazione.

Una commissione composta da docenti dell'Università di Trento (Sociologia) e da funzionari provinciali del Servizio Istruzione, Scuola Materna, Economia Sanitaria si occupa della loro approvazione.

La valutazione, che avviene dopo tre anni dall'approvazione del progetto (tale è la durata consentita per la sua realizzazione) consta di quattro fasi: la prima di auto - valutazione del progettista/proponente il progetto; la seconda di una valutazione compiuta dagli enti gestori, ovvero gli 11 comprensori e i comuni di Trento e Rovereto; la terza di un *focus-group* con i destinatari/utenti del progetto a cui sono chiamati a partecipare anche insegnanti, dirigenti ed alcuni ragazzi che hanno partecipato al progetto, che esprimono le loro valutazioni; la quarta di una valutazione da parte di una commissione della Provincia che, tenuto conto delle valutazioni precedenti, ha il compito di stilare una graduatoria finale dei progetti in base alla quale quelli che risultano essere i migliori vengono rifinanziati con la legge provinciale 14.

Una volta chiarite procedure e modalità, il focus si sposta direttamente sui progetti: dei 50 - 60 presentati ogni anno ne sono stati promossi e finanziati 14 nell'anno 2000, 17 nel 2001 e 14 nel 2002 (in questa ricerca verranno analizzati solo quelli del 2002 e del 2001 per i motivi specificati precedentemente).

È interessante notare che nessuno di essi è stato proposto direttamente dalla scuola,³ anche se molti Istituti scolastici hanno affiancato le attività presentate da altri enti e c'è stato un coinvolgimento diretto da parte di molti insegnanti nella realizzazione dei progetti soprattutto laddove erano necessarie competenze che abbisognavano della professione docente (supporto e aiuto nella prevenzione del disagio scolastico; promozione del successo scolastico...).

Ciò ha costituito una iniziale difficoltà nell'analisi dei progetti, perché si intendeva proprio partire dal filo conduttore scuola e da lì ampliare poi la successiva ricerca nelle altre direzioni.

Tuttavia, per ovviare a questo iniziale inconveniente, si è deciso di adottare una nuova modalità di analisi dei dati a disposizione, tenendo conto contemporaneamente di tre variabili:

- I progetti dovevano riguardare adolescenti e/o giovani e/o avere adolescenti e/o giovani come co-organizzatori e/o co-fruitori.
- Nella descrizione dei progetti doveva esserci ben chiaro un accenno all'educazione interculturale e/o all'accoglienza, inserimento, integrazione dei ragazzi provenienti da altre nazioni e presenti nel territorio.
- I progetti dovevano essere promossi da scuole e/o avere scuole (secondarie di primo e secondo grado) nella partnership degli enti/associazioni/amministrazioni proponenti.

Una lettura puntuale e attenta dei 31 progetti analizzati ha permesso di evidenziare alcune considerazioni circa l'incidenza dei tre fattori analizzati.

Per una migliore lettura e un migliore esame si è proceduto operando una distinzione riferita ai progetti relativi ai due diversi bandi: sono stati quindi analizzati separatamente i 14 progetti relativi al bando 2000 e i 17 relativi al bando 2001.

La maggior parte dei progetti relativi al bando 2000 sono direttamente rivolti ai giovani (alcuni sono invece rivolti agli adulti, genitori o formatori/educatori) e in molti di essi gli Istituti scolastici sono fra gli *stakeholders* più collaborativi (nessun progetto è comunque presentato direttamente dalle scuole).

³ Ad eccezione di un progetto presentato dalla Sovrintendenza Scolastica Provinciale nel 2001; tuttavia non è sembrato opportuno considerarlo un progetto proposto dalla scuola perché in realtà non è stato nessun Istituto scolastico il referente diretto di esso, bensì la Sovrintendenza.

In tre progetti c'è qualche accenno esplicito all'educazione interculturale o all'accoglienza e all'integrazione dei ragazzi stranieri.

Un centro di orientamento e aiuto allo studio, che ha collaborato anche con Istituti scolastici, ha attivato, considerata l'elevata presenza del numero di ragazzi stranieri alle attività proposte (45 su 170), l'istituzione di percorsi di accompagnamento di italiano come lingua seconda per 45 alunni provenienti da vari Paesi del mondo, pur non essendo questo previsto nel progetto presentato inizialmente. Nella relazione finale relativa agli obiettivi raggiunti nel corso dell'attività triennale ma che voleva mostrare anche possibili indirizzi per sviluppi progettuali futuri è stato sottolineato, in un'apposita voce denominata "area stranieri", che "lo sviluppo già iniziato all'interno del mondo dell'immigrazione ha evidenziato bisogni e richieste cui si tenterà di dare risposta sia come accompagnamento alla conoscenza della lingua, dei modi di vita e di convivenza della nostra società, sia come orientamento scolastico e formativo, nonché come integrazione con ambiti sociali territoriali".

Fra gli obiettivi attesi di un progetto presentato da una cooperativa sociale risulta quello di "promuovere e sviluppare esperienze gruppali di vicinanza e condivisione con persone e situazioni di disagio o di diversità; promuovere percorsi di educazione all'interculturalità, alla pace e al rispetto dell'ambiente". Tuttavia non si definiscono modalità o linee di intervento specificatamente rivolte a questo e fra gli obiettivi raggiunti non viene fatta menzione di attività realizzate in questa direzione; un unico accenno viene riferito al tentativo di sensibilizzazione sul tema del commercio equo e solidale, nell'ambito di due manifestazioni musicali, ma tale iniziativa viene definita "senza esito".

L'"aiuto ai giovani provenienti da Paesi in via di sviluppo o in guerra", attraverso la promozione di formazione di ragazzi provenienti dai Paesi poveri o in guerra e la realizzazione di un progetto di solidarietà incentrato sul finanziamento di microprogetti di autosviluppo locale interessanti il mondo dei bambini, sono due fra gli obiettivi del progetto promosso da un ente comunale e avallato dagli Istituti scolastici presenti nel territorio.

Ad una analisi più approfondita si capisce però che anche la prima finalità, che sembrerebbe attinente all'argomento specifico della ricerca, è in realtà diretta più ad aspetti legati alla solidarietà che alla formazione - accoglienza - integrazione di ragazzi provenienti da altri Paesi e che vivono nel territorio. Si legge infatti nel prospetto finale di presentazione: "Il progetto prevedeva la formazione di alcuni ragazzi... concentrando il periodo di formazione in due settimane e puntando maggiormente su una ricaduta immediata ed effettiva del corso di formazione nel territorio di origine dei ragazzi partecipanti."

Nei 14 progetti analizzati molti sono gli interventi proposti per la sensibilizzazione nei confronti dell'altro, per l'incontro, il dialogo, il confronto ma nessuno, se non in

parte quelli riferiti precedentemente, fa un accenno a questi argomenti in termini interculturali.

In alcuni progetti si sottolinea che i destinatari sono tutti i giovani presenti sul territorio (ivi compresi anche i ragazzi immigrati e/o figli di immigrati) ed in alcuni si specifica che l'attenzione maggiore è indirizzata ai ragazzi che presentano maggiori difficoltà ad integrarsi nel tessuto sociale dell'ambiente in cui vivono e/o a ragazzi in situazione di disagio scolastico e/o a ragazzi e adolescenti che presentano possibilità di comportamento antisociale (occasionalmente si fa riferimento ai ragazzi stranieri come principalmente soggetti a queste problematiche).

In 4 dei 17 progetti approvati relativi al bando 2001⁴ sono indicati riferimenti espliciti in merito all'educazione interculturale e/o all'accoglienza/integrazione/inserimento di ragazzi stranieri.

Fra le azioni promosse da un ente che ha proposto un progetto per bambini e ragazzi (0 - 14 anni) in difficoltà e a rischio per la precarietà del contesto familiare e sociale, sono state attuati percorsi integrativi e di sostegno allo studio per bambini e adolescenti immigrati. Alle attività che si sono svolte di pomeriggio, seguendo la tipologia del centro aperto, hanno partecipato 58 bambini e adolescenti stranieri su un totale di 104 iscritti; da sottolineare che gli adolescenti che frequentavano il centro erano quasi tutti immigrati. La rete di *partnership* attivata ha incluso le scuole che, pur non essendo coinvolte in maniera diretta (ad eccezione di un gruppo di insegnanti volontari che si sono presi carico del sostegno scolastico nel centro), anche perché "il progetto fin dall'inizio non si prefiggeva un ampio coinvolgimento di soggetti sul territorio", erano a conoscenza delle iniziative e cercavano di organizzare le loro attività in maniera tale che non inficiassero quelle del centro. D'altro canto "il progetto non intende sostituire il servizio offerto dalla rete scolastica e pre-scolastica, ma si propone di integrare il percorso educativo e formativo del minore, in modo coordinato con la famiglia e con la scuola... Le attività, quindi, sono programmate in modo flessibile sulla base delle esigenze di ciascun caso e l'orario di frequenza del minore è riprogrammato una volta a mese..." (la citazione è ripresa dalla presentazione del progetto).

L'Unione Italiana Sport per tutti ha proposto un progetto in collaborazione con molti Istituti comprensivi del territorio provinciale e con alcuni Istituti superiori.

⁴ Non è stato inserito in questo gruppo un progetto che pur era rivolto ai minori stranieri e che ha visto la collaborazione con un Centro di Formazione Professionale provinciale per due progetti di inserimento lavorativo. Tale progetto non è stato incluso perché molto specifico e riferito ad una problematica particolare, in quanto volto allo sviluppo di risorse e opportunità per minori stranieri vittime della tratta e della prostituzione.

Alla realizzazione di attività di “affiancamento” agli insegnanti, di attività motoria nel post-scuola e durante il periodo estivo, di attività ludico-motorie rivolte alle famiglie, di giochi nelle strade e nelle piazze atti ad una valorizzazione della pratica sportiva nel processo educativo, si è affiancato un laboratorio permanente sulla mondialità: l’obiettivo era la sensibilizzazione dell’opinione pubblica e la pacifica convivenza fra persone di diverse culture, attraverso l’uso dello sport e del gioco come strumento di socializzazione e l’utilizzo del linguaggio corporeo come mediatore fra diverse lingue, culture e ideologie.

Un progetto, presentato da un’associazione provinciale, ha esplicitato fra i suoi intenti quello di promuovere attività interculturali.

Nato dalla richiesta dei docenti di una scuola media cittadina di avere un supporto educativo/animativo che incrementasse situazioni ed esperienze di crescita positive per i preadolescenti e gli adolescenti che frequentano la scuola, ha previsto un lavoro in sinergia con gli insegnanti.

L’attuazione di vari laboratori che rispondessero agli interessi dei ragazzi e attraverso cui ognuno potesse esprimere il “meglio di sé”, indipendentemente dalle sue origini, dalle sue credenze e dal tipo di esperienza di vita, è stata una prima risposta concreta a situazioni problematiche evidenziate dal corpo docente, fra le quali era annoverata la presenza di 19 alunni di recente immigrazione. Fra i destinatari del progetto è riservata una menzione specifica proprio a loro e un esplicito accenno all’importanza dell’educazione interculturale per tutti i ragazzi presenti nella scuola. Si dice infatti che “la forte presenza di ragazzi extracomunitari rende inoltre necessario un lavoro interculturale ampio e approfondito: l’esperienza scolastica compiuta da ragazzi extracomunitari si ripercuote fortemente sul loro modo di inserirsi nel contesto sociale ed ha una precisa influenza sul comportamento verso gli stranieri dei ragazzi italiani”. Una finalità perseguita attraverso le attività è stata dunque quella di “valorizzare la diversità culturale sottolineando ciò che unisce, in un percorso di conoscenza che permetta di capire le “radici” dell’altro, educando ad una visione multi-etnica, tollerante e di pari opportunità”.

Come ultimo progetto si vuole analizzare quello presentato dalla Sovrintendenza Scolastica, in cui è chiaro fin dal titolo “Promuovere lingua, promuovere incontri”, l’intento interculturale. L’esigenza di rispondere ai bisogni primari di ragazzi provenienti da diverse parti del mondo e inseriti, magari a anno scolastico iniziato, nelle aule scolastiche è sempre più presente nelle scuole trentine. Le attività di questo progetto che hanno visto il coinvolgimento di 4 scuole medie cittadine hanno puntato proprio all’integrazione e allo sviluppo di risorse ed opportunità per i minori stranieri, ma anche italiani, e per i loro genitori e i loro insegnanti.

Con la collaborazione di insegnanti, mediatori culturali, esperti e consulenti del Centro Millevoci sono stati istituiti nel primo anno di attività dei corsi di italiano L2; a questi sono seguiti dei corsi estivi di italiano per genitori che hanno avuto anche l'obiettivo di fornire alcuni elementi di conoscenza relativi alla vita scolastica e a cui hanno partecipato regolarmente 11 genitori di provenienza pakistana, filippina, algerina.

Nel corso del secondo anno si è data prosecuzione ai laboratori per l'insegnamento dell'italiano con la divisione neo-arrivati, base e avanzato, e si sono attivati laboratori di lingua araba e di lingua cinese, una serie di incontri informativi rispetto all'organizzazione della scuola elementare e media per mamme straniere dal titolo "Madri, scuola, territori. Incontrarsi per conoscere" ed infine un corso estivo di italiano per donne "Spazio donna 2004. L'italiano per conoscere e comunicare con la scuola".

Attraverso questo progetto si sono raggiunti obiettivi, come sottolineato nella relazione finale, che andavano ben oltre le aspettative iniziali. Non solo nell'ambito relazionale "i ragazzi sono riusciti ad intrecciare relazioni positive con coetanei; i gruppi di lavoro costituiti da ragazzi/e provenienti da diverse aree geografiche hanno favorito scambi interculturali e di saperi; ogni allievo ha potuto instaurare una relazione diretta con l'insegnante ed è stato quindi stimolato alla narrazione di sé", ma anche per quanto riguarda l'apprendimento "hanno potuto acquisire abbastanza velocemente gli strumenti linguistici di base.; la frequenza giornaliera alle lezioni di italiano L2 hanno dato la possibilità di impostare un lavoro intenso e vario...; ... la costruzione di un gruppo sulla lingua dello studio ha dimostrato la potenzialità di questa formula ed ha permesso di lavorare su alcune categorie di fondo, necessarie per affrontare lo studio delle discipline...". Si sono ottenuti risultati inattesi anche per quanto riguarda la partecipazione dei genitori ed in particolare delle mamme che hanno frequentato i corsi e che hanno voluto conoscere l'insegnante facilitatore e si sono complimentate per la qualità del lavoro svolto. Anche le scuole aderenti hanno potuto beneficiare dell'esperienza sia in termini di ricaduta sugli alunni presenti nel proprio istituto, sia perché l'esperienza in comune con altri istituti ha permesso di avere spazi di confronto e una netta economicità del "modello in rete" rispetto agli interventi autonomi.

Dall'analisi dei progetti si può evidenziare che non c'è generalmente un manifesto interesse per l'interculturalità e l'accoglienza dei ragazzi provenienti da altri Paesi.

Molti dei progetti non specificatamente trattati in questa relazione erano rivolti al mondo giovanile e ad attività di educazione alla cittadinanza, intesa come partecipazione, legalità, solidarietà, ma di essi nessuno vedeva come uno degli specifici obiettivi una formazione interculturale e una promozione dell'accoglienza e dell'integrazione dei ragazzi provenienti da altre nazioni. Anche in alcuni di quelli analiz-

zati nella presente relazione sembra che, laddove viene fatto accenno all'accoglienza-integrazione di ragazzi immigrati o all'educazione interculturale, questo sia più per una questione di completezza che per una chiara attenzione a questo aspetto. Sono comunque da sottolineare alcuni progetti in cui c'è un esplicito impegno a proporre attività che favoriscano l'integrazione, lo sviluppo di un atteggiamento di rispetto ed accoglienza, la capacità di dialogo e di incontro. Dal colloquio avuto con chi si occupa del monitoraggio dei progetti è emerso che, nella valutazione effettuata durante i *focus-group* a cui erano presenti anche insegnanti e dirigenti, è emerso chiaramente l'entusiasmo per gli obiettivi raggiunti attraverso questi ultimi progetti proprio in relazione all'accoglienza e all'educazione interculturale.

2.2 Progetti co-finanziati dal Fondo Sociale Europeo

A partire dall'inizio degli anni Novanta la Provincia Autonoma di Trento (PAT) promuove ipotesi progettuali di varia natura ed entità ed attinenti alla formazione e all'attività formativa co-finanziate dal Fondo Sociale Europeo (FSE).

Tali progetti possono essere promossi da enti pubblici e privati, associazioni, scuole... ed essere inseriti a seconda della tipologia di azioni e dei contenuti proposti, in diversi settori, definiti assi, a loro volta suddivisi in misure.

Per chiarire meglio queste differenziazioni, sembra opportuna una schematizzazione tratta dall' "Invito alla presentazione di ipotesi progettuali a co-finanziamento del Fondo Sociale Europeo, Anno 2005", fornitoci da un funzionario del Dipartimento Politiche Sociali e del Lavoro - Ufficio FSE della Provincia Autonoma di Trento.

Da sottolineare che per ogni misura sono specificati nel bando i termini riferiti a: obiettivi, descrizione delle azioni che possono essere presentate, destinatari delle attività, parametri delle attività, tipologie di azioni presentabili, soggetti aventi titolo a presentare proposte d'intervento, procedura di assegnazione... più altre specificazioni via via diverse a seconda della tipologia/codice del progetto.

Sommario degli assi e misure tratte da "Invito alla presentazione di ipotesi progettuali a co-finanziamento del Fondo Sociale Europeo, Anno 2005"

Asse B	Misura B1	B1.08	Percorsi individualizzati di inserimento lavorativo di persone disabili.
		B1.09	Interventi a favore delle fasce deboli (...) anche in prospettiva della personalizzazione degli interventi e dell'integrazione degli strumenti quali: informazione, orientamento, bilancio di competenze, consulenza personalizzata, tirocini formativi e di orientamento, pre-formazione, formazione, <i>stage</i> in azienda ed accompagnamento al lavoro - detenuti ed ex detenuti.
		B1.10	Interventi a favore delle fasce deboli (...) anche in prospettiva della personalizzazione degli interventi e dell'integrazione degli strumenti quali: informazione, orientamento, bilancio di competenze, consulenza personalizzata, tirocini formativi e di orientamento, pre-formazione, formazione, <i>stage</i> in azienda ed accompagnamento al lavoro - ex tossicodipendenti.
		B1.11	Interventi a favore delle fasce deboli (...) anche in prospettiva della personalizzazione degli interventi e dell'integrazione degli strumenti quali: informazione, orientamento, bilancio di competenze, consulenza personalizzata, tirocini formativi e di orientamento, pre-formazione, formazione, <i>stage</i> in azienda ed accompagnamento al lavoro - persone poste in situazione di disagio.
		B1.13	Attivazione di iniziative formative in fase di primo inserimento lavorativo per i soggetti immigrati con particolare riferimento all'acquisizione di competenze di base sulla lingua e la cultura italiana.
Asse C	Misura C2	C2.16	Attivazione di interventi anche individuali o per piccoli gruppi di accoglienza, di orientamento e di informazione, di <i>counselling</i> individualizzato, di sostegno psico-pedagogico alla rimotivazione.
		C2.18	Azioni mirate all'individuo o al gruppo classe, per sostenere l'accesso, prevenire la dispersione e favorire l'integrazione e la permanenza all'interno dei percorsi formativi di giovani in condizioni di disagio e giovani immigrati.
		C2.19	Sviluppo di forme di recupero scolastico-formativo anche da legarsi all'alternanza scuola-lavoro.
		C2.20	Interventi volti al coinvolgimento e alla partecipazione attiva delle famiglie nel percorso scolastico ed educativo dei giovani.
	Misura C3	C3.22	Realizzazione di percorsi di formazione di secondo livello (post-diploma e post-laurea) che privilegino la prospettiva dell'integrazione degli strumenti e l'individualizzazione dei curricula e che pertanto possano anche prevedere, secondo una logica sequenziale, l'informazione e l'orientamento, il bilancio delle competenze e la formazione accompagnata al <i>counselling</i> per l'accesso al lavoro, compresa una eventuale fase di reinserimento lavorativo attraverso la progettazione di contratti di inserimento, di <i>work experience</i> ed una eventuale fase di alternanza scuola-lavoro.
	Misura C4	C4.29	Interventi di informazione, orientamento, bilancio delle competenze e/o professionale per messa a punto di piani individualizzati di formazione. Sperimentazione ed attuazione di un'offerta formativa di tipo modulare e componibile in percorsi diversi a seconda dei bisogni di manutenzione delle competenze di ciascun individuo, così come espressi nei loro piani di formazione.

	Misura C4	C4.30	Attuazione di corsi di formazione finalizzati al recupero delle competenze di base e trasversali e al rafforzamento delle competenze professionali specifiche.
Asse D	Misura D1	D1.32	Interventi di formazione continua.
		D2.35	Realizzazione di interventi formativi su larga scala per i dipendenti pubblici operanti nel territorio trentino.
	Misura D2	D2.36	Realizzazione di percorsi di formazione a sostenere l'adeguamento delle competenze trasversali degli operatori e funzionari pubblici, con una particolare attenzione all'apprendimento/perfezionamento delle lingue straniere.
		D2.37	Attivazione di corsi di aggiornamento e riqualificazione direttamente connessi ai nuovi compiti che derivano dai processi di modernizzazione della pubblica amministrazione.
		D2.38	Predisposizione e sperimentazione di percorsi formativi per nuovi profili degli operatori dipendenti del settore socio sanitario.
		D2.39	Interventi di formazione e riqualificazione dei militari di leva e in ferma breve finalizzati a migliorare le competenze di base e/o trasversali.
		D4.40	Interventi a sostegno alla diffusione e all'acquisizione e sviluppo di nuove tecnologie: ... azioni formative mirate all'innovazione tecnologica ed all'adeguamento alla società dell'informazione, rivolte agli imprenditori ed ai lavoratori autonomi.
Asse E	Misura E1	E1.41	Attuazione di percorsi integrati di informazione, orientamento, bilancio delle competenze, <i>counselling</i> , formazione teorico pratica e <i>tutoring</i> sul lavoro rivolte a donne per favorirne l'inserimento o il reinserimento lavorativo, anche attraverso l'aggiornamento delle competenze trasversali.
		E1.44	Attuazione di interventi per donne rispetto a figure professionali ad elevata professionalizzazione (formazione di secondo e terzo livello).
		E1.46	Promozione di pratiche di telelavoro e della relativa formazione.

I partecipanti non possono prendere parte a tutti i bandi, ma solo ad alcuni a seconda della loro entità: ad esempio, per quanto riguarda le scuole, esse possono prendere parte solo a determinati bandi.

Inoltre ci sono alcuni vincoli per partecipare a tali progetti, primo fra tutti l'obbligo di accreditarsi nella provincia di Trento attraverso il sistema di accreditamento. Ciò significa che chi vuole proporre progetti di formazione deve avere dei precedenti di formazione alle spalle che siano stati riconosciuti e convalidati. Inoltre l'accREDITAMENTO non viene assicurato in tutti i settori, ma chi partecipa deve scegliere le aree in cui vuole essere accreditato e può progettare poi solo in quelle di sua competenza. Questo vale naturalmente anche per gli Istituti scolastici, che possono progettare solo in alcuni settori a seconda della loro esperienza pregressa.

La valutazione dei progetti viene fatta seguendo anche un criterio territoriale: il nucleo di valutazione, nominato dalla Giunta provinciale e formato da tre docenti universitari esperti in formazione e poi di volta in volta da un funzionario dell'ufficio FSE della Provincia e da un funzionario dell'ufficio provinciale dell'assessorato competente, devono fare in modo che la distribuzione di risorse sia ripartita in base ai comprensori e in base alla popolazione scolastica per comprensorio. Ecco perché, come spiegato dal funzionario competente, alcuni progetti non vengono finanziati, anche se la valutazione li premierebbe.

I progetti finanziati devono essere ultimati entro 12 mesi dalla loro approvazione; durante l'esecuzione ci sono dei controlli veri e propri in fieri e un continuo monitoraggio degli enti attuatori da parte dell'ufficio provinciale FSE che fornisce anche supporto da parte di esperti e funzionari esterni per la realizzazione progettuale.

Alla fine del progetto, attraverso un'indagine telefonica a tutti gli utenti del progetto, si sonda la loro soddisfazione, elemento che assieme alla qualità formativa e alla percentuale dei soggetti formati costituirà un indice di valutazione per le proposte presentate in futuro.

Nel 2004 sono stati presentati e valutati più di 800 progetti. La maggior parte di questi sono stati presentati dalle scuole di ogni ordine e grado (Istituti comprensivi, Istituti superiori, Centri di Formazione Professionale) e una buona percentuale sono stati approvati.

Proprio perché il numero dei progetti è molto elevato e le tipologie di intervento variegate, nello studio dei dati non si è potuto visionare tutti i progetti.

Si è quindi deciso di partire dai titoli dei progetti e da lì fare una prima scrematura, che doveva tenere conto di due criteri: i progetti dovevano essere presentati da scuole e nel titolo doveva esserci qualche riferimento all'accoglienza, integrazione di ragazzi provenienti da altre nazioni e/o all'intercultura.

Da questo primo studio si sono ottenuti due risultati: in primis è diminuito di molto il numero di progetti che avevano queste caratteristiche (44); in secondo luogo è emerso che i codici dei progetti selezionati appartenevano quasi tutti a tre misure (b1.11; b1.13; c2.18).

Si è quindi contattato un funzionario provinciale dell'ufficio FSE per avere qualche precisazione in merito. Il confronto ha permesso di appurare che effettivamente queste erano le misure che avevano attinenza con progetti formativi del tipo desiderato. Infatti:

- l'area b1.11 prevede "interventi a favore delle fasce deboli (...) anche in prospettiva della personalizzazione degli interventi e dell'integrazione degli strumenti quali: informazione, orientamento, bilancio di competenze, consulenza personalizzata, tirocini formativi e di orientamento, pre-formazione, forma-

zione, stage in azienda ed accompagnamento al lavoro per persone poste in situazione di disagio”;

- l'area b1.13 prevede la “attivazione di iniziative formative in fase di primo inserimento lavorativo per i soggetti immigrati, con particolare riferimento all'acquisizione di competenze di base sulla lingua e la cultura italiana”;
- l'area c2.18 prevede “azioni mirate all'individuo o al gruppo classe, per sostenere l'accesso, prevenire la dispersione e favorire l'integrazione e la permanenza dei percorsi formativi di giovani in condizioni di disagio e giovani immigrati”.

A questo punto l'analisi è stata diretta allo studio dei progetti selezionati.

Dei 35 progetti b1.11, presentati per il reinserimento di persone in situazione di disagio, 6 sono specificatamente dedicati agli stranieri, in particolare a giovani stranieri domiciliati in provincia di Trento, provenienti dai nuovi Paesi dell'UE o da Paesi al di fuori, privi dei necessari prerequisiti linguistici, culturali, tecnici che consentirebbero loro un inserimento scolastico mirato rispetto all'età e al precedente percorso formativo e quindi che avrebbero un difficile collocamento nel mercato del lavoro.

Questi progetti sono presentati per lo più da Centri di Formazione Professionale e hanno fra i loro obiettivi principali l'acquisizione di competenze in lingua e cultura italiana, la socializzazione alla cultura e all'organizzazione del lavoro oltre che l'acquisizione di competenze professionali in base al lavoro che andranno a fare.

I percorsi proposti vertono per lo più su interventi relativi all'accoglienza, alla conoscenza della lingua italiana orale e scritta, alla socializzazione e all'organizzazione del lavoro, all'acquisizione di competenze professionali specifiche e prevedono momenti di *stage* in collaborazione fra la scuola e le aziende presenti sul territorio.

I progetti presentati per l'area b1.13 sono 26 e di questi più della metà sono stati proposti da Istituti superiori, Centri di Formazione Professionale ed Istituti comprensivi.

La maggior parte di essi non è rivolta ai ragazzi di età scolare, ma generalmente a cittadini immigrati presenti nel territorio; tre sono rivolti esclusivamente alle donne.

Gli obiettivi sono essenzialmente rivolti all'integrazione nella società attraverso interventi di sostegno all'alfabetizzazione per l'acquisizione di maggiori competenze nella lingua italiana e moduli di approfondimento socio-culturale, socio-territoriale, socio-economico e all'approfondimento di conoscenze e abilità specifiche di tipo professionale (moduli formativi e occasioni professionalizzanti).

Uno di questi progetti, proposto da un Istituto superiore si discosta un po' dagli altri presentati in questa misura. È indirizzato infatti ad alcuni genitori degli alunni stranieri presenti nell'Istituto e diretto ad un sostegno alle famiglie nei processi

di conoscenza e integrazione per creare opportunità di un reale inserimento sociale e professionale dei cittadini immigrati. Attraverso la collaborazione di enti partner, quali ATAS e Millevoci, è proposto un ciclo di incontri relativi all'italiano, alla lettura della società, al diritto e all'educazione civica, alla sicurezza, all'italiano con l'uso di tecnologie informatiche, alle competenze linguistiche specifiche per orientarsi nel mondo del lavoro.

Nella misura c2.18 l'obiettivo dell'azione è quello di favorire la prosecuzione ed il successo scolastico e formativo a giovani che presentano difficoltà sul versante dell'apprendimento scolastico o a giovani immigrati che non conoscono la lingua italiana o manifestano una preparazione di base non sufficiente per affrontare il nuovo percorso scolastico/formativo... si tratta di azioni di recupero delle competenze linguistiche, logico-matematiche, scientifiche, tecnologiche e tecnico-specialistiche, da realizzarsi in aggiunta al percorso scolastico o formativo e che si possono collocare prima, durante e a conclusione dell'anno scolastico/formativo.... Destinatari delle attività: studenti interessati dal diritto-dovere all'istruzione e alla formazione e/o iscritti ai Istituti secondari superiori - Centri di Formazione Professionale... Attività prioritaria per l'azione: nel caso di giovani immigrati, particolare attenzione sarà riservata, secondo i casi, all'alfabetizzazione e/o all'approfondimento della lingua e della cultura italiane" (Invito alla presentazione di ipotesi progettuali a co-finanziamento del Fondo Sociale Europeo, Anno 2005).

Fra i circa 30 progetti presentati che avevano come obiettivo primario l'accoglienza e l'integrazione di ragazzi provenienti da altri Paesi c'è un'equa ripartizione fra Istituti comprensivi, Istituti superiori e CFP e sono distribuiti su gran parte del territorio provinciale.

Questi interventi sono di solito indirizzati a un ristretto numero di ragazzi stranieri presenti nelle aule degli Istituti scolastici e hanno tutti come obiettivo principale l'acquisizione di competenze linguistiche in italiano sia per comunicare che per studiare.

Un Istituto superiore si muove però in modo diverso: pur prevedendo per un piccolo gruppo di studenti stranieri presenti nella scuola un corso di italiano L2 con insegnante specifico, propone anche il rilascio della certificazione di Italiano come lingua straniera (CILS) in collaborazione con l'Università per Stranieri di Siena.

Altro obiettivo presente in molti progetti è quello di favorire la conoscenza di nuovi modelli culturali per vivere e socializzare nel nuovo ambiente e un approfondimento della cultura italiana e locale.

Accoglienza e integrazione sono termini utilizzati quasi in tutte le proposte, pochi progetti invece mirano all'educazione interculturale che generalmente viene considerata come promozione di situazioni comunicative, espressive che coinvolgono i

gruppi classe di appartenenza degli alunni in una riflessione sugli aspetti di identità e di differenziazione delle specifiche culture. In qualche raro caso si ritiene che per ottenere questo sia necessario inserire delle attività rivolte anche alle famiglie dei ragazzi e dei percorsi che vedano coinvolto anche l'extrascuola.

2.3 Progetti della Fondazione Cassa di Risparmio di Trento e Rovereto

La Fondazione Cassa di Risparmio di Trento e Rovereto trae origine dalle Casse di Risparmio di Rovereto (fondata nel 1841) e di Trento (fondata nel 1855) che si fusero nel 1855 per formare un unico banco creditizio e dal Monte di Credito su Pegno di Rovereto (fondato nel 1541 col nome di Monte di Pietà).

Nata nel 1992 a seguito della Legge Amato⁵ e del D. Lgs. 20 novembre 1990 n. 356, costituisce la continuità istituzionale e giuridica dell'Ente Cassa di Risparmio di Trento e Rovereto.

In seguito con le due cessioni della banca ad Unicredito (1998; 2001), la Fondazione si è dotata di un patrimonio più cospicuo da destinare a scopi di utilità sociale e di promozione dello sviluppo economico; questo anche a seguito della legge 462 del 1998 e del D. Lgs. 153/1999 che attribuivano alle fondazioni di origine bancaria lo status di soggetti giuridici privati, dotati di piena autonomia statutaria e gestionale nell'ambito dei loro fini di utilità sociale.

Ormai da qualche anno la Fondazione interviene nel campo delle attività culturali, dell'assistenza alle categorie sociali deboli e promuove studi e ricerche volti a favorire lo sviluppo economico, l'innovazione ed il trasferimento tecnologico nel sistema delle imprese e della pubblica amministrazione.

I campi di intervento ai quali la Fondazione dedica maggiore attenzione sono comunque la ricerca scientifica e l'istruzione e la formazione a tutti i livelli, "ritenendo che la continua formazione di capitale umano di qualità adeguata sia fondamentale per la crescita della comunità." (Rapporto 2004, Fondazione Cassa di Risparmio di Trento e Rovereto).

⁵ L. 30 luglio 1990 n. 218, "che aveva come principale obiettivo quello di ristrutturare e modernizzare il sistema bancario nazionale; un sistema che negli anni '80 appariva in prospettiva inadeguato ad una sfida competitiva che la Comunità Europea già da tempo aveva programmato di estendere al mercato dei capitali. Un sistema fortemente segmentato per mercati geografici e per specialità, soggetto centralmente ad indirizzi amministrativi stringenti spesso dettati da esigenze di politica monetaria più che dalla necessità di tutelare e sviluppare il mercato del credito, ed infine localmente governato in modi non sempre immuni dall'influenza di lobby politiche ed economiche.", *Rapporto 2004*, Fondazione Cassa di Risparmio di Trento e Rovereto, p. 9.

Dal 1996 la Fondazione ha istituito dei fondi per progetti a cui possono partecipare le scuole della provincia di Trento. Nel corso degli anni le finalità e le possibilità che i bandi offrivano si sono via via trasformate a seconda delle esigenze che la Fondazione riteneva più utile finanziare:

- nel 1996 il bando era diretto all'acquisto di attrezzature e materiali finalizzati a progetti di ricerca e permutazione didattica nella scuola media inferiore;
- nel 1997 il bando si riferiva a progetti di educazione linguistica per la scuola dell'obbligo;
- nel 1998 sono usciti due bandi: uno "premi formazione professionale", l'altro destinato a progetti di educazione scientifica per le scuole di ogni ordine e grado;
- nel 1999 sono usciti tre bandi: il bando per progetti di educazione scientifica per le scuole elementari, il bando per progetti di educazione scientifica per le scuole medie, il bando "premi formazione professionale";
- nel 2000/2001/2002 sono usciti rispettivamente due bandi: uno per progetti di educazione scientifica per scuole elementari, medie, superiori, l'altro bando "premi formazione professionale";
- nel 2003 è stato proposto un solo bando biennale "percorsi formazione professionale" 2003/2005;
- nel 2004 sono stati attivati tre bandi: uno progetti sperimentali rivolto ai CFP, un secondo rivolto alle scuole medie, ed un terzo rivolto agli Istituti scolastici del Trentino per incentivare la realizzazione di progetti di innovazione didattica.

Anche se per completezza è stata proposta una sintesi delle tematiche di tutti i bandi proposti alle scuole, l'analisi del presente lavoro è stata rivolta ai bandi 2004.

Nei bandi degli anni precedenti il limite di attività che le scuole potevano proporre era, come si può notare dalla sintesi, molto più netto e, vista la specificità dei temi proposti dai bandi, c'era una possibilità pressoché nulla che fossero presentati progetti con le caratteristiche che interessano alla presente ricerca.

Parlando con la responsabile dell'area attività statutarie, è emerso infatti che negli anni precedenti non sono stati presentati progetti in cui fosse evidente un'attenzione all'educazione o alla didattica interculturale o fossero proposti interventi diretti all'accoglienza e all'integrazione dei ragazzi provenienti da altri Paesi.

Con il bando 2004 invece il campo di azione che le scuole hanno a disposizione è più ampio, l'argomento può essere liberamente scelto dagli insegnanti e in questo modo può aumentare notevolmente la progettualità delle scuole e si ampliano le prospettive d'azione a favore della formazione.

L'obiettivo dei bandi rivolti agli Istituti scolastici (sono esclusi da essi i CFP che hanno un bando a parte)⁶ è infatti “la realizzazione di progetti di innovazione didattica che prevedano lo svolgimento di attività di ricerca da parte degli insegnanti e la partecipazione attiva degli studenti al processo di apprendimento. In particolare, si intende favorire l'elaborazione e la realizzazione di attività formative che innovino gli obiettivi cognitivi, le metodologie di apprendimento, gli strumenti e i materiali didattici utilizzati nei vari ambiti disciplinari e che garantiscano l'innalzamento degli attuali standard di efficacia degli insegnamenti. L'argomento e le discipline coinvolte nel progetto potranno essere liberamente scelte dalle scuole che intendono partecipare”⁷.

È evidente che non c'è uno specifico accenno ad attività interculturali e/o rivolte all'accoglienza, ma niente, come sottolineato anche dalla responsabile a cui ci si è rivolti, vieta di proporre progetti che abbiano queste caratteristiche.

In effetti dei 31 progetti presentati dalle scuole nel 2004 (3 da Istituti di istruzione, 6 da Istituti tecnici, 5 da Licei, 17 da Istituti comprensivi) 5 si riferiscono a progetti relativi all'interculturalità e all'accoglienza:

- *progetto interculturalità per l'accoglienza e l'integrazione scolastica degli allievi stranieri*, presentato da una scuola superiore, di durata biennale e che prevedeva la collaborazione anche di enti pubblici;
- *progetto finalizzato al dialogo interculturale e all'educazione alla cittadinanza europea*, proposto da una scuola superiore, di durata annuale;
- *progetto di conoscenza e confronto di culture diverse dalla nostra con attività pratiche e visite pertinenti agli indirizzi scolastici*, ideato da una scuola superiore, di durata annuale;
- *progetto di approccio innovativo sulle problematiche dell'accoglienza, integrazione linguistica ed integrazione interculturale*, progettato da un Istituto comprensivo, di durata annuale;

⁶ Il bando per i Centri di formazione professionale del Trentino prevede “progetti, anche biennali, a forte valenza interdisciplinare, caratterizzati da un sistematico rapporto funzionale fra conoscenze teoriche e “saper fare” e da un costante confronto con le realtà produttive del territorio. In particolare, con questa iniziativa, si intende stimolare i CFP a mantenere un continuo rapporto di interazione con il mondo delle imprese, favorendo la conoscenza dei problemi concreti legati ai diversi settori di attività... in questo modo si vuole facilitare il futuro inserimento degli allievi nel mondo del lavoro e creare i presupposti per una maggiore motivazione a seguire un percorso di qualificazione secondo le logiche di alternanza tra formazione e lavoro.” Cfr. *Rapporto 2004*, Fondazione Cassa di Risparmio di Trento e Rovereto, p. 30.

⁷ *Rapporto 2004*, Fondazione Cassa di Risparmio di Trento e Rovereto, p. 31.

- *progetto di educazione interculturale per la gestione costruttiva delle relazioni all'interno di contesti sociali e multiculturali*, elaborato da un Istituto comprensivo, biennale, che prevede la *partnership* di enti pubblici e privati.

Tuttavia nessuno di questi è stato finanziato perché, come chiarito dal colloquio con la responsabile dell'area attività statutaria, o non rispondevano a tutte le caratteristiche previste dal bando,⁸ o altri progetti avevano avuto un punteggio superiore in fase di valutazione perché maggiormente corrispondenti ai criteri definiti,⁹ oppure perché erano inseriti in attività di progetto che comunque la scuola aveva già programmato, o ancora perché si trattava di progetti già finanziati con il fondo di Istituto e/o attraverso altri finanziamenti.

In un solo progetto dei 13 approvati (1 di Istituti d'istruzione; 2 di Istituti tecnici; 2 di Licei; 8 di Istituti comprensivi) c'è un riferimento al coinvolgimento di alunni stranieri. Tuttavia non si tratta di un riferimento diretto finalizzato ad attività di ac-

⁸ "I progetti devono prevedere:

- Obiettivi misurabili di apprendimento, relativi allo specifico argomento scelto, alle conoscenze e abilità disciplinari fondamentali e alle competenze trasversali generali.
- Strumenti di misura ex ante, in itinere ed ex post degli apprendimenti ed in particolare delle conoscenze inizialmente possedute e via via acquisite dagli studenti.
- Un piano di lavoro, individuale o di gruppo, riguardante le attività di ricerca, di formazione e di aggiornamento professionale dei singoli insegnanti.
- Le modalità per il monitoraggio continuo delle attività e per la documentazione conclusiva dei risultati, che possa essere utile per trasferire l'innovazione ad altre classi o realtà scolastiche.

I progetti devono iniziare, almeno per quanto riguarda la preparazione delle attività didattiche dei materiali, nell'anno 2004/2005 e devono avere durata non superiore a 24 mesi", cfr. *Bando scuole*, 2004/2005.

⁹ "Per la valutazione dei progetti presentati, la fondazione si avvale di un apposita Commissione, il cui giudizio è insindacabile, che comparerà i progetti sulla base dei seguenti criteri:

- a. la chiarezza nella descrizione del progetto riguardo a: finalità e motivazioni; obiettivi di apprendimento previsti per gli studenti; obiettivi formativi previsti per gli insegnanti partecipanti; analisi del contesto di intervento e dell'ipotesi di ricerca; modalità e tempi previsti per l'attuazione; modalità di monitoraggio e documentazione;
- b. la rilevanza degli obiettivi formativi e delle metodologie didattiche, anche rispetto alla proposta formativa della scuola;
- c. la realizzabilità del progetto;
- d. l'impatto dell'intervento nel contesto scolastico di riferimento;
- e. la trasferibilità del modello di attività ad altre classi o realtà scolastiche;
- f. il collegamento ad altre iniziative proposte a livello provinciale e il coinvolgimento di altre realtà;
- g. la congruità del finanziamento richiesto rispetto agli obiettivi e la previsione della spesa", cfr. *Bando scuole*, 2004/2005.

coglienza o interculturali, ma piuttosto di un riferimento a modalità didattiche particolari.

Dall'analisi dei progetti e dall'incontro con la responsabile è affiorato, in ogni caso, l'emergere di progetti che si indirizzano ad interventi di accoglienza per gli alunni immigrati e di educazione interculturale.

Pur non essendo stati finanziati, tali progetti possono essere letti come il segnale di una consapevolezza da parte delle scuole dell'opportunità di azioni in tale direzione. Anche da parte della Fondazione Cassa di Risparmio di Trento e Rovereto aver proposto bandi meno vincolanti testimonia la volontà di dare spazio a interventi che tengano conto, senza limitare troppo il campo, delle reali esigenze delle scuole per un concreto sviluppo formativo anche, perché no, in chiave interculturale e di promozione di accoglienza e integrazione.

CONCLUSIONI

La legislazione provinciale, così come i progetti esaminati considerano i processi integrativi degli alunni provenienti da altre nazioni e l'educazione interculturale fondamentali per il futuro della scuola.

I fattori che i vari contesti scolastici proponenti dei progetti hanno predisposto sono diversificati. Tutti sono comunque caratterizzati dalla necessità di comunicazione - dialogo che può avvenire a diversi livelli: fra scuola e istituzioni, fra scuola e famiglia, fra vari Istituti scolastici, fra alunno e alunno, fra insegnante e alunno, fra insegnante e genitore.

Naturalmente non spetta alla scuola il ruolo di unica coordinatrice e ispiratrice di questi processi; tuttavia è proprio essa il contesto principale in cui i ragazzi provenienti da altri Paesi si trovano calati, con cui devono interagire e che consente loro le maggiori opportunità di integrazione.

Ecco che i progetti proposti, volti all'accoglienza e ad una facilitazione dell'inserimento nonché alla rivalutazione e alla presa di coscienza della propria identità, delle proprie capacità, della propria storia ma anche ad aspetti interculturali e ad un maggior contatto con il contesto in cui i ragazzi stranieri sono inseriti, traducono in azioni pedagogico - didattiche gli intenti legislativi provinciali, nazionali ed internazionali ed aprono il campo ad un nuovo modo di intendere il "fare scuola" nel futuro.

I modelli impliciti di cittadinanza e il sistema di valori tratti dall'analisi dei documenti scolastici

Beatrice de Gerloni

Nel corso di una recente indagine condotta presso l'IPRASE del Trentino sono stati analizzati i Progetti d'Istituto di un campione significativo di scuole trentine, Istituti comprensivi e Istituti di istruzione, allo scopo di indagare i modelli di curricolo presenti nel sistema scolastico provinciale.

Da questa analisi emergono alcuni interessanti spunti relativi alle macro-finalità con riferimento al contesto, all'analisi dei bisogni, alle dimensioni della persona, che possono aiutare a definire un modello implicito di cittadinanza e un sistema di valori diffuso e sostanzialmente omogeneo.

1. L'ANALISI DEL CONTESTO ESTERNO E INTERNO E LA DEFINIZIONE DELLE FINALITÀ

Nella definizione delle finalità educative, che orientano il progetto formativo delle istituzioni scolastiche, un elemento importante risulta essere l'analisi del contesto, inteso come quel complesso di fattori storici, economici, sociali, culturali che caratterizzano la realtà in cui la scuola opera.

L'orientamento al territorio e al contesto è un tratto forte e caratterizzante del modello di curricolo trentino. Le direttrici di tale orientamento sono di varia natura e si traducono in altrettante articolazioni del sistema di finalità dichiarato.

Vi è anzitutto la dimensione dell'"appartenenza" al territorio, ai suoi valori e alla sua storia, che persegue finalità sia di tipo "identitario" che "comunitario". Diffuso soprattutto nelle realtà di valle (e negli Istituti comprensivi), il riferimento all'identità locale, come una sorta di "specificazione" dell'identità personale, cerca di recuperare una dimensione forte del sé anche per contrastare i pericoli di omologazione e massificazione della società globalizzata. Da sottolineare, soprattutto nelle valli, il recupero della dimensione di comunità: essa mira a coniugare l'aspetto dell'identità personale con l'aspetto della "relazione con l'altro", in termini di solidarietà, collaborazione, integrazione. Il riferimento è, in questo caso, a quei valori solidaristici e cooperativi diffusi nella tradizione trentina e compromessi soprattutto dai nuovi modelli della società postmoderna.

Nelle realtà di frammentazione suburbana il perseguimento dell'identità attraverso il rapporto con il territorio rappresenta il tentativo di recuperare una dimensione

identitaria perduta in seguito all'alterazione del tessuto sociale originario (nuovi residenti, immigrati, pendolarismo, ecc.). Sia nelle realtà di valle, che vedono compromesso il tradizionale sistema di appartenenze e di auto-riconoscimento, sia in quelle di periferia che lo devono ricostruire, la scuola tende a porsi come "presidio culturale" e cerca sinergie con il territorio, attraverso un utilizzo sistematico delle risorse e l'interazione con enti e associazioni.

Negli Istituti superiori e nelle scuole di città la presenza dell'"identità locale" - tra le finalità dichiarate - è più debole: a causa di una provenienza più frammentata degli studenti e di un orientamento più finalizzato a un oggetto culturale e professionalizzante, nel caso delle scuole superiori; a seguito di una maggiore concentrazione sui bisogni dell'utenza rispetto a quelli ricavati dall'analisi del contesto, nel caso degli Istituti comprensivi.

Accanto all'esigenza di salvaguardare il radicamento del futuro cittadino nel territorio in cui vive, pur avendo come orizzonte educativo quello di un'appartenenza al "sistema sociale e culturale del mondo", l'analisi del contesto esterno definisce anche dei "bisogni", che orientano la progettazione dell'offerta formativa. Si tratta, da un lato, di bisogni legati a una dimensione più "culturale-cognitiva", dall'altro di tipo "economico-produttivo". Entrambi si legano alla necessità di attrezzare le nuove generazioni di maggiori strumenti e competenze, sia su un piano cognitivo-culturale, sia per la promozione di professionalità più esperte; il Trentino, e in particolare alcune valli, è ancora al di sotto della media nazionale nella prosecuzione degli studi, soprattutto nel grado dell'istruzione superiore e nella frequenza universitaria.

La rilevazione dei bisogni dell'utenza e dei "bisogni particolari" o "problematicità" è presente in tutte le scuole ma soprattutto in quelle di città e negli Istituti superiori dove, come abbiamo visto, l'analisi del territorio riveste minore importanza. Tralasciando la dimensione più strettamente e tradizionalmente scolastica (quella dei "saperi"), tra i bisogni dei giovani va sottolineata la richiesta di un'apertura verso sollecitazioni che provengono dalla società, dai media, dai vari contesti non formali e informali, dai quali i giovani ricavano oggi gran parte del loro patrimonio di conoscenze, saperi e competenze. La scuola non pare ancora attrezzata ad accogliere questa istanza dentro la progettazione del curriculum di scuola e risponde con l'offerta di attività integrative, opzionali, "extracurricolari", alle quali delegare quelle esperienze di vita, quelle progettualità e operatività che faticano a trovare spazio dentro l'ordinaria programmazione disciplinare.

Tra le problematicità diffuse vanno invece riportate quelle dinamiche di disagio esistenziale, di crisi dell'istituzione familiare, di dipendenze, che sinora non avevano investito in Trentino in modo ampio e massiccio. Ad esse si aggiungono quelli che potremmo defi-

nire “bisogni particolari”, che riguardano le utenze più deboli e svantaggiate della scuola: gli alunni portatori di handicap, gli alunni extracomunitari e tutti coloro che evidenziano disagi legati a svantaggi di tipo sociale e culturale. Accanto agli interventi specifici attivati dalle scuole per rispondere a queste diverse aree di difficoltà (che non riguardano l’oggetto specifico di questo breve intervento), quello che interessa notare è quale sia la risposta dell’istituzione scolastica in termini di progettazione di finalità educative, che tengano conto di queste problematiche ma assumendole dentro una dimensione comune a tutti gli alunni e non come interventi di emergenza, che tamponano una difficoltà.

Sembrano andare in questa direzione soprattutto le finalità legate al benessere, allo “stare bene a scuola”, alla salute, all’attività sportiva, che rappresentano un dato molto diffuso nella scuola trentina. Si tratta di progetti e di programmazione di attività che perseguono, oltre al benessere individuale, anche gli aspetti della socializzazione, dell’integrazione, della collaborazione e cooperazione. Quanto questo aspetto si integri con la normale attività del curriculum disciplinare vedremo in seguito.

2. UN SISTEMA DI VALORI CONDIVISO

Guardando al complesso delle finalità evidenziato dalla ricerca, si può notare come la scuola trentina abbia consapevolmente e chiaramente assunto anche la prospettiva educativa accanto alla dimensione dell’istruzione, secondo un modello di curriculum orientato al soggetto e alla sua crescita. Dalla quasi totalità delle scuole emerge infatti una cultura pedagogica che assume tra le sue finalità la trasmissione dei valori.

È naturale che la dimensione della conoscenza - che la scuola ha istituzionalmente tra i suoi compiti primari - sia quella universalmente dichiarata e in essa si riconoscano, sia pure con maggiore o minore enfasi, tutti gli istituti. Ma altrettanto importanti e paritari sono tutti quegli aspetti che concorrono a promuovere lo “sviluppo integrale e armonico della persona”.

Vediamo, in base agli indicatori proposti,¹ quali aspetti risultano prevalenti rispetto al profilo di persona e di cittadino:

- *conoscenza*, come dimensione prioritaria (come abbiamo visto);
- *identità personale e identità locale* (con diverse gradazioni tra valle, centro e periferia);

¹ Gli indicatori che comparivano nella griglia di analisi dei Progetti di Istituto (sotto il titolo “Finalità: tipologia delle dimensioni”) erano i seguenti: identità personale, identità locale, rispetto dell’altro, autonomia; solidarietà, collaborazione, integrazione, disponibilità, progettualità esistenziale (entro l’area senso/valori); conoscenza; progettualità operativa; socializzazione; affettività; espressività; riflessività (autoconoscenza-metacognizione, autovalutazione); identità corporea, benessere, salute.

- *solidarietà*, come una delle dimensioni più fortemente e conseguentemente perseguite;
- *integrazione*, con alte percentuali soprattutto nelle realtà di centro e di periferia, dove si collega a una più forte presenza di immigrati;
- *benessere, salute, cura del corpo*, con attenzione sia allo “stare bene” con sé e con gli altri, sia all'attività sportiva come fattore di disciplina, spirito di gruppo, rapporto con la natura.

Sono invece meno presenti alcune dimensioni più ancorate al soggetto, alla persona, quali:

- *affettività*;
- *progettualità esistenziale*;
- *riflessività*, nelle due accezioni dell'*autoconoscenza* e dell'*autovalutazione*.

Dal quadro relativo alle finalità dichiarate parrebbe delinearsi, nel modello di curriculum, una vocazione della scuola trentina centrata su obiettivi educativi di tipo “oggettivo” - una sorta di universali, validi in sé - e assai meno orientata a perseguire finalità ancorate al soggetto, ad accompagnare percorsi formativi che valorizzino le dimensioni del sé (diverse in ogni individuo), favorendo l'autonomia, la capacità di definire progetti di vita, di autorealizzarsi...

Si tratta, in sintesi, di educare un cittadino responsabile, con valori saldi, bene inserito nel contesto sociale, che si riconosce nelle sue appartenenze e identità locali ma è aperto al mondo, solidale, disponibile verso l'altro e il diverso. Dentro questo profilo si colloca la finalità propria della scuola, quale sistema dell'istruzione, che è quella di fornire un patrimonio di conoscenze e di competenze mirate sia alla prosecuzione degli studi che all'inserimento nel mondo del lavoro.

Vediamo infine come vengono operativamente perseguite queste finalità e il sistema di coerenze tra finalità dichiarate e pratiche educative.

3. L'EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA: FINALITÀ DICHIARATE E PRATICHE EDUCATIVE

La ricerca svolta presso l'IPRASE, da cui sono ricavati i contenuti di questo intervento, si è basata sull'analisi dei Progetti d'Istituto e su una serie di interviste a dirigenti e loro collaboratori, allo scopo di ricavare elementi utili a delineare uno o più “modelli di curriculum” prevalenti nelle scuole trentine. Si è quindi lavorato nell'ambito del “dichiarato” e del “pensato” e non dell'agito, che non era di competenza di questa

indagine. Non ci si è però orientati sul “dichiarato delle idee” - vale a dire sull’esplicitazione di teorie pedagogiche e di modelli di riferimento - bensì sul dichiarato “delle azioni”, cercando nei documenti e nelle interviste soprattutto le scelte progettuali, le azioni e le metodologie che essi “dichiarano” di effettuare realmente.

Questa premessa è necessaria in quanto anche nel presentare le pratiche educative si fa riferimento al “dichiarato” e non all’agito; sono quindi escluse tutte quelle attività che gli insegnanti svolgono nella loro normale azione didattica, gli stili di insegnamento e le metodologie didattiche che - ce ne rendiamo ben conto - sostanziano il perseguimento di talune finalità di “cittadinanza” e di educazione al vivere sociale, spesso assai più di tanti progetti o di estemporanee “educazioni alla convivenza civile”. Ma, è opportuno ripeterlo, l’approccio scelto e “vincolato” è stato di tipo diverso.

L’educazione alla cittadinanza e alla convivenza civile sono perseguite in tutte le scuole trentine soprattutto attraverso “progetti” mirati, dove la dimensione soggettiva e quella oggettiva della cittadinanza spesso si intrecciano e dove convive una pluralità di approcci, che accostano valori e conoscenze, contenuti cognitivi e contenuti affettivi, atteggiamenti, educazioni.

All’origine di questa consuetudine vi è soprattutto quella ininterrotta serie di leggi e circolari ministeriali che, a partire dagli anni Novanta, hanno investito la scuola di proposte di percorsi educativi riferiti alle problematiche della cittadinanza e della convivenza, che le scuole di norma hanno fatto proprie come “progetti di scuola” (estesi alla singola istituzione nel suo complesso).

A questi ambiti vanno aggiunti quei progetti, comuni e diffusi nelle istituzioni scolastiche trentine (sia pure con differenziazioni tra i gradi di scuola), che sono legati alle dimensioni dell’accoglienza e dell’integrazione, dell’orientamento e della continuità, dell’intercultura, dal rapporto con il territorio, oppure ad altre dimensioni più centrate sull’area dei saperi (con particolare attenzione alle lingue straniere e all’informatica).

In relazione alle diverse connotazioni e finalità, possiamo individuare due macroaree entro cui collocare i numerosi progetti che coinvolgono l’intera istituzione scolastica, con percorsi graduati per livelli d’età o collocati in particolari momenti del processo formativo:

- progetti più centrati sulla *dimensione soggettiva e affettiva* e sugli *atteggiamenti*, con un’attenzione particolare ai *valori della convivenza*. Ricordiamo i più diffusi: “stare bene a scuola”, progetto “benessere”, “accoglienza”, “orientamento e continuità”, “educazione interculturale”, “inserimento alunni stranieri”, integrazione alunni portatori di disagio”, progetto “solidarietà”, “educazione alla pace”.

- Progetti in cui prevale l'intreccio tra la *dimensione cognitiva* e quella *comportamentale*: “educazione alla legalità”, “educazione alla salute”, “prevenzione e sicurezza”, “educazione ambientale”, “educazione alla cooperazione”; “educazione stradale”, “patentino a scuola”.

Difficile definire in modo univoco che cosa si intende per “progetto”; in generale esso indica un “sistema di scelte” che raccorda degli obiettivi - solitamente trasversali - con i metodi, le risorse, gli strumenti necessari per raggiungerli. Solitamente i progetti, programmati dal Collegio docenti, riguardano l'intera scuola (o numerose classi e sezioni), e, rispetto al curriculum ordinario disciplinare, lo intersecano su alcuni obiettivi oppure lo affiancano, o si sovrappongono ad esso (“togliendo ore alle discipline”, come lamentano alcuni insegnanti). A volte le attività vengono programmate in particolari momenti dell'anno, a volte utilizzano gli spazi delle attività opzionali.

Sicuramente l'area progettuale ha introdotto nella scuola elementi di innovazione metodologica, quali interdisciplinarietà, programmazione per obiettivi trasversali, flessibilità, classi aperte, operatività.

Se guardiamo all'aspetto delle “esperienze di vita”, intese come la promozione di attività che aiutino l'alunno a “imparare a vivere”, coinvolgendolo in situazioni in cui tutte le sue dimensioni - affettiva, relazionale, espressiva, cognitiva, ecc. - sono messe in campo, verifichiamo come questo aspetto sia poco perseguito “in modo intenzionale” nel modello di curriculum trentino. Eppure attraverso queste attività gli studenti compiono quelle esperienze di socializzazione - sia come adattamento al contesto che come integrazione nella vita sociale - di autonomia e responsabilità, di auto-espressione, di maturazione di un proprio atteggiamento nei confronti della realtà, che sono elementi importanti di un'educazione alla cittadinanza.

Raramente le “esperienze di vita” sono progettate. Esse compaiono in alcuni momenti particolari della vita scolastica: in alcuni progetti in cui vi è un coinvolgimento esterno (ad esempio, un progetto interculturale che preveda la presenza attiva dei genitori a scuola); nei soggiorni all'estero o nelle settimane formative (settimana azzurra, settimana bianca); nei viaggi di istruzione; negli *stages* e nei tirocini nel mondo del lavoro.

Abbiamo osservato come nel dichiarare le proprie finalità educative la scuola trentina esprima una forte tensione verso un modello di cittadino che fa propri i valori della convivenza, della responsabilità, della socializzazione, della solidarietà, dell'integrazione, del territorio e dell'ambiente in cui vive (e della sua tutela), del benessere. Una scuola quindi orientata al soggetto e alla sua crescita in una prospettiva educativa.

Abbiamo visto come queste finalità siano perseguite soprattutto attraverso attività che si collocano in una sorta di “curricolo parallelo” a quello obbligatorio delle discipline. Si tratta dei progetti, dell’area opzionale e facoltativa, dell’extrascuola, dove è dato spazio allo studente in quanto persona, e dove metodologie didattiche più interattive e pluridimensionali - quali il laboratorio, il lavoro di gruppo, l’esperienza all’esterno della scuola - favoriscono la dimensione relazionale, il rispetto dell’altro, la socializzazione, l’integrazione.

La ricerca ha rilevato come il curricolo “disciplinare”, caratterizzato da un impianto molto più tradizionale e rigido - nelle metodologie, nell’organizzazione dei saperi, negli spazi, nei tempi, nella articolazione dei gruppi - resti ancorato a un modello di “scuola centrata sull’istruzione”, in cui le discipline veicolano soprattutto conoscenze.

Certamente l’educazione alla cittadinanza, all’integrazione, alla convivenza, è sostanziata anche di saperi ma qualora essi non si traducano in atteggiamenti, comportamenti, pratiche di vita, restano inerti e destinati a essere presto dimenticati.

La vicenda della disciplina “educazione civica” è illuminante a questo proposito. Inserita nei programmi ministeriali nel 1958, quando si trattava di educare le giovani generazioni ai valori della repubblica e della democrazia, nata dalla Resistenza, essa si è via via appannata sino a scomparire proprio perché la centratura sull’aspetto dei contenuti (la Costituzione italiana, la Comunità europea, il diritto internazionale...) l’ha in parte fatta confluire nell’insegnamento della storia contemporanea, oppure l’ha fatta recedere di fronte a più urgenti e politicamente corrette priorità (educazione alla legalità, educazione alla sessualità e alla salute, educazione stradale).

Se si guarda al curricolo come “all’insieme delle esperienze che il soggetto fa a scuola e che contribuiscono alla sua formazione”, anche l’educazione alla cittadinanza e alla convivenza civile devono trovare uno spazio “intenzionalmente programmato” dentro questa esperienza complessiva, uno spazio che non può essere sempre quello silente e sotterraneo del curricolo implicito. Perché non è sufficiente un progetto salute o un progetto intercultura per far maturare atteggiamenti, comportamenti, stili di vita interiorizzati, consapevoli e duraturi. In ogni momento della vita scolastica, anche in una lezione sugli algoritmi o durante una partita di pallavolo, si costruisce il cittadino di domani e, con lui, la società nella quale ci troveremo a vivere.

Alunni stranieri nella scuola dell'obbligo: l'esperienza dell'Istituto comprensivo "Freinet" di Pergine

Elena Brighenti¹

1. ELEMENTI DI SCENARIO

L'esperienza dell'Istituto comprensivo "Célestin Freinet" costituisce un esempio significativo della sfida lanciata alla scuola trentina dall'immigrazione. L'adattamento della didattica alla presenza in classe di non parlanti la lingua italiana, ma soprattutto il ripensamento di tutta l'offerta formativa in chiave multiculturale e interculturale, sollecitato dalle nuove dinamiche di relazione all'interno della vita della scuola -dalla gestione del rapporto tra insegnanti e genitori, alla condivisione di regole di comportamento e lavoro, all'organizzazione delle attività che coinvolgono il corpo, l'alimentazione, il viaggio, la religiosità, ecc.- hanno portato molti istituti a modificare alcuni nodi dell'organizzazione interna, ad avviare percorsi di formazione e riqualificazione per i propri insegnanti, a interrogarsi su come garantire il delicato equilibrio tra il rispetto della cultura dell'alunno straniero e la costruzione di un sistema di valori condivisi, partendo da quelli individuati come comuni.

Questo processo di modificazione non è semplice né fisiologico per un sistema come quello scolastico che tende comunque alla massima conservazione degli equilibri già consolidati. Ma non pochi insegnanti si stanno ormai rendendo conto che l'"emergenza stranieri", come è stata definita nel linguaggio un po' stereotipato di certe comunicazioni di corridoio o di certa stampa, può essere stimolo per nuove letture, per sperimentare modalità di lavoro un po' diverse dalle solite, per aggiornarsi, riprendere a studiare, fare ricerca, esplorare possibili esperienze didattiche di grande fascino. A Pergine qualcosa ha incominciato a cambiare negli ultimi sei anni, mentre i ragazzi stranieri arrivavano e se ne andavano dagli istituti scolastici locali a ritmo sempre più veloce, sempre meno prevedibile. Storie di migrazione per allontanarsi da condizioni di guerra e di miseria, o di impoverimento, alla ricerca di possibilità di esistenza decente; storie a volte di forte disagio, spesso di progressivo buon inserimento nel nuovo ambiente di vita, di lavoro e di scuola. Storie di adattamenti, di mediazioni

¹ L'elaborazione grafica delle tabelle è a cura di Virginio Amistadi.

La Coordinatrice responsabile dell'area per gli alunni stranieri, prof.ssa Daniela Sogno, la prof.ssa Silvia Dorigatti, la Collaboratrice vicaria Carla Eccher, il corpo di segreteria hanno collaborato con la consueta grande disponibilità alla raccolta e all'elaborazione dei dati.

linguistiche e culturali, di costruzione di nuove relazioni, attraverso la negoziazione minuta di comportamenti e modalità per apprendere un nuovo linguaggio, per convivere con una sistema culturale diverso.

Il cammino si è avviato da poco, c'è tanto da esplorare, imparare, sperimentare; bisogna soltanto ricordarsi che non si vedrà la fine, di questo cammino, ma non ci si può sottrarre dal percorrerlo.

2. IL CONTESTO TERRITORIALE

Il bacino d'utenza dell'Istituto comprensivo Pergine 2 "Célestin Freinet" si estende dal centro della cittadina di Pergine verso l'area industriale nord, la collina occidentale e le frazioni di Madrano, Canale e Susà. L'istituto è frequentato da circa 800 alunni, provenienti soprattutto dal comune, dalle sue frazioni della collina sud-occidentale, da alcuni comuni limitrofi.

Pergine Valsugana è un comune in forte espansione; la direttrice della Valsugana che da Pergine discende verso Bassano e da lì si apre verso il Vicentino, il Trevisano e la provincia di Padova ha da sempre favorito comunicazioni e scambi con l'area veneta; per la sua vicinanza all'asta dell'Adige e alla città di Trento, unitamente ai minori costi dell'edilizia abitativa, costituisce una zona residenziale piuttosto attrattiva; registra dunque da circa sei, sette anni un progressivo aumento di famiglie nuove, trentine e immigrate, rispetto alla popolazione di appartenenza più antica, attratte verso questa zona anche dalle possibilità occupazionali offerte soprattutto dal settore primario (agricoltura, estrazione del porfido), dalla ricerca di manodopera nelle piccole imprese e nel turismo e dall'attività commerciale.

La costante crescita del fenomeno migratorio e la presenza sempre più significativa di nuclei familiari più deboli o marginali hanno modificato progressivamente la connotazione dell'utenza scolastica e la sua distribuzione tra le scuole della zona. In particolare, l'istituto "Freinet", costituitosi come comprensivo nel 1999/2000 con quattro plessi di scuola elementare accorpati alla sezione di scuola media, si è posto nel territorio del comune di Pergine come una struttura scolastica di integrazione, particolarmente recettiva - per storia e per ricerca didattica - verso situazioni di difficoltà anche molto complesse presenti sul territorio dell'Alta Valsugana, offrendo un intervento didattico modulato su bisogni speciali, e un tempo scolastico allungato.

Dal 1995, su richiesta dell'utenza, l'istituzione scolastica aveva sviluppato il modello organizzativo del "tempo pieno" su cinque giornate settimanali di frequenza scolastica nella sezione di scuola media "Tullio Garbari", dove si voleva offrire una

risposta formativa particolarmente ampia e attenta al benessere dei ragazzi in presenza di alcune situazioni di disagio ambientale appesantite dalle difficoltà evolutive proprie dell'adolescenza. Negli anni successivi questa modalità di tempo-scuola si è affermata e sviluppata nelle sezioni di scuola elementare appartenenti all'istituto e situate nelle frazioni di Madrano, Susà, Canale, e nelle elementari cittadine "Rodari".

3. DAI QUATTRO ANGOLI DEL MONDO

Tra il 1° settembre 2000 e il 31 dicembre 2005 la presenza di alunni stranieri presso l'Istituto comprensivo Pergine 2 "Freinet" si è quasi sestuplicata: i diciassette iscritti iniziali sono diventati infatti novantasei, attualmente il 12,5% dell'utenza complessiva dell'istituto (Tab. 1).

Se le provenienze numericamente più consistenti si sono registrate dall'area balcanica e dall'Est europeo, un incremento relativo molto significativo è avvenuto per la presenza di alunni cinesi, da uno a otto in quattro anni (Tab. 2 e Fig. 1).

Tab.1. Presenza di alunni stranieri presso l'Istituto comprensivo Pergine 2 "C. Freinet"

(aa.ss. dal 2000/2001 al 2005/2006 - valori assoluti)

	Plessi scuola elementare				Scuola Media	Istituto Comprensivo
	"G. Rodari"	Madrano	Canale	Susà	"T. Garbari"	"C. Freinet"
a.s. 2000/2001	9	3	1	-	4	17
a.s. 2001/2002	20	5	1	-	8	34
a.s. 2002/2003	19	9	-	2	11	41
a.s. 2003/2004	25	16	-	2	20	63
a.s. 2004/2005	41	14	3	6	26	90
a.s. 2005/2006	45	14	3	2	32	96

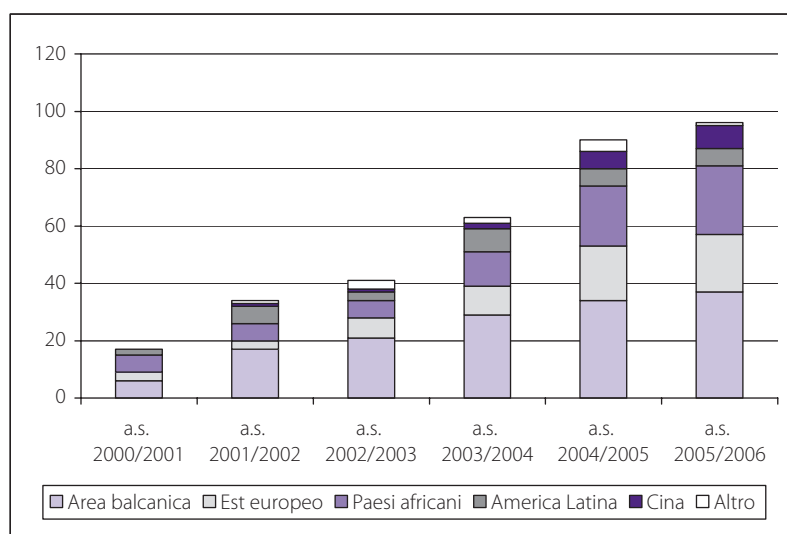
Fonte: archivio dati I.C. Pergine 2 "C. Freinet"

Tab. 2. Provenienza degli alunni stranieri iscritti presso l'Istituto comprensivo Pergine 2 "C. Freinet" (aa.ss. dal 2000/01 al 2005/06 - valori assoluti)

	Area balcanica	Europa dell'Est		Africa	America Latina	Cina	Altri
	Serbia, Montenegro, Croazia, Macedonia	Polonia, Ucraina, Russia	Romania, Bulgaria, Moldavia	Marocco, Etiopia, Tunisia, Nigeria, Senegal	Cuba, Rep. Dominicana, Brasile, Cile, Perù, Ecuador		
a.s. 2000/2001	6	-	3	6	2	-	-
a.s. 2001/2002	17	-	3	6	6	1	1
a.s. 2002/2003	21	-	7	6	3	1	3
a.s. 2003/2004	29	1	9	12	8	2	2
a.s. 2004/2005	34	10	9	21	6	6	4
a.s. 2005/2006	37	9	11	24	6	8	1

Fonte: archivio dati I.C. Pergine 2 "C. Freinet"

Fig. 1 Grafico della provenienza degli alunni stranieri iscritti presso l'Istituto comprensivo Pergine 2 "C. Freinet" (aa.ss. dal 2000/2001 al 2005/2006 - valori assoluti)



Queste presenze hanno posto alla scuola problemi di accoglienza, di strumentazione linguistica dei nuovi arrivati per poterli inserire nei percorsi di apprendimento proposti alle classi, di costruzione di nuove forme di convivenza in cui fossero condivise regole comuni rispettando stili comunicativi e sistemi valoriali propri di culture altre.

4. GLI ALUNNI STRANIERI INTERROGANO LA SCUOLA

Fino al termine degli anni Novanta la frequenza di alunni stranieri nelle sedi che avrebbero dato vita al “Freinet” è stata abbastanza sporadica: tre alunni provenienti da stati dell’Europa orientale, due sorelline dominicane, i figli di una famiglia marocchina in sosta a Pergine per alcuni mesi.

All’inizio dell’anno scolastico 2000/2001, però, si sono create due condizioni generative di pensiero sull’accoglienza e l’aiuto all’apprendimento per alunni non italiani: il contatto con Irene Suarez, una mediatrice linguistica argentina veramente appassionata ed esperta di didattica linguistica e interculturale, e la presenza di alcuni ragazzini ispanofoni presso le elementari cittadine e la sede centrale dell’istituto, tra cui un undicenne appena adottato, in trasferimento a Pergine da Medellin, con una storia personale particolarmente complessa e molto bisogno di cura e di aiuto per un ingresso positivo nella nuova comunità di appartenenza. È nato allora un primo piccolo progetto orientato a non far perdere a questi ragazzini la loro identità linguistica, attraverso la sostituzione del curriculum di lingua tedesca con un corso di Spagnolo. Prendeva contemporaneamente forma anche l’idea di lasciar progettare a questi ragazzi, presso le medie, un ambiente dove raccogliere tracce della loro provenienza, delle loro culture native: una stanza di lavoro che diventasse anche un punto d’incontro interculturale. In questa piccola stanza sono stati collocati libri, dizionari, cartelloni e tutti gli oggetti che i ragazzi ritenevano belli e cari, e che erano contenti di vedersi intorno mentre si esercitavano sul Castigliano. Contemporaneamente, la docente -che stava intraprendendo un percorso universitario sull’insegnamento dell’italiano come L2- aveva impostato un percorso di apprendimento e rinforzo della lingua italiana anche con i nove bambini stranieri -quasi tutti di lingua slava- che frequentavano le elementari cittadine “Rodari”.

Intanto veniva costruito -attraverso scambi di idee, letture, discussioni, analisi delle esperienze storiche dei diversi plessi- un Piano dell’Offerta Formativa che indicasse a famiglie e docenti le principali linee di sviluppo della proposta educativa dell’istituto e ne definisse i caratteri distintivi. Già nel 1997, quando era diventata quasi interamente a tempo pieno, la scuola media aveva messo a punto un piccolo “*handbook*” molto amichevole, intitolato “*Le regole del gioco*”, in cui erano esposte e ragionate le principali regole di comportamento, uso degli spazi e dei materiali, rispetto dei tempi lungo la giornata scolastica. La maggiore complessità della composizione di alcune classi e dello spettro dei bisogni speciali sembrava richiedere ora -per la sensibilità di molti insegnanti, genitori e del dirigente scolastico- anche una maggiore attenzione al rispetto e alla tenuta delle regole. La riflessione degli insegnanti sulle priorità della

proposta formativa "Freinet" individuava perciò come finalità primaria e impegnativa per tutta la scuola quella di *"crescere bambini e ragazzi responsabili"*. Attraverso questo primo punto di impegno formativo si ricordava a tutti -insegnanti, famiglie e alunni- che adeguarsi alle regole principali, funzionali ad una buona giornata scolastica, era il primo modo per costruire una comunità di apprendimento identificata, non turbolenta, in cui potevano succedersi e articolarsi attività anche diversificate di gruppi, classi, laboratori senza creare un'atmosfera caotica e alla fine eccessivamente affaticante, soprattutto per i più piccoli e per chi -come i bambini e i ragazzi stranieri- aveva più bisogno di ritmi prevedibili e regolari per non trovarsi disorientato e padroneggiare meglio gli apprendimenti. Molto marcata appariva anche l'istanza di sviluppare atteggiamenti pro-sociali per contrastare il diffondersi di una cultura sempre più orientata al vantaggio individuale, con una perdita progressiva di senso della solidarietà e dell'attenzione alla crescita equilibrata di tutto un gruppo sociale. Si trattava di un intervento indiretto sulla capacità di accettazione e accoglienza, che appariva importante rinforzare nei bambini come negli adulti, mentre si curava il rispetto delle regole comuni, importante percorso di integrazione per chiunque avesse alle spalle sistemi di relazione e di comunicazione differenti.

**Traccia per una programmazione attenta alla crescita dei comportamenti prosociali
"Educare ragazzi responsabili" - a.s. 2000/2001**

La riflessione che proponiamo al Collegio docenti dell'Istituto comprensivo "Freinet" muove dalla constatazione che uno dei problemi di educazione alla cittadinanza che la scuola si trova oggi ad affrontare è la diffusione di parametri fortemente individualistici nel sistema di valori corrente. Se consideriamo poi che è su questo sfondo culturale che i bambini e gli adolescenti devono compiere il loro percorso di uscita dall'egocentrismo e riconoscere degli "altri da sé" con i quali diventare parte di una comunità più ampia, ci rendiamo conto di come sia importante investire pensiero e progettualità sulla costruzione di competenze sociali, o meglio ancora di "comportamenti prosociali", che puntino cioè a far star bene i ragazzini con se stessi e con gli altri. In effetti, è molto più vantaggioso per un gruppo sociale orientare i propri membri verso comportamenti socialmente adeguati, piuttosto che contrastare quelli inadeguati, attivando strategie idonee a prevenire atti di violenza, distruzione, trasgressione e a promuovere comportamenti utili e vantaggiosi per il gruppo di appartenenza.

Riteniamo dunque che la nostra scuola debba riconoscersi come una comunità che si prende cura della crescita dei suoi alunni perché diventino capaci di:

- vivere la democrazia;
- conoscersi per accettarsi;
- dare e ricevere aiuto;
- rispettare se stessi e il loro ambiente.

Riteniamo anche che questi obiettivi debbano essere condivisi con le famiglie, in un rapporto che può costituire per molte di esse un punto di riferimento e un'occasione di crescita importante.

Come

La scuola, luogo di selezione e valutazione determinante per il futuro professionale e quindi per la qualità della vita di tutti i giovani, e specialmente dei meno abbienti, si presenta spesso con un duplice volto. Da una parte può produrre stress e disagio: bambini e adolescenti vi possono perdere l'autostima, apprendere comportamenti violenti e intimidatori, vivere esperienze di oppressione, ribellione e disadattamento. Dall'altra, può però offrire ai ragazzi trascurati a casa protezione e incoraggiamento, occasioni per riacquistare fiducia in se stessi e speranza; soprattutto può fornire strumenti cognitivi e affettivi per affrontare i problemi della vita.

Scegliendo di porsi essenzialmente come luogo di promozione della crescita e dell'orientamento verso una vita adulta serena, una scuola sceglie di garantire che al suo interno siano curate e gestite in modo competente due dimensioni: quella organizzativa, finalizzata all'apprendimento cognitivo, e quella relazionale, che mira alla soddisfazione dei bisogni emotivi. E qui i giochi sembrerebbero passare completamente nelle mani degli insegnanti che hanno in carico i gruppi classe, affidati alla loro capacità di creare relazioni di lavoro e di convivenza più o meno efficaci.

In realtà ogni Istituto può scegliere tra un modello selettivo e un modello emancipatorio da proporre ai suoi docenti e può verificare l'aderenza all'opzione fatta chiamandoli a un confronto nei team di lavoro, nella scelta dei progetti da promuovere, attraverso percorsi di ricerca comune e di aggiornamento, nella verifica periodica dell'andamento della classe secondo la programmazione stabilita.

Un modello emancipatorio: imparare a imparare, imparare a scegliere, imparare a stare bene con gli altri e con se stessi

Se viene riconosciuto come importante che i bambini e i ragazzi "imparino ad imparare", dalla prima classe delle elementari all'uscita dalla scuola media -perché questo gli verrà chiesto di saper fare negli anni a venire- l'aspetto affettivo diventa importante quanto quello cognitivo: resteranno nella struttura conoscitiva dell'alunno quelle nozioni che lui ha fatto sue attraverso motivazione, interesse, partecipazione emotiva all'apprendimento. Il resto si cancellerà dalla sua memoria. Le relazioni tra compagni e con gli insegnanti sono dunque fondamentali per suscitare e mantenere alta la motivazione ad apprendere e la permanenza degli apprendimenti.

Particolare cura dovrà essere allora garantita alla costruzione nei gruppi di lavoro (classe o gruppi più piccoli) di abilità prosociali: dare, prestare, aiuto fisico, aiuto verbale, conforto verbale, conferma e valorizzazione positiva dell'altro, ascolto, solidarietà, unità.

Il percorso che insegna al bambino a scegliere e ad essere sempre più responsabile di ciò che decide di fare è segnato dallo sviluppo delle autonomie di base, cioè l'emancipazione progressiva dal controllo dell'adulto per operazioni di gestione del proprio corpo, di movimento nello spazio della scuola ed esterno, di utilizzo e organizzazione del materiale di lavoro. A poco a poco i procedimenti e le regole per agire "nel mondo" vengono riconosciuti sempre più autonomamente; l'adulto testimonia l'adesione alla regola, rinforza positivamente il procedimento corretto, assiste nella scelta e nell'organizzazione del percorso di lavoro o di relazione, aiuta il ragionamento negli snodi più cruciali di scelta.

Indicatori dell'incremento di comportamenti prosociali in un gruppo (scuola elementare)

- giocare con modalità collaborativa piuttosto che competitiva (scelta del gioco, sua gestione, relazione con gli altri giocatori);
- dimostrare minore aggressività;
- scambiare più idee e osservazioni in momenti di attività;
- essere in grado/mostrare la volontà di aiutarsi a vicenda se in difficoltà.

Descrittori di competenza per i comportamenti degli alunni e degli insegnanti	
<p>Cosa fanno i bambini</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rispettano l'orario stabilito/concordato. • Chiedono la parola alzando la mano. • Fanno silenzio obbedendo a un cenno convenzionale e ripetendolo loro stessi per richiamare gli altri compagni al silenzio. • Non interrompono il compagno che sta parlando. • Non interrompono l'adulto che sta parlando. • Imparano a riconoscere il "territorio" dell'altro, inteso come corpo, oggetti personali, spazio personale, e stanno attenti a rispettarlo. 	<p>Punti di attenzione metodologici</p> <ul style="list-style-type: none"> • Curare che ci sia un orario ben riconoscibile per iniziare (metterne a punto il senso con gli alunni più piccoli). • Predisporre un <i>setting</i> funzionale alla comunicazione o al lavoro per gruppo (banchi, seggioline o panchetti in cerchio, tappeti per sedersi in cerchio; angoli di lavoro per il gruppo; ecc.). • "Cerchio" iniziale per organizzare la giornata e dirsi le notizie più importanti o periodico per discutere di temi che li interessano. • Curare sempre il rispetto della regola (possibilmente condividendola con tutti). • Conversazioni regolari con i bambini su diversi aspetti e problemi della convivenza nel gruppo.
<p>Cosa fanno i ragazzi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rispettano l'orario stabilito/concordato. • Rispettano semplici regole per la comunicazione in classe: ad esempio, fare silenzio obbedendo a un cenno convenzionale e ripetendolo loro stessi per richiamare gli altri compagni al silenzio; non interrompere il compagno che sta parlando; non interrompere l'adulto che sta parlando. • Imparano a riconoscere il 'territorio' dell'altro, inteso come corpo, oggetti personali, spazio personale, e stanno attenti a rispettarlo. • Rispettano alcune regole nell'uso di spazi e materiali della scuola (es.: box PC, solo con brevetto, su compito dato dall'insegnante, con tempi controllati di esecuzione e rientro in classe, firmando il foglio di uso del PC direttamente in bidelleria, quando si consegna il brevetto). 	<p>Punti di attenzione metodologici</p> <ul style="list-style-type: none"> • Curare che ci sia un inizio ben riconoscibile delle lezioni; non fare aspettare i ragazzi. • Curare sempre il rispetto della regola (possibilmente condividendola con tutti). • Discutere con i ragazzi su questo aspetto della convivenza nel gruppo. • Essere molto chiari e molto concordi tra insegnanti nel dare senso alla regola e farla rispettare.

Nell'istituto la percezione dei bisogni di alunni di cultura e lingua diversa da quella italiana si concentrava comunque soprattutto sul metterli in grado di inserirsi nelle classi senza 'affaticarne' troppo la gestione. Gli insegnanti curricolari accettavano che venisse disposto un percorso differenziato per alcune ore, affidato all'insegnante di lingua spagnola e facilitatrice linguistica, e ad operatori dell'area handicap forniti di competenze mirate.

Le restanti ore curricolari venivano svolte in classe, con un intervento di aiuto dell'insegnante di sostegno, presente in classe per l'accompagnamento di altri alunni con certificazione: questi ragazzini stranieri erano stati infatti inseriti fin dall'inizio in 'classi di integrazione', dove la *team* docente garantiva una disponibilità maggiore per la ricerca e la programmazione di percorsi adatti a diversi livelli di competenza, e dove quindi si trovavano compagni portatori di difficoltà di vario grado.

Scrivevano i docenti del "Freinet" nel paragrafo sull'educazione interculturale del loro primo Piano dell'Offerta Formativa come Istituto comprensivo, nel 2000:

"La scuola si attiva con un progetto di accoglienza la cui elaborazione spetta ai docenti. Tale progetto si concretizza nel predisporre e organizzare le risorse per rispondere innanzitutto alle esigenze del bambino o del ragazzo di integrarsi nel tempo più breve possibile nella nuova realtà. Le risorse specifiche attivate, oltre alla preparazione del gruppo classe, sono:

- 1. il mediatore culturale (collaboratore esterno alla scuola, di madre lingua) (...)*
- 2. Un corso di italiano come seconda lingua. In questa scuola è attivato dall'insegnante di classe di lettere. In alcuni casi è curato da un altro docente di classe/interclasse, o comunque dell'istituto. (...).*
- 3. Attrezzare una biblioteca specifica per gli alunni stranieri e per l'educazione interculturale (...). La biblioteca è il nucleo centrale di un "angolo di patria" in cui questi allievi possono ritrovare qualche parola, rumore, musica o libro del loro paese di origine.*
- 4. La scuola si è data un coordinamento tra gli insegnanti coinvolti nell'accoglienza e i mediatori culturali, che consente di monitorare le situazioni, socializzare i problemi, individuare le risorse, utilizzandole secondo metodologie che già si sono dimostrate efficaci. (...)"*

La necessità di tenere sempre ricordati gli interventi specifici, rivolti ora anche ad alunni non italiani, con gli obiettivi più generali dell'offerta formativa del "Freinet" e con i suoi criteri guida, sollecitava inoltre un'attenzione ulteriore, e una cura più articolata delle relazioni tra gli operatori scolastici, e tra questi e il territorio. È stata così distaccata per alcune ore un'insegnante incaricata di coordinare le diverse risposte curricolari, extrascolastiche e di sistema ai bisogni speciali ormai visibilmente numerosi.

5. 2001-2003: L'EMERGENZA STRANIERI

È con il settembre del 2001 che gli insegnanti del "Freinet" si ritrovano a gestire un incremento non indifferente di presenze straniere in aula: gli alunni provenienti da altri Paesi aumentano in pressoché tutte le sedi, passando da nove a venti alle elementari e da quattro a otto alle medie. Sono ancora piccoli numeri in rapporto all'utenza complessiva, ma le caratteristiche del loro inserimento incominciano a porre problemi di strumentazione adeguata agli insegnanti che li ricevono nelle loro classi. In seconda elementare arriva un bambino cinese, e nemmeno la sua famiglia conosce una parola di italiano. All'ufficio immigrazione se ne sta per due ore raggomitolato in braccio alla sua mamma, a scuola accetta solo di giocare e disegnare per conto proprio, mentre i maestri e i compagni lavorano insieme. Si tratterà di aiutarlo a mettersi in relazione con questo mondo diverso e aprire le vie della comunicazione. L'insegnante di ambito linguistico si mette a studiare la lingua cinese, altre due maestre frequentano presso la SSIS un modulo sull'interculturalità e l'insegnamento dell'Italiano come lingua seconda. Nella stessa classe viene inserita in autunno una bambina cubana. La mediatrice linguistica di lingua spagnola prepara un percorso di primo intervento con gli insegnanti di classe e l'insegnante di sostegno, modulato in attività con tutta la classe e in piccolo gruppo, attività individualizzata con l'insegnante di sostegno, attività individualizzata con la mediatrice. Due fratellini kossovaresi, profughi per quattro anni attraverso Albania, Macedonia e Montenegro, vengono iscritti in quarta elementare e in prima media. Le condizioni di vita totalmente precarie (il padre, come profugo, non può essere assunto da nessuna parte; i genitori percepiscono un salario di sussistenza per il nucleo di quattro figli) e gli eventi traumatici che hanno segnato la loro infanzia costituiscono un'ipoteca forte alle loro possibilità di condurre un percorso formativo ed emancipativo tranquillo. Il loro disagio è spesso incontenibile, gli insegnanti devono individuare soluzioni funzionali per loro e per i compagni di classe. La presenza di un'insegnante di sostegno formatosi alla SSIS, che conosce gli elementi essenziali dell'insegnamento dell'italiano come L2, permette di avviare insieme con la facilitatrice esperta già presente nell'istituto un percorso di potenziamento delle competenze linguistiche personalizzato, che offra esperienze anche operative, di "fare/parlare/pensare", come appare nei progetti messi a punto lungo l'anno scolastico. Durante questo anno scolastico viene inserito in quinta elementare anche un ragazzino pakistano, particolarmente vivace e stimolante per la sua indomabile voglia di imparare. Il fratello maggiore lo raggiunge nell'estate del 2002, e per loro -in previsione dell'inserimento nella scuola media- viene organizzato un corso estivo di primo apprendimento dell'Italiano. A ottobre arriva in prima me-

dia anche la cugina: i ragazzini stranieri delle medie sono saliti ad undici, nei plessi di scuola elementare ne sono complessivamente presenti trenta.

L'Istituto avverte la pressione di un'emergenza da gestire accostando all'esistente risorse ulteriori più qualificate, da acquisire attraverso il Fondo Qualità o altre forme di finanziamento. Si forma una Commissione che mette a punto una prima traccia destinata ai diversi *team* docenti per la raccolta di osservazioni sugli alunni inseriti e il disegno di un curriculum plausibile in dimensione interculturale per la classe.² Nella primavera 2003 un bando FSE offre la possibilità di presentare progetti per la prevenzione del disagio e della dispersione scolastica, rivolti a giovani di nazionalità straniera. La responsabile di sistema per i bisogni speciali dell'istituto presenta un progetto che viene approvato, intitolato "*Capire, comunicare, apprendere. Alfabetizzazione e potenziamento nell'uso della lingua italiana per la comunicazione e lo studio*". Appena terminata la scuola viene avviato dalla docente-mediatrice di Spagnolo un laboratorio di lingua italiana per rinforzare i saperi linguistici del gruppo dei ragazzini stranieri delle medie. Lavoreranno fino alla fine di luglio, e il corso continuerà poi durante tutto il primo quadrimestre, fino a Natale, con la collaborazione dell'insegnante di sostegno esperta di L2. Contemporaneamente viene approvato dal FSE un secondo progetto rivolto alla qualificazione degli insegnanti, che prevede venticinque ore di formazione sull'*Italiano come lingua debole*. Cinque docenti del "Freinet" seguiranno questo percorso di formazione in servizio, tra il settembre e il dicembre 2003.

L'articolazione di questi progetti segnala un cambiamento nella percezione dei bisogni dei ragazzini destinatari: non più bisogni linguistici soltanto, ma la necessità di un aiuto a comprendere le richieste che la comunità di nuova appartenenza pone, e nello stesso tempo a recuperare -attraverso il dialogo- le radici culturali proprie, con il loro sistema di regole di convivenza. È infatti previsto nel monte ore del progetto "*Capire, comunicare, apprendere*" un tempo per discutere insieme su questo "*nuovo luogo dove vivere*" e su quale "*formazione del cittadino*" è richiesta per essere parte a tutti gli effetti della vita di questa città, di questo paese.

I docenti -curricolari e di integrazione, facilitazione e sostegno- incominciano ora a valutare la necessità di avviare percorsi didattici che valorizzino la presenza di questi alunni "diversi" come stimolo per uno sguardo su una realtà più complessa e allargata rispetto alla dimensione fortemente localistica in cui la maggior parte dei ragazzini sta crescendo. Anche la semplice problematizzazione di alcuni aspetti della vita ordi-

² Documento *Il fenomeno "recenti immigrati"*. *Promozione di iniziative a favore degli alunni stranieri*, 28.03.2002.

naria dati per acquisiti (l'alimentazione, la comunicazione non verbale, i ruoli di genere, ecc.) può generare percorsi estremamente interessanti e formativi. Il problema è l'insicurezza di chi insegna riguardo alla propria competenza a progettare nei metodi e nei contenuti una modulazione del curriculum in chiave interculturale: cosa fare con allievi stranieri in classe? Come gestire tanti bisogni diversi? Risulta veramente più semplice "trascinare" il ragazzino straniero nello sviluppo della programmazione già pensata per la classe, chiedendogli di adattarsi ad essa e accogliendo i suoi risultati con indulgenza, in quanto "in difficoltà con i nuovi apprendimenti", e offrendogli alcune ore di aiuto allo studio e all'arricchimento della conoscenza dell'italiano.

Nella primavera del 2003 due classi dell'istituto partecipano ad una ricerca condotta dal Dipartimento di Scienze della Cognizione e della Formazione sulla comunicazione didattica in classi multietniche. Attraverso l'osservazione diretta e le microinterviste ad insegnanti e alunni la ricerca definisce un ampio repertorio di strategie comunicative competenti e accoglienti. Rileva tuttavia che *"malgrado le dichiarazioni di principio enunciate nelle interviste esplorative e nei progetti di istituto, scarsa o nulla è l'attenzione alla cultura d'origine e la valorizzazione della differenza culturale, non solo come opzione ideologica, ma anche come strategia di accoglienza. In nessuna delle settantotto lezioni registrate sono emersi casi di attenzione diretta alla cultura di origine dei ragazzi stranieri presenti in classe, al fine di una loro valorizzazione."*³

6. 2004-2006: RIPENSARE L'OFFERTA FORMATIVA

Gli anni scolastici successivi hanno dimostrato che la presenza di alunni stranieri negli istituti scolastici del perginese non è più eccezione, ma condizione di normalità. I quarantatré bambini iscritti alle elementari nel 2003/2004 sono diventati sessantaquattro nel 2004/2005, mentre la scuola media in questo ultimo anno in corso (2005/2006) ha visto salire a trentasei i ragazzi frequentanti provenienti da altri paesi.

Questi numeri, e soprattutto il loro incremento costante, hanno indotto ulteriormente gli insegnanti dell'istituto ad un ripensamento globale dell'organizzazione didattica per uscire dalla situazione di emergenza, portare a sistema alcune intuizioni e buone pratiche già sperimentate e mettere efficacemente i nuovi alunni in grado di apprendere insieme con i loro compagni.

Le misure progettate hanno cercato di rispondere:

³ M. Tarozzi (a cura di), *Comunicare, ricercare, insegnare nella scuola secondaria multietnica trentina, Report di ricerca*, Trento, Università degli studi, SSIS-DiSCoF, a.a. 2002/2003, p. 45.

- a. al bisogno di competenze degli insegnanti, perché imparassero sia a padroneggiare alcune tecniche di gestione della comunicazione, di “semplificazione” dei testi, di differenziazione delle esercitazioni, sia a organizzare percorsi di conoscenza adatti per gruppi classe multiculturali;
- b. alla necessità di procedure chiare per l’amministrazione scolastica in presenza di una nuova iscrizione;
- c. alla necessità di un apprendimento linguistico iniziale intensivo, ma non completamente separato dal contesto naturale della classe di iscrizione e dal suo sistema di relazioni, altrettanto cruciali per la strutturazione iniziale di una comunicazione funzionale;
- d. alla necessità di un apprendimento linguistico specifico permanente, per mettere gli alunni in grado di elaborare gli apprendimenti e di studiare, e per favorire al massimo l’acquisizione di quanto potrà servire a questi futuri cittadini per acquistare autonomia e sviluppare progetti di vita sensati.

È stato messo a punto un protocollo di accoglienza da affidare alla segreteria, assunto all’interno del progetto di Istituto come procedura vincolante in presenza di iscrizioni di nuovi alunni non italiani. Esso fissa criteri, principi e indicazioni per il primo accompagnamento nella scuola di alunni stranieri; al suo interno sono suggerite le procedure d’iscrizione, i criteri d’assegnazione alle classi, i compiti e i ruoli dei vari operatori della scuola, la descrizione delle fasi d’accoglienza, le proposte di modalità di comunicazione tra scuola e famiglie.⁴

Il protocollo, già ipotizzato e abbozzato come prodotto di un precedente percorso di formazione presso il Centro interculturale Millevoci da alcuni insegnanti della scuola elementare e media, risultava ormai indispensabile data la complessità delle storie di migrazione di cui la scuola si ritrovava a tenere traccia; ma soprattutto la sua utilità è stata individuata nella possibilità di ricostruire con una certa precisione -anche attraverso i mediatori linguistici- la storia formativa dell’alunno, il suo livello di scolarizzazione, le conoscenze linguistiche pregresse, il *background* culturale familiare, riuscendo quindi a progettare tappe più plausibili per un piano formativo personalizzato.

Alcuni insegnanti hanno poi accettato il compito di misurarsi con nuove strategie di insegnamento, e di progettare e gestire un percorso di prima alfabetizzazione per i nuovi arrivati, secondo i suggerimenti indicati durante il corso: interventi basati sulla relazione, che comunicassero accettazione e disponibilità all’ascolto, e utilizzassero le

⁴ Protocollo in *Appendice*.

storie e i significati appartenenti alla cultura dei bambini o dei ragazzi per costruire nuove strutture di lingua e di comportamento.

Parallelamente sono stati avviati dei laboratori per il potenziamento delle competenze linguistiche e per la lingua dello studio, anche attraverso l'utilizzo della videoscrittura e di *software* dedicato.

Nel secondo quadrimestre dell'anno scolastico 2004/2005 è stato attivato uno "sportello compiti" di due ore settimanali pomeridiane, finalizzato ad aiutare gli allievi stranieri nello svolgimento delle esercitazioni assegnate e nello studio individuale, attraverso la facilitazione della comprensione dei testi e della comunicazione scritta e orale. Organizzato e gestito insieme dai due istituti comprensivi di Pergine, finanziato in parte dal Comune, questo progetto di facilitazione e miglioramento delle possibilità di successo scolastico ha coinvolto come operatrici alcune studentesse del Liceo psico-pedagogico "Rosmini" di Trento in fase di tirocinio.

Gli insegnanti del "Freinet" e le diverse dirigenze che si sono succedute negli ultimi cinque anni hanno anche dovuto affrontare il problema dell'esame di licenza media in presenza di percorsi curricolari differenziati, nei quali -come è avvenuto per molti alunni stranieri- la seconda lingua straniera era sostituita dallo studio della lingua madre (nel caso dello Spagnolo) o da un programma di ulteriore rinforzo della conoscenza della lingua italiana. In una prima procedura messa a punto tra il 2000 e il 2004, che faceva riferimento alla circolare della Sovrintendenza scolastica provinciale 11.9.2000 Prot. 39150/B23, veniva prevista una programmazione di insegnamento adattato o differenziato, proposta dal Consiglio di classe e deliberata dal Collegio docenti, secondo i bisogni di apprendimento dell'alunno straniero individuati dopo un periodo di osservazione. Sulla base di questa programmazione era possibile sostituire -per tutto il triennio o fino alla terza media- il curriculum di una delle due lingue straniere con un curriculum intensivo di lingua italiana, soprattutto per rinforzarne le competenze per lo studio.⁵

⁵ Estratto della *Procedura per l'individualizzazione dell'insegnamento e per l'effettuazione dell'esame di Licenza*: "Adattamenti o differenziazioni riguardo all'insegnamento della lingua straniera per gli alunni stranieri di recente immigrazione inseriti ad inizio triennio; soprattutto alunni inseriti a triennio iniziato e che pertanto hanno frequentato solo una parte del curriculum di scuola media".

Provvedimenti di adattamento o differenziazioni possibili

Si può sostituire il curriculum di una delle due lingue straniere (più logicamente il Tedesco, ma anche l'Inglese, qualora l'orientamento di vita futura lo richiedesse) con un curriculum di insegnamento e di conservazione della lingua e cultura madre.

Si può sostituire il curriculum di una delle due lingue straniere con un curriculum intensivo di approccio

alla lingua italiana, per poter dare il più presto possibile all'alunno il possesso della stessa; solo nel terzo anno della media, se le condizioni lo consentiranno, si valuterà l'opportunità di impartire all'alunno l'insegnamento della lingua straniera a suo tempo sostituita (che per lui sarebbe comunque di fatto la terza lingua straniera).

All'esame di Stato conclusivo del Primo Ciclo di Istruzione

L'esame di Licenza media dovrà essere coerente, nella programmazione e nella effettuazione, con il percorso individualizzato scelto per l'alunno e realmente svolto.

Per l'area linguistica, nel caso in cui l'alunno abbia avuto una sola lingua straniera fra quelle insegnate nella scuola (avendo la scuola considerato la lingua italiana come prima lingua straniera per l'alunno), in sede di esame si procederà ad accertare la conoscenza della sola lingua straniera insegnata e della lingua italiana, considerata di fatto come prima lingua straniera. In tale situazione, infatti, l'Italiano ha dunque la doppia funzione di lingua straniera della comunicazione e di lingua veicolare di studio, atta ad apprendere ed esporre conoscenze nelle varie discipline.

Nel caso in cui sia stato possibile assicurare all'alunno, attraverso appositi interventi, il mantenimento della lingua e della cultura di origine, si potrà procedere in sede di esame di Licenza media all'accertamento della stessa attraverso l'uso della lingua di origine; in questo caso la Commissione d'esame può essere integrata con la presenza del Mediatore culturale che ha tenuto durante l'anno scolastico il curriculum di cui sopra.

Per gli alunni che avendo frequentato tutti i tre anni di scuola media e che hanno avuto l'insegnamento di entrambe le lingue straniere previste nella scuola, la modifica dell'esame di Licenza media potrà consistere nell'adattamento dei livelli, per esempio con la semplificazione dei contenuti.

Procedure

All'inizio o nel corso dell'anno il Consiglio di classe delibera questa personalizzazione del curriculum.

La deliberazione è annotata nel verbale delle sedute del Consiglio, Nello scrutinio finale della terza media, in cui l'ammissione o meno degli allievi all'esame e nel quale si depositano i profili della classe e i programmi dell'esame di Stato, si delibera la forma dell'esame per l'alunno.

Il dirigente scolastico predispone una comunicazione in cui preannuncia al Presidente della Commissione d'esame la presenza questa situazione. La Commissione d'esame, nella seduta preliminare all'esame, delibera tutti i provvedimenti relativi (compresa eventuale assunzione di un esperto del lingua madre dell'allievo per l'accertamento sulla lingua e cultura madre dell'allievo).

In pagella

- In caso di semplice adattamento di una disciplina, il docente può annotare nel rigo "annotazioni" l'avvenuto adattamento, scrivendo, ad esempio, "programma adattato o simili". "Può" oppure "deve" annotare, a seconda della delibera presa dal Collegio docenti o dal Consiglio di classe in proposito.
- In caso di differenziazione di una o più discipline (cioè una materia al posto dell'altra, tipo attività manuali al posto di seconda lingua straniera), il docente della materia barra sulla pagella quella disciplina e annota "curricolo differenziato"; il docente di sostegno che ha impartito all'alunno il curriculum differenziato predispone la valutazione nel curriculum da lui erogato, e scrive la valutazione quadrimestrale:
 - nella pagella ordinaria, utilizzando le righe in bianco disponibili nella pagella;
 - o aggiungendo nella pagella un foglio aggiuntivo del tipo allegato.

Questa procedura, che appariva descritta nella prima versione del protocollo di accoglienza e veniva comunicata dal dirigente del "Freinet" al presidente della Commissione di esame di Licenza attraverso una lettera di presentazione degli alunni stranieri iscritti all'esame, è poi stata annullata negli ultimi due anni scolastici, in conseguenza del ricorrente non accordo sulla interpretazione della norma da parte dei diversi dirigenti coinvolti.

Rispetto ad un corpo docente di più di cento persone, le competenze esperite in organico al "Freinet" non erano molte: nella scuola media, cinque insegnanti curricolari formatisi "sul campo" e due insegnanti di sostegno in possesso di una preparazione iniziale specifica, collaudata attraverso la progettazione e la gestione di percorsi individualizzati con ragazzini stranieri; alle elementari, due maestre con corsi di interculturalità alle spalle e sei -tra colleghe e colleghi, di sostegno e non- che avevano già lavorato con bambini non parlanti l'italiano, approfondendo individualmente il problema delle metodologie più idonee. Quasi tutti gli insegnanti appartenevano all'ambito linguistico.

La disponibilità di questo gruppo e di un'ulteriore decina di insegnanti ad affrontare nell'estate del 2004, al termine degli adempimenti scolastici, un corso di formazione per l'insegnamento dell'Italiano come L2 /lingua debole ha favorito il primo passaggio verso una diversa consapevolezza del compito di gestire gli apprendimenti di gruppi misti di alunni, nella prospettiva di una didattica interculturale.

Infine, alcuni docenti hanno investito altre ore durante l'autunno del 2004 e nel 2005 per proseguire nel loro percorso di sviluppo professionale, affidandone la gestione alla mediatrice linguistica con la quale aveva preso avvio cinque anni prima la ricerca intorno ad un progetto di accoglienza e sviluppo per i ragazzini stranieri. Con lei sono stati ampliati e arricchiti gli elementi di cultura pedagogica relativa all'interculturalità, già esplorati durante la prima parte del corso, come la tematica della "*facilitazione dell'apprendimento*", o quella della disponibilità all'*"innovazione relazionale"*.

7. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE

Ripercorrendo le tappe dell'adattamento progressivo del "Freinet" alle necessità della nuova utenza, differenziate tra loro anche in base alla provenienza e quindi al grado di distanza culturale delle famiglie e dei loro figli, è possibile rilevare una interessante evoluzione della cultura di istituto soprattutto rispetto alle possibilità di personalizzare i piani formativi degli alunni tenendo conto dei loro bisogni speciali.

Più lenta è invece la maturazione di modelli didattici pienamente integrativi, in grado cioè di proporre alla classe esperienze di apprendimento accessibili da diversi livelli di strumentalità e di competenza, e in grado di rendere queste diversità occasione di crescita cognitiva per tutto il gruppo di allievi. Si lavora infatti ancora essenzialmente per colmare la distanza tra le competenze e le conoscenze della classe nel suo insieme e quelle in possesso dell'alunno straniero, che *non sa* (ancora) quanto *serve* per *andare avanti* nel sistema formativo di nuovo inserimento. Un approccio diverso richiederebbe probabilmente agli insegnanti conoscenze molto più articolate e ragionate sulle culture di provenienza e sui linguaggi dei loro alunni non italofofoni, così da metterli in grado di agire quotidianamente da mediatori culturali essi stessi nelle loro classi.

L'attuale debolezza -o non ancora piena consapevolezza- di questo ruolo mediatico coinvolge anche un importante aspetto dell'offerta formativa proposta dal Piano Educativo del "Freinet", la sua prima finalità: l'educazione dei comportamenti per una convivenza responsabile e collaborativa, e comunque serena, all'interno della propria comunità di lavoro e di vita.

Nella sua condizione di scuola a tempo pieno, l'istituto "Freinet" ha dovuto affrontare molto precocemente e in modo approfondito il tema dell'educazione dei comportamenti, per garantire alle giornate scolastiche 'lunghe' una buona attrattività e sostenibilità. Creare un clima di relazione positivo, tranquillo, e dare a piccoli e grandi il senso di una scuola-casa, luogo "caldo", favorevole alla crescita armonica di rapporti, di conoscenze, di interessi per tutti è stato il principale obiettivo trasversale all'organizzazione "educazionale" dei diversi plessi. L'istituto, come già documentato, ha messo a punto da diversi anni nel suo Piano dell'Offerta Formativa un sistema di indicatori molto generali per un'educazione pro-sociale che si presta particolarmente ad essere analizzato, sviluppato, rinegoziato e diffuso -anche attraverso traduzioni adeguate- tra i nuovi alunni e le loro famiglie. Le sue potenzialità come strumento e occasione per far crescere un senso di appartenenza ben fondato alla comunità con la quale si condividono le proprie giornate devono però essere comprese all'interno di una riflessione più ampia sui bisogni di cittadinanza del nostro tempo. I docenti dell'istituto hanno condiviso, almeno idealmente, questa finalità e l'analisi che ne ha determinato l'individuazione. D'altra parte, la traduzione in proposte didattiche, atteggiamenti, attenzioni metodologiche, modalità comunicative coerenti è strettamente legata alla qualità dell'esercizio professionale dei diversi docenti e alle motivazioni che lo sorreggono.

Infatti, la messa a punto di protocolli, procedure, griglie di rilevazione dei dati di contesto, attività di alfabetizzazione e laboratori di consolidamento linguistico non risolve il problema della grande variabilità con la quale vengono svolte le azioni formative e progettate le attività per costruire gruppi di apprendimento in qualche

modo integrati. La gestione dei rapporti con le famiglie in un plesso o in un consiglio di classe può essere veramente distante da quella praticata in un altro plesso, o in un altro consiglio di classe: è variabile dipendente da sensibilità, linguaggi, competenze comunicative e relazionali, esperienze pregresse, curiosità, o piuttosto ansia, nei confronti del diverso, dell'altro-da-sé, dello "strano/straniero".

La condivisione di indicatori comuni per la conduzione di alcuni processi di insegnamento/apprendimento non è semplice. Se nella determinazione delle competenze disciplinari possono venire in aiuto le Raccomandazioni o le Indicazioni nazionali, o il profilo dei Saperi irrinunciabili, o gli Orientamenti per i nuovi curricula verticali, soltanto la comunità degli insegnanti può indicare quali descrittori di comportamento individuano un bambino o un ragazzino responsabile, con un buon senso di appartenenza alla sua comunità di vita e di lavoro. E di conseguenza, le azioni per promuovere lo sviluppo e il consolidamento di questi comportamenti sono da progettare insieme, perché adulti e bambini si ritrovino con coerenza su certe scelte, condividano alcuni atteggiamenti e alcuni valori.

All'interno del "Freinet" esistono e proseguono nella loro ricerca attraverso l'azione didattica quotidiana alcuni gruppi di docenti in grado di proporre ad alunni di provenienze lontane tra loro percorsi di apprendimento comune di saperi e di comportamenti. I loro strumenti metodologici sono l'apprendimento cooperativo, o la *peer education* con il tutoraggio fra compagni, o le tecniche dell'apprendistato cognitivo attraverso attività a piccolo gruppo seguite dall'insegnante, o la discussione comune per l'individuazione delle regolarità e delle caratteristiche di un fenomeno linguistico, fisico, storico, comunicativo, o quant'altro. I gruppi di insegnanti hanno continuato a cercare soluzioni nuove ai problemi che progressivamente emergevano, ai bisogni che riconoscevano e di cui si facevano carico. Hanno accettato di rimettersi a frequentare corsi, di aggiornare punti di vista e competenze. I docenti che fanno parte dell'attuale coordinamento per gli alunni stranieri appartengono a questa comunità esperta, in formazione permanente. Altri insegnanti non hanno modificato se non marginalmente la loro didattica, né riguardo ai contenuti, né riguardo alla modalità di proporli e farli capire anche a chi si trova in maggiore difficoltà per lingua e assunti culturali differenti.

Come sottolineano Andrea Canevaro e Dario Ianes, gestire una normalità speciale, in cui ciascuno è messo in grado di apprendere secondo i propri bisogni e la propria specificità, dovrebbe costituire la competenza peculiare dell'insegnante esperto.⁶

⁶ A. Canevaro, D. Ianes, *La qualità dell'integrazione scolastica*, (intervento tenuto a Ravenna, 11/13 marzo 2005).

L'istituto "Freinet" -come altri istituti- risponde a bisogni diversi di alunni diversi con risorse di esperienza e motivazione alla sperimentazione didattica molto differenziate: ricchezza e limite -oggi più che mai soprattutto limite- del nostro sistema scuola, al quale è affidato il compito di formare futuri cittadini capaci di progetti comuni a partire da "storie, radici e appartenenze diverse".⁷

**Istituto comprensivo "C. Freinet" Scuola Media "T. Garbari" - Pergine Valsugana
a.s. 2004-2005**

Progetto di alfabetizzazione per alunni stranieri

Nel corso degli ultimi anni la nostra scuola si è arricchita di numerosi alunni provenienti da tutto il mondo. Il loro numero aumenta di anno in anno e si fa sempre più pressante l'esigenza di istituire percorsi organici e ben strutturati per un efficace apprendimento linguistico, veicolo imprescindibile per acquisire e incrementare conoscenze e abilità.

Per migliorare l'accoglienza il nostro Istituto si è dotato di un protocollo da seguire all'atto dell'iscrizione e nei primi momenti di inserimento degli alunni stranieri nella vita scolastica della nostra scuola.

Per quanto riguarda l'alfabetizzazione dei nuovi arrivati si è pensato ad un progetto che coinvolgesse tutta la scuola e offrisse un aiuto e un sostegno ai ragazzi e ai loro docenti. Per fare questo è stato istituito un laboratorio di italiano L2 per 10 ore settimanali, facente capo a un facilitatore linguistico. Nel primo quadrimestre l'attività del laboratorio si incentrerà sull'alfabetizzazione base degli eventuali alunni stranieri appena arrivati nel nostro paese, mentre nel secondo quadrimestre l'intervento si sposterà dalla lingua della semplice comunicazione a quella dello studio, coinvolgendo tutti gli alunni stranieri che devono ancora appropriarsi dei linguaggi specifici delle singole discipline scolastiche. La disponibilità limitata di risorse permetterà questo ulteriore percorso solo se nel frattempo non saranno arrivati nel plesso nuovi alunni che necessitano a loro volta di una alfabetizzazione di base.

Con questo progetto la scuola intende creare una specie di "fase di inserimento" nel nuovo sistema scolastico degli alunni di prima alfabetizzazione, attraverso un corso intensivo di lingua italiana, e una entrata graduale nel lavoro della classe di appartenenza.

Contemporaneamente un altro docente di italiano L2 metterà a disposizione alcune ore durante tutto l'anno per l'apprendimento della "lingua della scuola" con alunni già alfabetizzati, che devono ampliare ed arricchire le loro competenze di comprensione e produzione.

Si tratta naturalmente di un progetto sperimentale che necessita di continui aggiustamenti e modifiche e che verrà ottimizzato con il tempo.

A sostegno di tale progetto, e per un miglior funzionamento dei contatti tra gli insegnanti, è stato istituito un gruppo di lavoro e di coordinamento, che coinvolge il facilitatore linguistico, la responsabile della scuola per i bisogni degli alunni stranieri e alcuni docenti di materie letterarie, nelle cui classi sono presenti alunni stranieri con diversi gradi di alfabetizzazione.

Per l'anno scolastico in corso l'incarico di facilitatore linguistico è stato affidato alla professoressa Silvia Dorigatti, insegnante di sostegno nella scuola media.

⁷ D. Demetrio, G. Favaro, *Bambini stranieri a scuola*, La Nuova Italia, Firenze, 1997.

Appendice

Protocollo d'accoglienza per gli alunni stranieri

1. ISCRIZIONE

Cosa dice la normativa

Tutti i minori stranieri (anche se sprovvisti di permesso di soggiorno o privi di documentazione) hanno diritto all'istruzione e sono soggetti all'obbligo scolastico, secondo le disposizioni vigenti in materia.

L'iscrizione può essere richiesta in qualsiasi periodo dell'anno scolastico. I minori stranieri privi di documentazione anagrafica ovvero in possesso di documentazione irregolare o incompleta sono iscritti con riserva.

L'iscrizione con riserva non pregiudica il conseguimento dei titoli conclusivi dei corsi di studio delle scuole di ogni ordine e grado.

In mancanza di accertamenti negativi sull'identità dichiarata dell'alunno, il titolo viene rilasciato all'interessato con i dati identificativi acquisiti al momento dell'iscrizione.

1a. Ricevimento

Chi fa:	Cosa fa:
Il dirigente	1. Nomina un incaricato della segreteria che gestisca le pratiche relative al ricevimento nell'Istituto dell'alunno.
	2. Segnala al referente della Commissione Alunni Stranieri l'arrivo del nuovo alunno.
	3. Con il referente della Commissione stranieri contatta un Mediatore linguistico per l'area linguistica dell'alunno.
	4. Nel caso manchi la certificazione sanitaria deve informare entro 5 giorni l'ASL di appartenenza dell'alunno e il Ministero della Sanità, per gli opportuni e tempestivi interventi.
	5. È responsabile dell'affissione nella scuola di una scheda riassuntiva del POF e delle regole di comportamento preventivamente tradotta in lingua straniera e che tale scheda sia consegnata ai genitori dell'alunno Straniero all'atto dell'iscrizione.
Un incaricato della segreteria incaricato dal dirigente	Con l'aiuto del Mediatore:
	1. Fornisce i moduli adatti in doppia lingua alle famiglie perché li compilino.
	2. Richiede e raccoglie i documenti: <ul style="list-style-type: none"> • documenti anagrafici (permesso di soggiorno se ragazzi maggiori di 15 anni o permesso di soggiorno dei genitori), tali documenti possono essere sostituiti da un'autocertificazione su moduli adatti; • documenti sulla scolarità pregressa con traduzione in italiano (possono essere sostituiti da un'autocertificazione di un genitore); • documenti sanitari di vaccinazione con traduzione in italiano, nel caso manchino, segnalazione all'ASL, senza che questo comporti la non ammissione alla scuola; • documenti fiscali per accedere ai servizi.
3. Crea una cartella dell'alunno con tutta la documentazione relativa.	
La commissione alunni stranieri	In accordo con il dirigente contatta un mediatore linguistico.

Il mediatore linguistico	<p>1. Affianca la segreteria:</p> <ul style="list-style-type: none"> • nella raccolta dati relativi alla precedente scolarizzazione; • Con la traduzione delle prime richieste della scuola (richiesta documentazione, moduli necessari per l'iscrizione). <p>2. Affianca la famiglia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • nell'espletare gli adempimenti burocratici; • fornendo spiegazioni circa le richieste e l'organizzazione della scuola.
---------------------------------	--

1b. La prima conoscenza

Chi fa	Cosa fa
La commissione alunni stranieri insieme al dirigente	<p>1. Con l'aiuto del mediatore:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si informa sul sistema scolastico del paese d'origine. • Stabilisce un incontro con i genitori prima che il ragazzo entri nella classe per raccogliere informazioni non burocratiche su: <ul style="list-style-type: none"> - situazione familiare: composizione familiare, cause dell'emigrazione, progetto di permanenza in Italia; - la storia personale dell'alunno e la ricostruzione del suo percorso di sviluppo; - la storia scolastica. <p>2. Concorda con il Facilitatore italiano Lingua2 un incontro con l'alunno al fine di <i>individuare gli interessi, le abilità e le competenze</i> possedute, verificare il livello di competenza linguistica nella lingua italiana, le conoscenze di inglese e tedesco, le competenze logico-matematiche e scientifiche, <i>mediante test specifici graduati</i>. A parte le prove di conoscenza della lingua italiana, il resto dei test deve essere il più possibile indipendente da essa per la comprensione.</p>
Mediatore	<p>1. Partecipa all'organizzazione degli incontri scuola-famiglia alunno.</p> <p>2. Con il Facilitatore e la Commissione collabora all'analisi delle competenze.</p> <p>3. Si informa sul progetto di vita della famiglia (se è possibile).</p>
Facilitatore italiano L2	<p>1. Con la Commissione:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizza le competenze. • Stabilisce i criteri di alfabetizzazione e i tempi dell'intervento.

1c. Proposta di assegnazione alla classe

<p>Cosa dice la normativa (DPR 31 agosto 1999, n. 394, art. 45, II e III c)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criterio d'età: I minori stranieri soggetti all'obbligo scolastico vengono iscritti alla classe corrispondente all'età anagrafica. • Deroghe: Il collegio docenti ha competenza di deliberare l'assegnazione ad una classe immediatamente superiore o inferiore tenendo conto di: <ul style="list-style-type: none"> - ordinamento scolastico del paese di provenienza; - percorso di studi seguito nel paese d'origine; - accertamento delle competenze, abilità e livello di preparazione dell'alunno; - titolo di studio posseduto dall'alunno. • Ripartizioni nelle classi: la ripartizione degli alunni è effettuata evitando comunque la costituzione di classi in cui risulti predominante la presenza degli alunni stranieri.

Chi fa	Cosa fa
La Commissione alunni stranieri con il Facilitatore italiano lingua2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizza gli eventuali problemi di scarto con il diverso sistema di istruzione del paese d'origine e i problemi di difformità nei tempi di inizio e fine anno scolastico. 2. Formula ipotesi sul livello di curriculum scolastico in cui il ragazzo/a possa inserito. 3. Segnala i punti di forza relativi alla preparazione e alle competenze del ragazzo/a e gli eventuali problemi didattici prevedibili.
Il collegio Docenti attraverso la C.A.S.	Sulla base delle osservazioni compiute, dei documenti e della legislazione in merito assegna l'alunno/a alla classe.
Un incaricato della segreteria incaricato dal dirigente	Invia copia della documentazione raccolta al plesso scolastico in cui l'alunno viene inserito.

2. INSERIMENTO NELLA CLASSE E INTERVENTI DI FACILITAZIONE

L'inserimento deve avvenire in modo dolce e programmato. Bisogna preparare sia la classe che il nuovo/a arrivato.

Cosa dice la normativa

(DPR 31 agosto 1999, n. 394, art. 45, IV e V c)

Il Collegio Docenti definisce, in relazione al livello di competenze dei singoli alunni stranieri il necessario adattamento dei programmi di insegnamento: allo scopo possono essere adottati specifici interventi individualizzati o per gruppi di alunni, per facilitare l'apprendimento della lingua italiana, utilizzando, ove possibile, le risorse professionali della scuola. Il consolidamento della conoscenza della pratica della lingua italiana può essere realizzato altresì mediante l'attivazione di corsi intensivi di lingua italiana sulla base di specifici progetti, anche nell'ambito delle attività aggiuntive di insegnamento per l'arricchimento dell'offerta formativa.

Il Collegio dei Docenti formula proposte in ordine ai criteri e alle modalità per la comunicazione tra la scuola e le famiglie degli alunni stranieri. Ove necessario anche attraverso intese con l'ente locale, l'istituzione scolastica si avvale di mediatori culturali qualificati.

Chi fa	Cosa fa
La C.A.S. su mandato del Collegio Docenti	<ol style="list-style-type: none"> 1. Progetta gli eventuali curricoli adattati o individualizzati in base al livello di competenze dei singoli alunni stranieri e stabilisce gli insegnanti coinvolti in essi. 2. <i>Affida al Facilitatore L2</i> gli interventi di prima alfabetizzazione. 3. <i>Stabilisce</i> le ore di intervento di alfabetizzazione e di presenza nel gruppo classe durante la prima fase dell'inserimento. 4. Programma interventi di insegnamento dell'italiano come L2 congruenti con le necessità dell'alunno. 5. Si coordina per creare una situazione di accoglienza della classe per il nuovo arrivato.
Docenti di classe	<ol style="list-style-type: none"> 1. Con il Facilitatore stabiliscono i tempi dell'inserimento individuando le attività curricolari a cui parteciperà il ragazzo. 2. Adattano il proprio programma curricolare al livello di conoscenza della lingua e della materia del ragazzo. 3. Osservano le capacità socio-relazionali del ragazzo, i suoi atteggiamenti e comportamenti nell'ambito della classe e di piccolo gruppo.
Facilitatore italiano L2	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Procede nell'intervento di alfabetizzazione.</i> 2. Con i Docenti del C.d.C. stabilisce i tempi dell'inserimento. 3. Concorda i tempi di intervento col mediatore.
Mediatore culturale	<ol style="list-style-type: none"> 1. Accompagna il primo inserimento: <ul style="list-style-type: none"> • visita la scuola e i suoi spazi; • conosce e si presenta ai compagni e agli insegnanti; • gli orari scolastici, le "regole", i ritmi e gli spostamenti; • le formule di saluto e di richiesta più semplici (presentando anche le proprie); • gli spazi di "ricreazione", qualche gioco e le sue regole, etc... 2. Si inserisce di concerto con gli insegnanti e/o il facilitatore nel progetto di inserimento e alfabetizzazione: <ul style="list-style-type: none"> • <i>in classe accompagnando</i> il ragazzo nella prima fase della routine scolastica <i>traducendo</i> le consegne, le richieste; • <i>in laboratorio o fuori dalla classe</i> spiegando, chiarendo, provando, allentando le tensioni e/o la pressione psicologica dell'inserimento; • <i>all'esterno della scuola</i> commentando, chiacchierando dei luoghi "giocando/provando" a definirli sia linguisticamente che nelle funzioni. 3. Ricerca materiale didattico nella lingua madre correlato con le attività curricolari in svolgimento nella classe.

L'educazione interculturale nella formazione e nelle attività di ricerca

Maria Arici e Leila Ziglio

1. L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE: UNA PREMessa

Di educazione interculturale si inizia a parlare in Francia e nei Paesi del Nord Europa negli anni Settanta e in Italia verso la fine degli anni Ottanta, e la sua entrata in scena è legata in ambedue i casi ai flussi di migranti provenienti dai Paesi del Sud del mondo e alla presenza a scuola dei loro figli.

I fondamenti teorici e la legittimazione di questo approccio pedagogico provengono da una miriade di documenti internazionali (trattati, dichiarazioni, raccomandazioni, risoluzioni) di cui i più importanti sono ritenuti la “Dichiarazione sulla razza e sui pregiudizi razziali” dell'Unesco del 1978 e alcuni pronunciamenti del Consiglio d'Europa.¹

In Italia la prima circolare ministeriale sull'inserimento degli alunni stranieri nella scuola dell'obbligo è la n. 301 del 1989, ma è la seconda, la 205, emanata nel 1990, che parla esplicitamente di educazione interculturale e la cita anche nel titolo. Altre importanti circolari ministeriali e pronunce del Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione (CNPI) o di altri organismi istituzionali vedono la luce nella prima metà degli anni Novanta.² Recentemente, dopo anni di silenzio, nel dicembre 2005 è apparsa una nuova pronuncia del CNPI su “Problematiche interculturali” a cui ha fatto seguito, nel febbraio 2006, un documento dell'Ufficio per l'integrazione degli alunni stranieri (MIUR) dal titolo “Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri”.

L'educazione interculturale risponde sia alle esigenze oggettive poste dall'ingresso nella scuola di un numero via via crescente di bambini/e, ragazzi/e migranti e figli/e di migranti, sia alle richieste pedagogiche degli attuali contesti sociali che si confrontano quotidianamente con i processi economici e culturali di globalizzazione e delocalizzazione, con forti movimenti migratori e anche con personalità sempre più delocate dal punto di vista identitario, sia tra i migranti sia tra gli stanziali.

¹ Si possono citare la Direttiva n. 486 del 25 luglio 1977 sulla formazione dei figli dei migranti comunitari, da cui, per contiguità, saranno tratti i principi per la scolarizzazione dei figli di migranti non comunitari e la Raccomandazione n. 18 del 1984 sulla formazione degli insegnanti all'educazione per la comprensione interculturale nell'ambito delle migrazioni.

² Tra le più significative si ricordano la pronuncia del CNPI del 23 aprile 1992 e la circolare ministeriale 73 del 2 marzo 1994.

L'educazione interculturale si afferma quindi come la pedagogia del presente: vuole rafforzare l'identità e il senso di appartenenza di ognuno, favorire la capacità di decentramento e il dialogo tra persone con differenti *background* culturali, promuovere la convivenza costruttiva e democratica di cittadini distanti per consuetudini e modi di pensare, attribuendo grande importanza alla relazione e un valore positivo alle differenze.

Non meno importante è la sua valenza d'impegno civile ed etico che ha consentito a un certo numero di insegnanti di riportare l'entusiasmo e la passione nelle aule scolastiche. Non è un caso che parecchi dei docenti che l'adottano come approccio pedagogico dichiarino di "sforare" l'orario di lavoro e di dedicare ore di lavoro "volontario" alla progettazione e alla concretizzazione delle attività didattiche interculturali: questa affermazione è stata registrata sia in interviste effettuate nell'ambito di ricerche sull'intercultura, sia in colloqui personali.³

2. L'AGGIORNAMENTO E LA FORMAZIONE ALL'INTERCULTURALITÀ IN PROVINCIA DI TRENTO

2.1 Gli antefatti

In Trentino si inizia a parlare di educazione interculturale nei primi anni Novanta e, in quel decennio, vengono gradualmente realizzate una serie di iniziative che promuovono l'ampliamento dei saperi degli insegnanti e del mondo scolastico più in generale rispetto all'intercultura.

Per quanto riguarda questo lasso di tempo (1990/2000), si può fare riferimento alla storia della scolarizzazione dei minori stranieri, ai provvedimenti che l'hanno accompagnata e agli interventi che hanno promosso, soprattutto a livello formativo, l'ottica e le pratiche interculturali a scuola.

In questa direzione vanno anche alcune decisioni istituzionali che riguardano il settore educativo e che vengono prese nella prima metà degli anni Novanta.

Nel 1992 vengono definite compiutamente le funzioni e l'organico dell'IPRASE del Trentino (Istituto per la ricerca, l'aggiornamento e la sperimentazione educativi), ente preposto all'aggiornamento e alla ricerca didattica.

Nel 1993 la Sovrintendenza scolastica istituisce, sull'esempio di altre città italiane, il "Gruppo di lavoro sulle problematiche degli alunni stranieri e nomadi",⁴ con il

³ Vedi, ad esempio, M. Tarozzi (a cura di), *Il senso dell'intercultura. Ricerca sulle pratiche di accoglienza, intercultura e integrazione in Trentino*, IPRASE, Trento, 2006.

⁴ Il fatto che le problematiche riguardanti nomadi e stranieri venissero affrontate dal medesimo gruppo

compito di promuovere la cultura dell'accoglienza e l'educazione interculturale negli istituti scolastici e di rispondere alle richieste di indicazioni e di strumenti che giungono dai singoli insegnanti e dalle scuole.

La quasi totalità delle iniziative che fanno riferimento all'approccio interculturale sono, negli anni Novanta, corsi di aggiornamento e di formazione per insegnanti, promossi dalla Sovrintendenza scolastica, dall'IPRASE e dai due organismi a cui fanno capo le scuole dell'infanzia, il Servizio Scuola Materna della Provincia Autonoma di Trento (PAT) e la Federazione delle Scuole Materne.

Durante quel decennio il mondo scolastico elabora risposte episodiche, dettate dall'emergenza, utilizzando risorse interne quanto a personale e a finanziamenti e aiutandosi con l'organizzazione di corsi che migliorino le competenze dei docenti in questo campo e che forniscano indicazioni circa i materiali disponibili. Questo accade anche perché, in classe, gli allievi stranieri sono ancora in numero esiguo; soprattutto se si considera il periodo fino al 1996/1997, sono poche le scuole che ospitano un numero elevato di stranieri.

2.2 I corsi di aggiornamento e di formazione

Il primo corso di aggiornamento che esplora anche tematiche interculturali si svolge nell'autunno del 1991, con il titolo "I bambini stranieri nella scuola dell'obbligo: quale accoglienza?", e viene organizzato dall'associazione interetnica Shangrillà, espressione del privato sociale, in collaborazione con la Sovrintendenza scolastica.

Quattro anni dopo, nel 1995, la Sovrintendenza promuove "Quale progetto interculturale per quale scuola", percorso centrato sull'educazione interculturale, che si svolge nell'arco di un paio d'anni e riguarda l'accoglienza degli alunni migranti a scuola e la costruzione di percorsi didattici che tengano conto dei sistemi educativi e scolastici dei loro Paesi d'origine. Esplora anche l'oralità come una delle componenti possibili dei progetti interculturali. Si traduce in tre piccole pubblicazioni che ne documentano il percorso e presentano degli strumenti pratici per l'accoglienza nelle scuole.⁵

Contemporaneamente il Servizio Scuola Materna della provincia avvia un progetto "La fiaba mi porta lontano", che, prendendo lo spunto dalle fiabe della tradizione

di lavoro, con funzioni sia di riflessione sia di operatività, oggi può fare specie, ma in quegli anni era "normale". Anche la denominazione del gruppo istituito presso il Provveditorato di Milano fin dalla seconda metà degli anni Ottanta era "Commissione per l'inserimento degli alunni nomadi e stranieri".

⁵ PAT, Sovrintendenza scolastica provinciale, *Quale progetto interculturale per quale scuola*, "Quaderno n. 1" - *L'accoglienza. Proposte e interventi didattici per iniziare assieme il percorso dell'integrazione*; e *Documenti in lingua araba, serbo-croata, albanese, per la comunicazione con le famiglie*; "Quaderno n. 2" - *Paesi del Maghreb e della ex Jugoslavia: conoscere per progettare*; "Quaderno n. 3" - *La trasmissione orale*; Trento, anno scolastico 1996/1997.

gitana e da quelle di alcuni popoli del Sud del mondo, imposta dei progetti di formazione che sono, nel contempo:

- percorsi di esplorazione e di conoscenza dei valori e degli orientamenti di universi culturali altri, per le insegnanti;
- esperienze di viaggio “in mondi lontani”, come incontro tra la dimensione fantastica e quella reale, per i bambini.⁶

La maggior parte degli interventi formativi interculturali di questo periodo hanno come temi la dimensione dell'accoglienza e le modalità di relazione nelle classi multiculturali. Altre iniziative riguardano più in generale l'educazione alla pace e alla solidarietà, i diritti umani, il razzismo. Ad esempio, la Sovrintendenza promuove la partecipazione di un certo numero di insegnanti agli incontri del “Meeting europeo antirazzista” che l'ARCI organizza ogni anno a Cecina, in provincia di Livorno.

Per quanto concerne la formazione, nel corso di alcuni anni si assiste a un mutamento nelle esigenze: i bisogni espressi dagli alunni non italiani spingono gli insegnanti da un interesse generico verso le questioni della convivenza a una richiesta di formazione più specialistica, che riguarda l'acquisizione di competenze specifiche per favorire l'inserimento degli alunni stranieri, ma anche per comprendere e gestire costruttivamente relazioni e situazioni in cui emergono, spesso in maniera forte, tutti gli aspetti legati alla ricerca di identità e all'incontro delle differenze.

Di pari passo con la crescita della presenza nelle scuole di allievi “venuti da lontano” si passa alla ricerca di risposte concrete, mirate e utili nella prassi quotidiana: cosa fare per accogliere un allievo straniero, come facilitare le comunicazioni con lui e con i suoi familiari, come insegnargli la lingua italiana, come creare e adattare curricoli e materiali per inserirlo nel percorso di apprendimento, garantendogli il diritto allo studio. In particolare aumenta l'attenzione allo sviluppo linguistico dei bambini migranti e quindi all'apprendimento dell'italiano come lingua seconda (L2), inteso come strumento fondamentale per favorire il loro successo scolastico.

Il processo di insegnamento/apprendimento dell'italiano come lingua seconda è diverso da quello dell'italiano come lingua straniera e pone i docenti di fronte alla necessità di sviluppare nuove competenze, compiere precise scelte metodologiche, acquisire nuovi strumenti per la programmazione, conoscere le principali tecniche glottodidattiche nonché operare delle scelte sui materiali; chiama quindi direttamente in causa la loro formazione.

⁶ E. Renzetti, L. Ziglio, *Pedagogia interculturale. Ricerca, azione e sperimentazione*, Documentazione a.s. 1994/1995, Servizio Scuola Materna, PAT, Trento, 1995.

Dal 1996/1997 ad oggi la Sovrintendenza scolastica ha organizzato parecchi corsi e laboratori sull'insegnamento dell'italiano L2, sia per gli insegnanti delle scuole elementari, medie e superiori, sia per gli insegnanti assegnati ai corsi di alfabetizzazione per gli adulti stranieri,⁷ nei quali l'ottica interculturale (e, in particolare il tema dell'accoglienza, le capacità di decentramento e di sguardo critico) viene ritenuta prerequisito indispensabile per promuovere una formazione efficace dei docenti nell'italiano L2. Data la varietà e il numero dei momenti formativi, che si articolano in corsi base, corsi avanzati e attività laboratoriali, sia sulla lingua per comunicare sia sulla lingua per studiare, in questa sede vengono citate solo le esperienze formative più significative e che hanno riservato un'attenzione particolare e consapevole all'aspetto interculturale.

Nel biennio 1998/1999 alcune scuole materne, elementari e medie vengono coinvolte in un progetto Socrates/Comenius, finanziato dalla Comunità Europea, che ha come obiettivo la ricerca di matrici comuni tra l'insegnamento dell'italiano agli stranieri e l'insegnamento dell'italiano agli appartenenti alle minoranze linguistiche storiche (in Trentino mocheni, ladini e cimbri) e in cui vengono prese in esame alcune esperienze a livello europeo (Galles, Catalogna, ecc.) per confrontarsi sul metodo di lavoro.⁸ Il progetto prevedeva alcuni seminari transnazionali a cui hanno partecipato insegnanti di tutte le regioni europee interessate e che hanno comportato un ineludibile confronto tra realtà e persone culturalmente eterogenee.

Negli anni seguenti l'inserimento consistente di alunni stranieri "neo-arrivati" nelle scuole medie e superiori chiarisce nella pratica la differenza tra lingua della comunicazione e lingua dello studio, impone all'attenzione il tema dell'italiano come lingua delle discipline e stimola la promozione, da parte dell'IPRASE, di due laboratori che impegnano, dal 2000 in avanti, alcuni gruppetti di insegnanti:

- nella progettazione di curricoli per l'insegnamento dell'italiano L2, con lo scopo di sperimentare una rigorosa disciplina di programmazione che eviti la frammentarietà e l'improvvisazione e garantisca coerenza e gradualità, in funzione dei bisogni linguistici degli allievi. In particolare si è lavorato sulla lingua della comunicazione per la scuola primaria e per la secondaria di primo grado e sulla lingua dello studio (geografia) per la scuola primaria;
- nella redazione di testi ad elevata comprensibilità (riguardanti la lingua dello studio) per alunni limitatamente italofoeni.⁹

⁷ Infatti dal 1995 in poi, anche come risposta ai bisogni espressi da un numero crescente di immigrati stranieri, i corsi per l'alfabetizzazione degli adulti e quelli per il conseguimento di un titolo di studio (150 ore) hanno conosciuto un nuovo impulso e si sono maggiormente radicati sul territorio.

⁸ L. Bertolini (a cura di), *Apprendere e insegnare nella diversità*, IPRASE, Commissione della Comunità Europea, Trento (due volumi), 1999.

⁹ G. Pallotti, M. Arici, L. Ziglio (a cura di), *Leggo e studio in L2. Testi di facile lettura per lo studio delle*

Quest'ultimo lavoro ha prodotto finora sei materiali didattici, con lo scopo di favorire la comprensione e l'apprendimento della lingua astratta, legata allo studio delle discipline scolastiche, che rappresenta, per l'allievo straniero, un salto qualitativo profondo e molto impegnativo, da non sottovalutare. In questo lavoro sulla lingua dello studio l'aspetto interculturale è stato tenuto presente soprattutto per quanto riguarda alcuni aspetti:

1. la selezione di contenuti che diano la possibilità di considerare una pluralità di punti di vista;
2. le attività di contestualizzazione che accompagnano i testi, importanti anche per favorire il decentramento e per evitare equivoci e "incidenti interculturali";
3. l'eliminazione, per quanto possibile, di giudizi di valore sia positivi sia negativi, fornendo fatti concreti su cui riflettere, senza proporre interpretazioni preconfezionate.

L'attenzione ai bisogni dei bambini e ragazzi stranieri ha suggerito di dare spazio alle loro conoscenze ed esperienze sugli argomenti trattati e di utilizzare più canali e codici di comunicazione, anche per rendere i materiali più comprensibili e stimolanti.

Un'altra istituzione che ha contribuito alla diffusione dell'educazione interculturale in Trentino è l'Università Internazionale delle Istituzioni dei Popoli per la Pace (UNIP).

L'UNIP è sorta nel 1993 a Rovereto per iniziativa della Fondazione Opera Campana dei Caduti ed è sostenuta, anche finanziariamente, dal Forum trentino per la pace, dal Comune di Rovereto, dalla Regione Trentino Alto Adige e dalla Provincia di Trento, in base alla legge provinciale del 10 giugno 1991.

Questa istituzione è impegnata soprattutto in corsi internazionali, con partecipanti provenienti da tutto il mondo, sui temi della costruzione della pace, della non violenza e della trasformazione dei conflitti, della diplomazia popolare e della democrazia partecipativa, a cui lavora dal 1993. I corsi a livello locale sono iniziati nel 1996 e tra questi ci sono state cinque edizioni di "Educare all'interculturalità" (la prima nel 1997/1998), che hanno fortemente promosso le metodologie attive e che hanno formato più di un centinaio di operatori, anche scolastici, per la maggior parte della provincia di Trento e di Bolzano.

3. IL CENTRO INTERCULTURALE MILLEVOCI E ALCUNI DEI SUOI PROGETTI

Nel 1997 viene formalizzato tra Comune di Trento, Sovrintendenza scolastica e IPRASE un protocollo d'intesa per la realizzazione di un programma interistituzionale in materia di accoglienza scolastica, integrazione sociale e alfabetizzazione di minori e adulti.

Nel novembre 1998 viene firmata la convenzione che dà origine al Centro interculturale Millevoci, nato dalla volontà congiunta del mondo della scuola (Sovrintendenza scolastica, IPRASE, Servizio Scuola Materna, Assessorato provinciale all'Istruzione), del Comune di Trento e del Forum trentino per la pace.¹⁰ A questi enti si aggiungerà nel 2002, anno di rinnovo della convenzione, anche l'Università di Trento.

La sinergia istituzionale risulta possibile grazie a un contesto politico e sociale particolarmente sensibile alle tematiche della pace e delle migrazioni (il Trentino è stato terra di forte emigrazione) e grazie all'autonomia provinciale, che permette l'accesso a fondi altrove difficilmente disponibili. Fin dall'inizio le risposte del mondo scolastico ai flussi migratori si sono sviluppate innestandosi su un esteso movimento culturale e sociale, impegnato nei temi della pace e dei diritti umani, della mondialità e del "riconoscimento" di culture e popoli lontani.

Dal 1991 è operante il Forum trentino per la pace, organismo provinciale che potenzia ulteriormente un associazionismo già attivo sul territorio sui temi citati e su quelli della non violenza, della solidarietà internazionale e dello sviluppo equo e solidale.

Progetto Formazione, che costituisce il "braccio educativo" del Forum per la pace, si occupa della progettazione e realizzazione dei progetti di educazione alla pace e alla convivenza rivolti alle scuole. Gli operatori e le operatrici di Progetto Formazione e gli insegnanti e le insegnanti distaccati dal Dipartimento dell'Istruzione della PAT (che ha recentemente sostituito l'Assessorato provinciale all'Istruzione) costituiscono il Centro Millevoci e lavorano congiuntamente alla progettazione delle sue iniziative.

Il Centro Millevoci si rivolge al mondo della scuola, viene definito nel protocollo che lo istituisce come "Centro di documentazione e laboratorio per un'educazione interculturale per lo sviluppo umano sostenibile" e si occupa di fornire consulenza agli operatori scolastici, di formulare proposte di formazione e di aggiornamento, di diffondere metodologie educative, di raccogliere e di far circolare materiale didatti-

¹⁰ Il Forum trentino per la pace è l'organismo creato dalla PAT per rendere operativa la legge provinciale 10 giugno 1991 "Promozione e diffusione della cultura della pace".

co e documentario. La rete di iniziative del Forum in tema di educazione alla pace, alla mondialità e allo sviluppo viene assunta nella programmazione interculturale del Centro, anche se i due team di lavoro mantengono delle specificità (ad esempio, dal punto di vista amministrativo rispondono a comparti diversi).

Dalla progettazione di Millevoci scaturisce “Promuovere lingua, promuovere incontri”, progetto triennale (2001-2004) che ha utilizzato i finanziamenti della legge 285/97 e che ha lavorato con un’ottica interculturale, istituendo dei poli scolastici per l’insegnamento dell’italiano L2 agli alunni neo-arrivati, ma lavorando anche sulle lingue d’origine e sul coinvolgimento delle famiglie migranti. Nell’ambito del progetto sono stati istituiti dei laboratori di lingua cinese ed araba in alcune classi di una scuola media perché “la lingua d’origine costituisce un involucro protettivo e di continuità con la propria storia, il mezzo privilegiato per mantenere legami affettivi e comunicare con i genitori, un elemento di autovalorizzazione e di sicurezza in se stessi che permette un’integrazione su un piano più paritario” e “dal punto di vista dei ragazzi italiani l’entrare in contatto con codici comunicativi “altri” può costituire un’arricchente occasione di prima conoscenza ed avvicinamento a culture lontane, stimolando possibilità di incontro e scambio tra allievi italiani e non italiani e favorendo lo sviluppo di un atteggiamento di rispetto e accoglienza del compagno straniero e una crescita nella capacità di dialogo”.

Il progetto ha lavorato anche sul coinvolgimento delle famiglie e in particolare delle mamme non italiane grazie a corsi d’italiano per genitori sia a frequenza mista, sia solo per donne e ha proposto un percorso di incontri tra genitori migranti, genitori italiani e insegnanti, con lo scopo di “creare un coinvolgimento più forte delle famiglie italiane e straniere nel mondo della scuola media e come occasione di conoscenza e confronto tra realtà familiari diverse per sfatare gli inevitabili stereotipi e pregiudizi che sempre accompagnano il contatto tra mondi culturali lontani”.¹¹

Una delle prime iniziative del Centro Millevoci, nel 1999, è stata la progettazione e la realizzazione del primo corso sulla mediazione interculturale organizzato in Trentino, che si è svolto a cavallo tra il 1999 e il 2000 ed era mirato sui bisogni specifici della scuola in materia di mediazione.¹² Nel corso dell’anno scolastico 2001/2002 il centro ha portato a termine un secondo percorso di primo livello per mediatori scolastici. L’esperienza acquisita nei

¹¹ Le parti tra virgolette sono tratte da: M. Arici (a cura di), *Promuovere lingua, promuovere incontri. Progetto triennale ai sensi della legge 285/97*, Sovrintendenza scolastica, Trento, 2002; e da F. Fortunato (a cura di), *Promuovere lingua, promuovere incontri. Relazione finale triennio 2002/2004*, Centro interculturale Millevoci, Trento, PAT, 2005.

¹² L. Ziglio, G. Mokoi Mokoi (a cura di), *Un ponte fra le culture. Documentazione del corso per mediatori interculturali*, Centro Millevoci, PAT, Trento, 2000.

due percorsi e nel costante rapporto di consulenza con le scuole si tradurranno, negli anni successivi, nell'organizzazione di giornate di studio e di riflessione su questa tematica.

Altre esperienze formative sono state promosse nel medesimo periodo dalla Comunità Islamica (nel 1999/2000) e dall'Associazione Trentina Accoglienza Stranieri (ATAS), che ha curato un percorso per la mediazione in carcere.

Dal 2002 ad oggi l'Istituto Regionale di Studi e Ricerca Sociale (IRSRS) ha organizzato quattro corsi di primo e secondo livello sulla mediazione nei servizi, simili a quelli del Centro sia per durata (tra le 150 e le 200 ore), sia per piani di studio.

Nel 2004 Millevoci ha organizzato e portato a termine un laboratorio congiunto per insegnanti e mediatori, che aveva per tema la progettazione didattica congiunta e che era stato più volte sollecitato dagli stessi partecipanti.¹³

Il *team* di progettazione del Centro Millevoci ha impostato i percorsi sulla mediazione con un'ottica decisamente interculturale; è stata costantemente sottolineata l'importanza, per il lavoro di mediazione, di una disponibilità all'ascolto e all'interazione e di una capacità di dialogo e di decentramento, che costituiscono un valore aggiunto rispetto alla tecnica della mediazione pura e semplice. Il concetto di mediazione interculturale veicolato dal centro ha influenzato anche i progetti dei corsi attivati da altri soggetti istituzionali; la comunicazione interculturale, la gestione interculturale della relazione e la valorizzazione delle differenze hanno costituito una parte molto importante della formazione in tutti i corsi menzionati.

Attualmente, esistono in Trentino due associazioni di mediatori interculturali, Città Aperta e AMIC (Associazione mediatori interculturali), nate rispettivamente a Rovereto e a Trento tra il 2002 e il 2003, poco dopo la fine dei primi corsi di formazione, che ne avevano sollecitato la costituzione proponendo ai partecipanti esperienze simili a quelle già operanti in Lombardia e in Emilia Romagna.

La figura del mediatore è largamente utilizzata nelle scuole per accompagnare l'inserimento degli alunni stranieri neo-arrivati e per facilitare il rapporto con le loro famiglie; lo è invece molto meno per promuovere progetti e interventi didattici di carattere strettamente interculturale.

4. LE PUBBLICAZIONI E LE RICERCHE A SFONDO INTERCULTURALE

Una delle prime pubblicazioni che si occupa di intercultura riguarda i programmi di scambio e di soggiorni all'estero, visti come una componente rilevante del concetto

¹³ F. Fortunato, L. Ziglio (a cura di), *Progettare insieme. Laboratorio per insegnanti e mediatori interculturali*, Centro Millevoci, PAT, Trento, 2004.

di educazione interculturale. Il testo è un percorso di riflessione e di confronto rispetto alla pedagogia degli scambi e approfondisce alcune categorie dell'educazione interculturale (in particolare quella di comunicazione interculturale), elaborate nei Paesi di lingua tedesca.¹⁴

Un gruppo di ricerca interistituzionale (IPRASE, Sovrintendenza scolastica e Centro Millevoci) con l'apporto di ricercatori esterni si occupa della prima ricerca che mette a fuoco, tramite un questionario rivolto agli insegnanti e delle interviste alle famiglie straniere, le questioni dell'accoglienza, il rapporto con le famiglie e il ruolo della mediazione e dell'educazione interculturale a scuola. Una parte del lavoro, che si è svolto nell'anno scolastico 2000/2001 ed è stato pubblicato nel 2002, tratta in modo specifico delle potenzialità e delle problematiche dell'educazione interculturale nella scuola trentina.¹⁵ Viene indagato quale sia il significato attribuito dagli insegnanti al concetto di intercultura e viene sottolineato come le risposte al questionario mettano in luce numerose contraddizioni tra l'accettazione verbale dell'educazione interculturale da parte dei docenti e i loro atteggiamenti concreti di accoglienza nei confronti degli alunni e delle loro famiglie a scuola. Il campione di 500 insegnanti (300 delle elementari e 200 delle medie), ritiene, in maggioranza, che l'educazione interculturale costituisca un orientamento generale e di fondo, che ha bisogno di percorsi, spazi e strumenti specifici per essere messa in pratica.

Una successiva ricerca sull'interculturalità in Trentino e in Sud Tirolo che indaga concetti come stato, nazione, cittadinanza, minoranze, immigrazione e integrazione si può considerare, per alcuni versi, una prosecuzione del lavoro precedente, poiché interpella un'altra componente fondamentale del mondo scolastico, gli studenti. Interviste informali ad adulti residenti nelle province di Trento e Bolzano forniscono uno spaccato della realtà a partire dalla quale è stato elaborato il questionario, somministrato a studenti italiani di quattro scuole superiori e a un gruppo di studenti stranieri dei corsi 150 ore e di una scuola professionale statale delle province di Trento e di Bolzano.¹⁶ L'indagine ne registra le opinioni in merito ai diritti di cittadinanza degli immigrati e alle dinamiche che riguardano l'integrazione con gli autoctoni.

Nell'ambito del corso di interculturalità della Scuola di specializzazione all'insegnamento secondario (SSIS) dell'Università di Trento è stato elaborato, nell'anno accademico 2002/2003, un progetto di ricerca che esplora la dimensione interculturale

¹⁴ F. Ricci Garotti, M. Rosanelli (a cura di), *Programmi di scambio con i paesi di lingua tedesca e dimensione interculturale*, IPRASE, Angeli ed., Milano, 2000.

¹⁵ N. Lonardi (a cura di), *Progetto scuola e alunni stranieri*, IPRASE, Trento, 2002.

¹⁶ P. Dalvit (a cura di), *Cittadini o stranieri. Ricerca sull'interculturalità in Trentino e Sud Tirolo*, IPRASE, Trento, 2004.

della competenza comunicativa e narrativa nell'insegnamento.¹⁷ L'indagine ha ricostruito i modelli di accoglienza adottati nelle scuole mediante interviste a testimoni privilegiati e ha analizzato gli ostacoli, di origine culturale o attribuibili al pregiudizio, che si frappongono a una comunicazione efficace. Dal punto di vista metodologico è stata usata l'osservazione partecipante (presenza dei ricercatori in classe), congiuntamente alla registrazione di lezioni tenute in classi multiculturali, che sono state integralmente trascritte e analizzate. Nella ricerca vengono indagate le potenzialità interculturali insite nell'insegnamento della matematica, l'attenzione alle relazioni e le strategie comunicative dell'insegnante "accogliente". L'indagine conclude che gli strumenti pedagogici adottati per la presenza di alunni stranieri risultano molto utili anche per gli allievi italiani e introducono in classe un "clima" favorevole alla convivenza e all'integrazione reciproca.

In collaborazione con docenti e ricercatori del Dipartimento di Scienze della Cognizione e della Formazione (DISCOF) dell'Università di Trento e con l'apporto della Sovrintendenza scolastica, del Servizio Formazione Professionale e del Centro Millevoci, l'IPRASE ha recentemente portato a termine una ricerca biennale che ha analizzato le pratiche interculturali di accoglienza e integrazione e il punto di vista degli operatori scolastici su queste prassi in un campione di scuole trentine.¹⁸ Temi centrali dell'indagine sono stati:

- il significato attribuito dagli operatori scolastici alla nozione di intercultura, ambigua di per sé e anche grazie ad atti legislativi che consentono di raccogliere sotto questa voce pratiche molto eterogenee fra loro;
- l'esame dei modelli impliciti adottati da insegnanti e dirigenti della scuola trentina per organizzare le proprie prassi interculturali.

Dal punto di vista del metodo, il campione teneva conto di tutti gli ordini e gradi scolastici, compresa la Formazione professionale, della distribuzione degli istituti sul territorio provinciale e dell'alta o bassa densità di studenti stranieri nelle scuole. In ognuno dei dodici istituti in cui è stata effettuata la ricerca sono stati intervistati più operatori (tra cui, sempre, il dirigente) per un totale di trentasette interviste in profondità a testimoni privilegiati (di cui due collettive) e nove interviste di *feed back*. Le interviste sono state tutte registrate e trascritte letteralmente e su di esse si è procedu-

¹⁷ M. Tarozzi (a cura di), *Comunicare, ricercare, insegnare nella scuola secondaria multietnica trentina. Narrazione e comunicazione didattica alla luce della differenza interculturale e di genere*, report di ricerca, SSIS, Università di Trento, 2004.

¹⁸ M. Tarozzi (a cura di), *Il senso dell'intercultura. Ricerca sulle pratiche di accoglienza, intercultura e integrazione in Trentino*, IPRASE, Trento, 2006.

to a un lavoro di codifica e di analisi tramite l'utilizzo del programma Nvivo. I colloqui di *feed back* hanno approfondito alcuni parti delle interviste precedenti e soprattutto il significato attribuito dagli intervistati al concetto di intercultura, individuato nel lavoro di codifica delle interviste come categoria centrale, cioè come la nozione più importante per l'organizzazione delle prassi d' integrazione e didattiche rivolte agli stranieri a scuola. La metodologia di questa indagine può essere considerata innovativa per quanto riguarda la costruzione di una relazione reciproca con gli insegnanti intervistati, che hanno partecipato al gruppo di ricerca e ne hanno orientato il lavoro attraverso le interviste e i seminari di valutazione. Appare innovativo anche l'oggetto della ricerca, cioè il senso attribuito dagli operatori scolastici all'intercultura, gli orientamenti che ne indirizzano le pratiche agite in classe e lo scarto esistente tra le prassi attuate e il modello, implicito e/o esplicito, che le organizza, tutte tematiche ancora poco esplorate, ma importanti per elaborare spunti di riflessione, indicazioni e possibili risposte per una scuola multiculturale.

L'IPRASE ha pubblicato altri due testi in cui vengono presentati materiali e strumenti di lavoro per la didattica interculturale, che hanno implicato un percorso di ricerca teorica.

Il primo affronta le tematiche della pluralità delle fedi e del dialogo interreligioso in una società in trasformazione, riporta una serie di testimonianze di famiglie italiane e straniere riguardo al proprio vissuto religioso quotidiano e si qualifica come strumento per gli insegnanti e come materiale didattico per l'educazione interculturale.¹⁹

Il secondo, più recente, riporta il lavoro di ricerca e sperimentazione didattica scaturito da un corso d'aggiornamento sui linguaggi del corpo nelle diverse tradizioni culturali. Nel testo vengono documentate le cornici teoriche e i progetti di educazione interculturale svolti in alcune scuole secondarie di I e di II grado che hanno coinvolto, in palestra e sul palcoscenico, la dimensione della corporeità attraverso il confronto con diverse modalità di espressione corporea (arti marziali, discipline orientali, coreografie con maschere e decorazioni etniche, danze africane e latino-americane).²⁰

Altre due ricerche riguardano poi la realtà delle scuole dell'infanzia. Il Servizio Scuola Materna della PAT ha effettuato una ricerca triennale (2001-2004) che si è articolata in quattro fasi di cui la prima ha rilevato i dati quantitativi riguardanti

¹⁹ A. Jabbar, N. Lonardi (a cura di), *Pluralismo delle fedi in una società in trasformazione*, Forum trentino per la pace, IPRASE, Trento, 2003.

²⁰ F. Fortunato (a cura di), *A lezione dal corpo. Per una didattica interculturale attraverso l'espressione corporea*, IPRASE, Trento, 2005.

la presenza di bambini stranieri e di figli di coppie miste nelle scuole materne del Trentino e quelli qualitativi relativi al loro inserimento (ad esempio, la frequenza e l'apprendimento della lingua italiana) e alle attività pedagogiche interculturali organizzate dalle scuole. Successivamente sono stati indagati, con interviste semistrutturate, i modelli educativi a cui le diverse componenti della scuola dell'infanzia fanno riferimento. Le insegnanti, i coordinatori pedagogici, le famiglie (italiane, straniere e miste) hanno posto a confronto le proprie concezioni dell'infanzia (in particolare, l'idea d'infanzia e di bambino, le pratiche di cura, l'idea di autorità), gli stili educativi e le diverse aspettative verso la scuola materna. Le tematiche emerse da questi colloqui sono state in seguito approfondite con delle interviste di gruppo rivolte alle sole educatrici.²¹ Questo lavoro ha consentito di mettere a punto i bisogni di formazione delle insegnanti e la realizzazione di un progetto di formazione mirato al consolidamento di competenze professionali adeguate alla realtà che attualmente le scuole materne si trovano ad affrontare e a gestire.

Il rapporto di ricerca coglie gli aspetti contraddittori che caratterizzano i processi d'integrazione e il loro protrarsi nel tempo, attraverso le generazioni, e mette in luce le incertezze e le paure insite nell'incontro con l'altro. In parecchi casi il rapporto tra gli intervistati manca di spontaneità e le differenze esistenti vengono spesso eluse e minimizzate da parte degli insegnanti italiani e da parte dei genitori nativi e migranti, anche se per ragioni diverse. Le interviste mostrano chiaramente la difficoltà della relazione con l'altro, quando questa implichi il confronto tra diverse interpretazioni della realtà nella concretezza del quotidiano, e quindi la necessità di creare e gestire, con un progetto consapevole, spazi di mediazione per un incontro che è ancora in una fase iniziale e che necessita di essere guidato per dare, in prospettiva, dei frutti.²²

La Federazione provinciale delle Scuole Materne ha promosso nello stesso periodo una ricerca sui medesimi temi il cui obiettivo è l'approfondimento delle pratiche e delle esperienze interculturali attuate in alcune scuole per studiarne le componenti pedagogiche, psicologiche e sociali e formulare una teoria che individui gli strumenti che conducono a una progettualità pedagogica intenzionale e consapevole delle differenze e delle loro implicazioni didattiche.²³

²¹ E. Besozzi (a cura di), *Varcare la soglia. Spazi, tempi, attori dell'incontro fra culture nella scuola dell'infanzia*, Collana Itinerari, PAT, Trento, 2005.

²² Si ringrazia Grazianna Saporito, funzionaria del Servizio scuola materna della PAT, per aver fornito una sintesi delle conclusioni della ricerca.

²³ Al momento la ricerca è in corso di stampa.

Il quadro delle iniziative e delle ricerche che è stato delineato mostra una realtà scolastica viva e in fermento e una molteplicità di realtà istituzionali interessate alla riflessione e alla ricerca su queste tematiche.

In conclusione, si può considerare il Trentino come un laboratorio di sperimentazione dell'educazione interculturale, come una realtà decentrata, rispetto ad altre, ma interessante per le potenzialità che sono insite nella scelta che la scuola trentina, nel suo complesso, ha compiuto. L'educazione interculturale è stata individuata come contenitore delle molteplici educazioni "scolastiche" e come modello e riferimento ideale per le pratiche didattiche che vogliono contribuire alla costruzione di una società in cui la convivenza democratica rappresenti un obiettivo possibile e praticabile e insieme la finalità e lo strumento necessario dell'integrazione reciproca delle diverse componenti sociali.

La traduzione di questa opzione in strategie pedagogiche e in interventi didattici che incidano profondamente in termini cognitivi e relazionali sulle modalità di fare scuola di tutto l'apparato dell'istruzione provinciale è un processo graduale già in corso, ma che richiederà ancora parecchio tempo per trasformarsi in pratica quotidiana.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Durino Allegra A.** (1993), *Verso una scuola interculturale*, La Nuova Italia, Firenze, p. 61 e seguenti
- Favaro G.** (2004), *L'educazione interculturale in Italia. Una scelta possibile e necessaria*, in Favaro G. e Luatti L. (a cura di), *L'intercultura dalla A alla Z*, La Melagrana, Angeli ed., Milano
- Giusti M.** (2004), *Pedagogia interculturale*, Laterza, Bari
- Nanni A.** (1998), *L'educazione interculturale oggi in Italia*, "Quaderno dell'interculturalità" n. 6, EMI ed., Bologna, p. 9

Associazionismo ed educazione interculturale: note per una rilettura delle esperienze in Trentino

Flavia Favero

PREMESSA

Sono friulana e quando nel 1992 mi sono definitivamente trasferita in Trentino ed ho cominciato a lavorare con le associazioni, sono rimasta molto colpita da quante realtà esistessero: provenivo da un contesto montano e di confine simile, ma con un rapporto comunitario molto meno forte e con una tradizione di cooperativismo molto più debole.

Pensai che se su una popolazione di circa 500.000 abitanti c'erano così tante associazioni, è perché "...se tre trentini si siedono e vogliono fare qualcosa insieme, fondano una associazione!" Oggi potrei dire che succede la stessa cosa se a sedersi insieme sono tre migranti.

Infatti, è per me un dato tangibile la vivacità che la società civile trentina esprime attraverso l'attività di una molteplicità di associazioni, che si sono via via arricchite anche con il rapido evolversi dei processi migratori.

Realtà che hanno nel tempo affinato la loro esperienza fino a proporsi al mondo della scuola come *partner* per l'educazione alla pace, alla mondialità, alla cittadinanza attiva, allo sviluppo sostenibile.

In queste note cercherò di raccogliere il percorso fatto insieme, associazioni e scuole, rispetto all'educazione interculturale negli ultimi quindici anni e credo che, come sempre, sia necessario porsi fin dall'inizio alcune domande:

- Qual è stato e qual è oggi il ruolo dell'associazionismo nel proporre educazione interculturale a scuola?
- Quale educazione interculturale è stata e viene proposta?
- Quale idea di interazione fra nativi e migranti?
- Quale immagine di "straniero"?
- Quale idea di "mondo"?
- Le associazioni sono state in grado di aiutare il mondo della scuola a capire meglio i rapidi cambiamenti che i processi migratori hanno provocato nella società civile?

Il testo che presento è strutturato essenzialmente in tre parti:

- nella prima parte tento una ricostruzione storica focalizzando alcune date significative per la rilettura del rapporto tra associazioni e scuole;
- segue una seconda parte in cui cerco di fotografare la situazione attuale e di leggerla con una particolare chiave di lettura;
- chiudono una riflessione riservata al futuro, un breve glossario e una bibliografia minima.

1. In Trentino le associazioni arrivano all'educazione interculturale attraverso l'esperienza dell'educazione alla pace e dell'educazione alla mondialità e allo sviluppo (1984/1991)

Alcune associazioni di Trento e Rovereto che si occupano di pace e nonviolenza cominciano nei primi anni Ottanta a rivolgere la loro attività verso la scuola.

Un primo momento significativo è il progetto di Educazione allo sviluppo che viene presentato dal Comitato della Pace e dall'Assessorato all'Istruzione di Rovereto nel 1994, primo avvio di collaborazione importante fra associazionismo e mondo della scuola.

Il Servizio Istruzione realizza intanto una ricerca su "Educazione alla pace e cultura del cambiamento" che verrà presentata nel convegno del 1985 "Scuola e cultura della pace", organizzato sempre in collaborazione con le associazioni.

A Rovereto nasce dall'esperienza del Comitato delle Associazioni per la Pace ed i Diritti umani un Centro di Educazione Permanente alla Pace che negli anni successivi lavorerà in strettissima collaborazione con il Servizio Istruzione affinché il tema della pace prenda corpo e dignità culturale.

Sono gli anni dei corsi di aggiornamento affidati a nomi importanti per l'educazione alla pace in Italia:

- Giuliana Martirani, dell'Università di Napoli e del Movimento Nonviolento, per la geografia come educazione allo sviluppo e alla pace;
- Nanni Salio, dell'Università di Torino e fondatore del centro Sereno Regis, per scienze e pace;
- Daniele Novara, fondatore del Centro Psicopedagogico per la Pace, per la pedagogia e la didattica dell'educazione alla pace;
- Mario Bolognese, di Cem Mondialità, per il lavoro su mito, fiaba, immaginario ed educazione alla pace;
- Sigrid Loos, pioniera dei giochi cooperativi in Italia.

Sono anni di grande attività nelle scuole, con tanti progetti ed iniziative organizzate insieme alle associazioni.

Credo davvero si possa dire che, grazie anche a una forte azione di promozione dell'educazione alla pace da parte delle associazioni, è stato un periodo di ricerca e sperimentazione nella scuola, tanto è vero che nel 1991 si arriva alla nascita di una rete di scuole e associazioni per l'educazione alla pace.

Alla fine degli anni Ottanta nasce l'associazione Shangrillà, composta da nativi e migranti, che comincia a proporre percorsi legati all'accoglienza dei bambini stranieri a scuola. Nello stesso tempo, alcune realtà che cominciano a percepire l'avanzare dei processi migratori si uniscono per far nascere l'Associazione Trentina Accoglienza Stranieri, che ha finalità sia di concreto sostegno ai migranti sia di promozione culturale; l'associazione si rivolge anche al mondo della scuola per fare conoscere meglio la nuova realtà che i processi migratori portano.

Emerge in questi anni anche la realtà delle associazioni che lavorano nella cooperazione allo sviluppo e che cominciano a rivolgersi alla scuola con la proposta dell'educazione alla mondialità e allo sviluppo, intesa come analisi critica del rapporto fra Nord e Sud del mondo e come proposta di modelli di sviluppo alternativi.

Mi pare importante esplicitare come la nascita di Organizzazioni Non Governative sia favorita dal sostrato culturale trentino, contrassegnato da una importante tradizione di cattolicesimo sociale e di missionarietà, che ha creato rapporti diretti fra quasi ogni paese delle valli del Trentino e l'Africa e l'America Latina in particolare.

In particolare il 1991 e il 1992 sono anni densi di attività delle associazioni nelle scuole, perché collegati ai cinquecento anni dall'arrivo di Colombo nelle Americhe.

Il percorso che ho cercato finora di delineare si è sviluppato in concomitanza con alcuni momenti politici rilevanti, come la mobilitazione per la denuclearizzazione del territorio, l'assunzione del ruolo di coordinamento degli Enti Locali per la Pace da parte della Presidenza della Provincia e, dopo un intenso percorso di elaborazione, l'approvazione e l'applicazione della Legge Provinciale n. 11 del 1991 "Promozione e diffusione della cultura della pace" che fa nascere una nuova istituzione in seno alle istituzioni provinciali: il Forum trentino per la pace.

Nasce con l'obiettivo specifico di diffondere la cultura della pace nella comunità trentina, in particolare fra le istituzioni e il mondo della società civile. Mi pare importante riportare il primo articolo della legge istitutiva del Forum che recita: "La Provincia Autonoma di Trento, in coerenza con i principi costituzionali che sanciscono il ripudio della guerra come mezzo di risoluzione delle controversie internazionali, la promozione dei diritti umani, delle libertà democratiche e della cooperazione internazionale, riconosce nella pace un diritto fondamentale degli uomini e dei popoli".

2. Le prime esperienze di educazione interculturale coinvolgono associazioni ed istituzioni che decidono di investire sul consolidare la rete fra loro: nascono Progetto Formazione del Forum trentino per la pace e il Centro interculturale Millevoci (1992/1999)

1994 - La Sovrintendenza scolastica propone alle scuole superiori della provincia un progetto sui diritti umani "Siamo tutti uguali, siamo tutti diversi" in collaborazione con Nero e non solo, associazione di Roma, e coinvolge i formatori delle associazioni per la realizzazione del progetto nelle scuole.

1995 - Il Forum insieme alla cooperativa Villa Sant'Ignazio porta in Trentino la mostra interattiva "Gli altri siamo noi", che vede il coinvolgimento dei formatori di una decina di associazioni.

1996 - Su richiesta del Forum trentino per la pace, nasce il gruppo Corsi locali all'interno dell'Università Internazionale delle Istituzioni dei Popoli per la Pace (unip) di Rovereto e un sottogruppo Scuola: vi fanno parte le associazioni che sul territorio hanno promosso le prime esperienze di educazione interculturale e successivamente viene coinvolta anche la Sovrintendenza scolastica.

Sempre su richiesta del Forum il gruppo promuove, fra le tante attività, per tre anni consecutivi un corso per formatori all'interculturalità a cui parteciperanno sia insegnanti che formatori delle associazioni, dando vita ad esperienze importanti di confronto e di condivisione di pratiche formative.

1997 - Il Forum commissiona all'Istituto di Studi e di Ricerca Sociale una ricerca per rilevare idee e comportamenti degli studenti delle scuole superiori del Trentino rispetto alla pace. La ricerca si intitolerà, in modo molto significativo, "La pace virtuale" ed è impressionante la parte dedicato al rapporto con gli stranieri: gli studenti, pur dicendo di sostenere valori come la pace e la giustizia, rivelano poi atteggiamenti nettamente razzisti.

Il Consiglio del Forum, colpito dai risultati della ricerca, decide di intensificare la sua azione di sostegno alle associazioni che propongono percorsi di educazione alla pace, all'interculturalità e alla mondialità nella scuola.

1998 - Nel 1998 nasce Progetto Formazione del Forum trentino per la pace. L'idea è quella di avere degli operatori che si occupino di mettere in rete il mondo delle associazioni e il mondo della scuola, per avviare percorsi educativi e formativi di educazione alla pace, all'interculturalità, alla mondialità, alla cittadinanza attiva, allo sviluppo sostenibile.

Intanto al tavolo del Gruppo Scuola dell'Unip arriva la proposta di Laura Bampi, funzionaria della Sovrintendenza scolastica, di far nascere dalla rete di istituzioni e associazioni un centro interculturale che possa diventare per le scuole il punto di riferimento per l'accoglienza delle famiglie migranti e per l'educazione interculturale

e alla pace, mantenendo un collegamento forte con le associazioni. Roberto Pinter, presidente del Forum, sostiene fortemente la proposta e nel giro di un anno, nel 1998 nasce il Centro interculturale Millevoci. L'esperienza di Progetto Formazione viene fatta confluire in modo organico dentro il Centro.

3. I processi migratori cambiano l'educazione interculturale attraverso le associazioni di migranti (2000/2004)

Lavoro a Progetto Formazione del Forum trentino per la pace e al Centro Millevoci dalla nascita dei due progetti: è da questo osservatorio che raccolgo i dati che presento in questa parte.

2000 - Nel 2000 presentiamo al mondo della scuola il primo "volantone" con l'arcobaleno, che raccoglie le proposte delle associazioni del Forum per l'educazione alla pace, all'interculturalità, alla mondialità e alla cittadinanza attiva:

- I progetti di educazione interculturale sono 24: 6 rivolti alla scuola elementare, 9 alla scuola media e 9 alla scuola superiore.
- Sono proposti da 6 associazioni: una ONG che lavora nella cooperazione allo sviluppo, una associazione di migranti, un'associazione che si occupa dell'accoglienza degli immigrati, una associazione dedicata agli emigrati trentini, una cooperativa di commercio equo e solidale, la prima Comunità Islamica della provincia.
- Su 24 progetti, 13 sono condotti da formatori migranti.
- Guardando nello specifico si possono cogliere meglio le loro tipologie:
 - 9 progetti vogliono far conoscere meglio i Paesi di partenza degli immigrati;
 - 6 progetti sono relativi ai Paesi dove l'associazione lavora per la cooperazione allo sviluppo;
 - 3 progetti vogliono informare meglio sull'evolversi dei processi migratori;
 - 3 progetti sono relativi all'esperienza dell'emigrazione trentina;
 - 3 progetti hanno l'obiettivo di far conoscere la cultura arabo-islamica;
 - in nessun progetto si trovano i termini "stereotipi e pregiudizi" e in uno soltanto si parla della necessità di superare l'etnocentrismo.

2005 - Nel 2005 i "volantoni" sono diventati, già da due anni, dei fascicoli e i progetti proposti dalle associazioni del Forum solo per l'educazione interculturale sono 84:

- 31 rivolti alle scuole elementari, 30 per le scuole medie, 23 per le scuole superiori.
- Le associazioni che le propongono sono 21:
 - 5 sono associazioni costituite esclusivamente da migranti, di cui 2 specifiche sulla mediazione;

- 4 sono le associazioni di nativi, di cui tre hanno collaborazioni stabili con formatori migranti;
- 3 sono le associazioni con formatori sia migranti che nativi;
- 3 sono le associazioni che lavorano nella cooperazione allo sviluppo;
- 2 sono le associazioni che si occupano di scambi fra studenti;
- 1 associazione si occupa di emigrazione;
- 1 associazione propone il turismo responsabile;
- 1 è una onlus che si occupa di servizi per i migranti;
- 1 è una cooperativa sociale che lavora nel campo nomadi di Trento.
- I progetti condotti da formatori migranti sono 32 e quelli condotti da formatori migranti e nativi in coppia sono 9.
- I progetti, presentati a seconda dell'obiettivo formativo prevalente:
 - 36 per conoscere i Paesi di origine di migranti;
 - 16 per de-costruire stereotipi e pregiudizi tra nativi e migranti;
 - 14 per scoprire il corpo come essere multilingue;
 - 8 per sperimentare il valore universale della musica;
 - 6 per cogliere come l'arte facilita le relazioni fra le persone;
 - 4 per capire meglio l'esperienza del migrare.

2000/2005 - Che cosa è successo in 5 anni?

Sono davvero gli anni del boom dell'educazione interculturale, che mette in secondo piano l'educazione alla pace e alla mondialità.

I rapidi cambiamenti nella società civile, profondamente toccata dai processi migratori, portano a importanti novità, una delle quali è sicuramente il nascere di nuove associazioni di migranti, che vedono nell'associazionismo la possibilità di promuovere l'interazione con i nativi.

Dal punto di vista sociologico la nascita delle associazioni segna un passaggio: è indicatore di come i flussi migratori diventano stabili, indicano che un consistente numero di famiglie migranti ha deciso di vivere in modo stabile in Trentino e che sentono la necessità di riferimenti comuni ma aperti alla società civile.

Il cambiamento più evidente avviene negli anni 2002/2003, con la nascita di due associazioni di mediatori interculturali che propongono al mondo della scuola tanti e nuovi progetti.

Dal punto di vista educativo, sono proprio le associazioni di migranti o quelle in cui sono presenti sia formatori nativi che migranti che proporranno negli anni sempre più progetti, attingendo a piene mani dalla metodologia attiva e dalle arti espressive.

Rispetto agli anni Novanta la svolta è netta: se l'esperienza dell'educazione alla mondialità aveva dato strumenti per avvicinarsi alle culture altre ma dove l'altro era

sempre lontano, l'oggi presenta una realtà ben diversa:” il mondo è qui” e servono strumenti per definire nuovi rapporti.

In questo senso, un momento importante per il contatto fra associazioni e scuole è nel 2003 la Fiera “Le radici e le ali”, proposta dal Centro Mille voci, che coinvolge una fitta rete di associazioni, scuole ed istituzioni.

L'altro grande evento di questi anni è la nascita del Festival di letteratura migrante “Il gioco degli specchi” che, promosso da Atas, coinvolge in una stretta rete di collaborazione moltissime associazioni, e che porta a Trento scrittori, poeti, saggisti in grado di lanciare messaggi forti ed incisivi rispetto al rapporto fra nativi e migranti. Le due edizioni del Festival rappresentano una scossa all'ambiente culturale trentino e forniscono stimoli forti ai singoli e anche alle associazioni.

Nel guardare lo scorrere dei progetti delle associazioni dal 2000 ad oggi colpiscono alcuni elementi:

- a. I progetti si sono diversificati molto rapidamente, le proposte sono sempre più variegate, la presenza di formatori migranti è cresciuta e i progetti sono condotti quasi tutti con metodologia attiva; a mio modo di vedere questi sono tutti dati di stimolo per il mondo della scuola.
- b. Prevalgono i progetti che si pongono come obiettivo il far conoscere i Paesi di origine dei migranti. Il pensiero sottostante sembra essere che serve un lavoro molto intenso sulla differenza culturale che va spiegata e raccontata per essere accettata dai nativi; come se ogni cultura fosse a sé stante e non invece frutto di millenarie ibridazioni.
La prospettiva che viene proposta rischia di essere estremamente limitata perché sottintende per intercultura un processo di conoscenza e di accettazione di differenze culturali, molto spesso però frutto di costruzione sociale e che rischiano di sfociare nell'etnicismo.
- c. Sono aumentati i progetti centrati sulla de-costruzione di stereotipi e pregiudizi fra nativi e migranti. Mi sembra il segnale di una raggiunta consapevolezza da parte di alcune associazioni di come il lavoro formativo possa incidere sulle reciproche rappresentazioni sociali. Questi progetti vengono proposti quasi tutti dalle associazioni dove formatori migranti e nativi lavorano insieme.
- d. La maggior parte di progetti propone l'arte - la danza, la musica, la letteratura, le arti plastiche - come chiave di lettura dell'esperienza umana e propone l'espressione artistica come possibile momento di incontro e confronto fra nativi e migranti.

La prospettiva mi pare genuinamente e spontaneamente transculturale perché centrata e nutrita dai continui ed ininterrotti processi di ibridazione culturale che caratterizzano l'esperienza dei gruppi sociali.

- e. Sono davvero troppo pochi i progetti che si propongono di offrire chiavi di lettura rispetto ai processi migratori. Perdura così un'educazione interculturale per alcuni versi "mutilata", perché non centrata sui processi sociali. Non solo mancano dei dati di realtà (quanti sono gli immigrati in Trentino?) ma anche e soprattutto non vengono ancora proposti dalle associazioni gli strumenti per una lettura globale dei processi migratori, che manca in modo quasi assoluto nel mondo della scuola. Ad esempio, in nessun progetto si propone la rilettura in chiave critica dei diversi modelli di integrazione, a partire da quello italiano. E risolto importantissimo di questa mancanza è l'inesistente consapevolezza nel mondo della scuola di essere già di fronte alla seconda generazione di migranti: i bambini nati qui e non altrove. E sia gli studi sui processi migratori sia l'esperienza degli altri Paesi europei ci insegna come il ruolo della seconda generazione sia cruciale. Eppure, ancora oggi, i bambini di seconda generazione per la scuola sono bambini stranieri.
- f. Nessuna associazione propone ancora un lavoro sulla dimensione politica nel rapporto fra nativi e migranti, centrato sui diritti civili e politici. Quasi come se l'educazione interculturale non avesse un risvolto politico inteso come governo della "polis".
- g. E ancora non c'è nulla su razzismo e discriminazione, come se i processi di interazione fra nativi e migranti non fossero caratterizzati anche in Trentino da meccanismi discriminanti e da comportamenti manifestamente razzisti anche all'interno del mondo della scuola.

Da questo quadro emerge a mio avviso la necessità che le associazioni stimolino scuola e società civile a un approccio globale ai processi migratori, con chiavi di lettura di respiro ampio, dove la prospettiva educativa e formativa vada necessariamente ad intersecarsi con la prospettiva antropologica, sociologica, psicologica ed economica.

Ci troviamo immersi in fenomeni sociali complessi ma che possono essere decodificati e che, in particolare rispetto ai processi migratori, devono essere riletti in chiave critica.

Il rischio è altrimenti quello del prevalere di un modello di interazione più vicino all'assimilazione e che vede il continuo riprodursi di meccanismi discriminatori anche nel mondo della scuola.

4. Alcune riflessioni per una nuova partenza

Vorrei tornare alle domande da cui sono partita per andare a una sintesi di quanto detto finora.

Credo che il ruolo dell'associazionismo nel proporre educazione interculturale a scuola sia stato importante per la quantità e la qualità delle proposte che sono venute a svilupparsi molto velocemente. Penso anche a come le associazioni possano essere ulteriormente stimolo di cambiamento rispetto ad alcune tematiche cruciali su cui la scuola ancora non si è soffermata e la più urgente mi sembra quella della seconda generazione.

L'educazione interculturale proposta dalle associazioni è ancora forse intesa più come passaggio di conoscenze che come processo relazionale, anche se ci sono segnali importanti in questo senso, come il crescere dei progetti dedicati alla de-costruzione di stereotipi e pregiudizi nel rapporto fra nativi e migranti.

L'idea di interazione fra nativi e migranti che le associazioni propongono è sicuramente paritaria, anche se non si propone un lavoro sulle criticità del presente, ancora lontano dal pieno riconoscimento dei diritti civili dei migranti.

L'immagine di "straniero" proposta è ancora quella del "positivamente diverso" e forse non sono ancora chiari nelle associazioni i rischi di questa visione che non stimola, dal mio punto di vista, il passaggio ad una "forma mentis" più profondamente transculturale e che rischia di confermare processi di stigmatizzazione rispetto all'essere migrante. Positivo sì, ma sempre straniero, anche se nato qui. E penso in particolare alla seconda generazione.

Viene proposta una idea di "mondo" culturalmente ed artisticamente molto ricco, un mondo molto più piccolo per le distanze ridotte e per le nuove veloci convivenze che si vengono continuamente a creare. Un mondo caratterizzato da forti disuguaglianze, ma a cui si guarda con fiducia e speranza nel cambiamento.

E questo è forse l'impatto più significativo, per alcuni aspetti, dell'incontro fra associazioni e scuole: le associazioni possono fare ancora molto per stimolare il mondo della scuola a capire meglio i rapidi cambiamenti che i processi migratori hanno provocato e continuano a provocare nella società civile, ma molto hanno fatto sullo sguardo con cui si può guardare al presente. Uno sguardo ricco di fiducia e di speran-

za nel futuro, perché nutrito da nuove geografie, nuove storie, nuovi italiani (inteso sia come lingue che come cittadini) che stimolano nuove sfide culturali ed educative e che possono nello stesso tempo ridare respiro al mondo della scuola ... e non solo.

5. "Le parole sono pietre", ovvero una puntualizzazione sui termini

Molti avranno riconosciuto il titolo di un bel libro di Carlo Levi.

Lo uso per esprimere un dato di fatto: la scelta delle parole esprime sempre anche una scelta di campo ed in ogni caso esplicita la chiave di lettura di chi parla.

Mi pare allora corretto inserire alla fine del mio scritto un brevissimo glossario in cui io possa condividere con il lettore le ragioni delle mie parole.

Migranti: né stranieri, né immigrati, né extracomunitari, perché il migrare è comune a tutta l'esperienza umana e quindi ognuno vi si può riconoscere per le piccole grandi migrazioni che contraddistinguono i percorsi esistenziali di ciascuno. È una parola ancora non così carica di significati sociali negativi o ambivalenti e la vivo come molto meno discriminante rispetto alle altre.

Nativi: né autoctoni, né italiani. Mi pare la parola adatta per indicare chi è nato in questo paese e mi permette di uscire dalla categoria della nazionalità che non apprezzo più di tanto. Sono consapevole che userò ancora per poco questa parola perché la realtà è già oltre: la seconda generazione di migranti, i bambini nati qui, sono già alla scuola materna.

Processi migratori: invece di immigrazione. Sono particolarmente affezionata alla parola "processi" che mi pare descriva così bene i cambiamenti rapidissimi che leggo nella realtà; mi dà l'idea del divenire e quindi del cambiamento.

Interazione: non integrazione, non inclusione, perché mi pare più neutra e quindi più bilanciata. Esiste oggi una disparità oggettiva di diritti fra nativi e migranti che rende davvero difficile parlare in modo onesto di integrazione.

Transculturale: non sempre quando si dice "interculturale" è chiaro che le culture non sono mai state "pure", ma sempre ibride e meticciate perché prodotte in un sempre più rapido processo di incontro; le culture ibride sono le nuove sintesi, i nuovi profili, i nuovi paesaggi che caratterizzano il mondo contemporaneo dal punto di vista socioculturale e mi pare che "transculturale" possa stimolare maggiormente questa visione.

*"Dietro ogni parola si nasconde un mondo
e per questo chi pratica le parole o meglio,
chiunque pratichi le parole,
mette in moto dei mondi"*

Faloppa F.

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV.** (1991), *Educazione alla pace: aspetti metodologici e relazionali*, Servizio Istruzione, Provincia Autonoma di Trento, Trento
- Ambrosini M. e Boccagni P.** (a cura di), *L'immigrazione in Trentino. Rapporto annuale 2004/2003/2002*, Assessorato alle Politiche Sociali, Provincia Autonoma di Trento, Trento
- Amselle J. L.** (2003), *Connessioni*, Bollati Boringhieri, Torino
- Basso P. e Perocco F.** (a cura di) (2003), *Gli immigrati in Europa: disuguaglianze, razzismo, lotte*, Edizioni Franco Angeli, Milano
- Caritas/Migrantes**, *Immigrazione: dossier statistico 2002/2003/2004*, Edizioni Nuova Anterem, Roma
- Casella Paltrinieri A.** (2002), *Oltre le frontiere*, Il Segno dei Gabrielli editori
- Fabietti U., Malighetti R. e Matera V.** (a cura di) (2000), *Dal tribale al globale*, Bruno Mondadori, Milano
- Mazzara B.** (2001), *Appartenenza e pregiudizio*, Carocci, Firenze
- Mezzini M., Testigrosso T. e Zanini A.** (a cura di) (2001), *La fabbrica del pregiudizio. Per conoscere ed affrontare i pregiudizi culturali nelle scuole*, Edizioni Cultura della pace, Firenze
- Nigris E.** (a cura di) (2004), *Educazione interculturale*, Bruno Mondadori, Milano
- Zincone G.** (a cura di) (2001), *Secondo rapporto sull'integrazione degli immigrati in Italia*, Commissione per le politiche di integrazione degli immigrati, Il Mulino, Bologna

Alcune riflessioni conclusive

Leila Ziglio

La ricerca, condotta prevalentemente su dati secondari e portata a termine nel 2005, aveva lo scopo di descrivere e interpretare l'intreccio tra processi migratori e sistema educativo nella provincia di Trento. Un impegno collettivo e collettaneo ha indagato le svariate sfaccettature della presenza di bambini/e, ragazzini/e ed adolescenti migranti a scuola, ponendo al centro lo scenario trentino, con le sue peculiarità.

Nei mesi che hanno separato la prima stesura completa del testo (gennaio 2006), utilizzata come ricerca di sfondo nella più vasta ricerca ECIT,¹ e quella presente (agosto 2006), si sono aggiunti ulteriori elementi al quadro delineato. Non coltiviamo certo l'ambizione di rincorrere la realtà e gli eventi che la costituiscono, i quali risultano sempre più vari e sorprendenti di una rappresentazione testuale, ma si vorrebbe in qualche modo intrecciare le informazioni e le riflessioni apportate dai contributi alla ricerca con alcuni dati di realtà di questi ultimi mesi per interpretare meglio le tendenze in atto.

I dati sulle presenze di minori con cittadinanza straniera² nelle scuole del Trentino raccolti al 31.10.2005 e quindi relativi all'anno scolastico 2005/06,³ confermano un andamento in rapida evoluzione.

L'incidenza media degli allievi stranieri negli istituti comprensivi a carattere statale, che comprendono scuole primarie e secondarie di I grado, raggiunge l'8,7% (nella rilevazione precedente era del 7,6%).

¹ ECIT è l'acronimo del progetto Educazione alla cittadinanza e interculturalità, il Trentino come laboratorio di cittadinanza attiva e differenziata, assegnato all'IPRASE nel 2004 dal Servizio Università e Ricerca scientifica della Provincia autonoma di Trento quale iniziativa di ricerca cofinanziata nell'ambito dei "progetti liberi".

² Nel testo viene usata prevalentemente la dizione alunni/minori "stranieri, con cittadinanza straniera o non italiana" perché i dati raccolti parlano di questi minori, escludendone altri, che pure sono migranti ma che, per vari motivi, possiedono la cittadinanza italiana (ad esempio, immigrati di ritorno con avi italiani, bambini adottati, figli di migranti che hanno acquisito la cittadinanza italiana per naturalizzazione, ecc.). Inoltre, è da tener presente che, con questo termine, si intendono sia i minori nati in Italia, sia quelli che hanno lasciato il Paese d'origine in età pre-scolare e scolare, quindi realtà molto eterogenee tra loro.

³ Per tutti i dati esposti si fa riferimento alla rilevazione dell'Ufficio Organici del Dipartimento dell'Istruzione della PAT (elaborazione di Mauro Fontanari dell'IPRASE) e alla pubblicazione: L. Bampi (a cura di), *Alunni con cittadinanza non italiana, anno scolastico 2005/2006*, Dipartimento Istruzione, Servizio per lo sviluppo e l'innovazione del sistema scolastico e formativo, PAT, Trento, 2006.

Nella scuola secondaria di II grado il loro peso percentuale medio è del 3,9% contro il 3,5% dell'anno scolastico precedente, ma diventa il 4,5% se consideriamo anche i corsi serali degli istituti superiori e il 5,4% se consideriamo anche i Centri di Formazione Professionale, nei quali la presenza di studenti stranieri è del 13,4% sul totale degli iscritti.

Disaggregando i dati, si scopre che in ben 21 istituti comprensivi su un totale di 57 (36,8%) si riscontra un'incidenza percentuale di alunni migranti superiore al 10% (nell'anno 2004/05 questo accadeva solo in 14 istituti, pari al 24,5% del totale); e che in 9 istituti superiori statali su 30 (30%) si registrano percentuali di iscritti superiori al 5%.

Ancora, 40 plessi delle scuole primarie (erano 27 nell'anno precedente) comunicano di avere un'incidenza di bambini stranieri sul totale degli iscritti che va dal 15% al 30%, anche se è doveroso sottolineare che quasi 1000 dei 2.195 bambini, che rappresentano il totale degli iscritti stranieri nelle scuole primarie, sono nati in Italia. Questo dato fa una grande differenza e dovrebbe essere tenuto in considerazione, come suggerisce anche il saggio di Flavia Favero.⁴

Si rilevano quindi sia un incremento generalizzato e diffuso nelle presenze, così come si confermano situazioni di concentrazione in un certo numero di scuole. Queste percentuali, non troppo lontane da quelle esistenti in altre regioni e province del Nord Italia,⁵ parlano di un'immigrazione matura, di ricongiungimenti di minori e di stabilizzazione delle famiglie migranti e richiedono al sistema educativo un intervento qualitativamente più attento e appropriato di quello del passato oltre che un utilizzo più puntuale e mirato delle risorse a disposizione.

Appare chiaro che la "questione migrante" costituisce non una delle priorità, ma forse "la" priorità a cui la scuola si trova confrontata. E si intende qui "questione" nel senso etimologico del termine, che significa richiesta, domanda. Ed è proprio così: in una sorta di contrappasso, la scuola viene interrogata dai minori migranti che la frequentano, che lanciano ad essa una sfida difficile, ma non impossibile nella soluzione, anche

⁴ L'autrice si chiede se sia legittimo considerare stranieri i bambini di seconda generazione nati in Italia, cioè bambini che crescono in un contesto sociale italiano, parlando la lingua italiana, frequentando servizi per l'infanzia e scuole italiane, vivendo e assorbendo nel quotidiano l'immaginario e i valori culturali occidentali, pur con la consapevolezza che essi fanno riferimento anche ad appartenenze e a modelli culturali altri.

⁵ I dati del MIUR parlano di incidenze dal 7% allo 11% per le province del Nord Italia maggiormente interessate dal fenomeno migratorio e di un incremento annuo di alunni stranieri del 25% a livello nazionale. La distribuzione degli studenti di origine straniera per aree geografiche li colloca prevalentemente al Nord (Nord-Ovest, 37,7% degli iscritti, Nord-Est, 28,5%, Centro, 24,2%, Sud, 7%, e Isole, 2,6%). Per questi dati vedi: MIUR, *Alunni con cittadinanza non italiana, Anno scolastico 2004/2005*, Roma, 2005.

perché la scuola trentina dispone di risorse più rilevanti rispetto a quelle che hanno a disposizione le istituzioni scolastiche della maggior parte delle regioni italiane.⁶

Il quadro normativo, a livello nazionale, è stato recentemente arricchito dalla Pronuncia di propria iniziativa del Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione (CNPI) su “Problematiche interculturali”, resa pubblica nel dicembre 2005 e dal documento “Linee guida per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni stranieri”, elaborato dall’Ufficio per l’integrazione degli alunni stranieri del MIUR nel febbraio 2006. I due scritti ribadiscono la scelta della pedagogia interculturale come “orizzonte culturale” della scuola e come scelta educativa che favorisce il confronto, il dialogo e il cambiamento reciproco nel quadro di una piena integrazione. Vengono menzionati i nodi critici che contraddistinguono la società e la scuola multiculturale, e il documento ministeriale fornisce anche delle indicazioni operative in merito.

Le due pronunce rivestono grande importanza perché offrono dei riferimenti normativi attuali alle scelte compiute da molte scuole italiane in tema di educazione interculturale, riprendendo e aggiornando le disposizioni normative già in vigore, dopo un silenzio pluriennale che ne aveva in qualche modo inficiato l’efficacia (l’ultima circolare specifica sull’interculturalità reca la data del 1994). Più in particolare le Linee guida trattano i temi dell’accoglienza, anche dal punto di vista amministrativo, dell’orientamento scolastico, della valutazione degli alunni stranieri, facendo riferimento all’esperienza concreta delle istituzioni scolastiche. La Pronuncia del CNPI assume una prospettiva più ampia: sottolinea la necessità di salvaguardare la qualità del servizio scolastico pubblico e di evitare nel contempo una precoce selezione sociale degli studenti migranti tramite la loro concentrazione nei percorsi scolastici brevi e meno qualificati. Propone inoltre alle istituzioni scolastiche di ripensare contenuti e metodologie d’insegnamento, ponendo al centro del curricolo l’educazione interculturale, di orientare in questo senso la formazione iniziale e in servizio degli insegnanti e di operare in una logica sistemica coinvolgendo gli enti locali.

Ci si è soffermati su questi due documenti perché le tematiche che essi pongono all’attenzione degli operatori scolastici e politici sono all’incirca le stesse rilevate nel corso dell’indagine condotta in provincia di Trento.

⁶ In Trentino nel 2002 (ultimo dato disponibile) è stato destinato al sistema dell’istruzione e della formazione il 6,2% del PIL provinciale, cioè un punto e mezzo in più rispetto alla media nazionale (4,7%) e un punto in più rispetto alla media europea (5,2%). Inoltre, nello stesso anno, ogni alunno in provincia di Trento ha comportato una spesa più alta del 53,7% di quella media a livello nazionale. Le informazioni sono ricavate da: Comitato provinciale di valutazione del sistema scolastico e formativo, *Le nuove sfide per il sistema trentino. Sesto rapporto sul sistema scolastico e formativo trentino*, Assessorato all’Istruzione e alle Politiche giovanili, PAT, Trento, 2006.

Si riassumono di seguito alcuni dei nodi critici sottolineati dai contributi alla ricerca, collocandoli in un contesto più generale, senza la pretesa di essere esaustivi.

- a. La stragrande maggioranza degli alunni stranieri frequentano le scuole a carattere statale e non le paritarie. Per gli istituti comprensivi il dato in Trentino è dell'8,72% per le scuole a carattere statale e dello 0,75% per le paritarie.
- b. Il divario tra gli esiti degli alunni italiani e non italiani inizia nella scuola elementare e si aggrava mano a mano che si sale nei gradi scolastici, e questo accade in tutta Italia.⁷ In Trentino i dati relativi all'anno scolastico 2004/05 registrano nella scuola primaria una percentuale dell'1% di non promossi tra gli alunni stranieri, contro lo 0,3% della popolazione scolastica totale. Nella scuola secondaria di I grado, gli alunni stranieri non promossi costituiscono il 6,2% contro il 2,8% del complesso degli studenti. Per la scuola secondaria di II grado è disponibile solo il dato fornito dal MIUR e relativo all'anno precedente (2003/04), secondo cui gli stranieri hanno una percentuale di non promossi del 20% contro il 9,8% degli alunni italiani. La ricerca del MIUR afferma che in provincia di Trento i tassi di promozione sono più elevati rispetto alla media nazionale, sia per gli allievi italiani, sia per i non italiani. Data la quantità di risorse investite nell'istruzione e nella formazione e i risultati soddisfacenti ottenuti in generale dal sistema scolastico trentino,⁸ ci si chiede se e come si potrebbero raggiungere risultati ancora migliori, in linea con gli investimenti effettuati.
- c. Il ritardo nella frequenza scolastica dei cicli scolastici rispetto all'età anagrafica rilevato nella scuola primaria e riferito al 2004/05 riguarda il 23,5% dei bambini stranieri, una percentuale ragguardevole per questo grado di scuola, anche considerando che in alcuni Paesi di provenienza la scuola inizia a 7 anni. Nella scuola secondaria di I grado la percentuale di studenti stranieri non regolari sale al 52% e nella scuola secondaria di II grado essa giunge al 69% (si ricorda il dato rilevato per lo stesso grado di scuola in Lombardia, che è il 65,3%). Nella Formazione Professionale l'88% dei ragazzi stranieri hanno uno o più anni di ritardo. L'impatto di questi dati è tale che sarebbe forse opportuna la loro diffusione nelle scuole con lo scopo di provocare un dibattito e una riflessione tra tutti gli operatori scolastici.
- d. Condizioni di vita, talvolta disagiate, percorsi scolastici che richiamano alla mente delle corse ad ostacoli, insuccessi e ritardo scolastico, si traducono in

⁷ Si rimanda ai dati MIUR già citati nel capitolo sugli alunni stranieri nelle scuole statali e non statali, al paragrafo 2.6.

⁸ Comitato provinciale di valutazione del sistema scolastico e formativo, op. cit. pp. 255-57.

dispersione scolastica, cioè nella difficoltà a proseguire gli studi dopo la scuola dell'obbligo. Molti ragazzi e ragazze stranieri/e abbandonano l'iter scolastico nel passaggio dalla licenza media alle scuole superiori o durante il percorso scolastico superiore, in particolare nei primi due anni. A questo dato si aggiunga la forte presenza di adolescenti stranieri nei percorsi formativi meno esigenti e meno competitivi sul mercato del lavoro, cioè negli Istituti professionali e nei Centri di Formazione Professionale, e il fatto che alcune nazionalità risultano maggiormente penalizzate dal punto di vista del successo formativo e della tipologia di scuola superiore frequentata.

ALCUNE PROPOSTE

I diversi contributi alla ricerca compresi in questo volume forniscono alcuni spunti interessanti, anche in prospettiva.

Un suggerimento importante viene dall'esperienza dei centri EDA (Educazione degli adulti) e dell'Istituto comprensivo Freinet di Pergine, che raccontano come viene effettuata l'analisi dei bisogni degli allievi, italiani e stranieri, ragazzi o adulti, e come viene elaborata l'offerta formativa in modo da rispondere ai bisogni rilevati.

Questo procedimento non è semplice come potrebbe sembrare ed ha più implicazioni di quante appaiano: in ambedue i casi ha significato lavorare sulla formazione degli insegnanti, sulla flessibilità organizzativa dell'istituzione scolastica e sul ripensamento dell'offerta formativa per tutti gli utenti, non solo per gli stranieri. Le scelte fatte hanno permesso di porre al centro della didattica le dinamiche relazionali e comunicative, di adottare in classe modalità d'insegnamento che consentono il superamento della lezione frontale, organizzando l'apprendimento per gruppi, aprendo le classi e promuovendo le attività laboratoriali. Gli obiettivi didattici e pedagogici riguardano sia l'acquisizione della competenza linguistica e disciplinare sia l'acquisizione di valori e regole di comportamento e di lavoro comuni. In questo modo la scuola diviene non solo un luogo di apprendimento, ma anche un luogo di socializzazione, in cui si può imparare a condividere con altri un sistema di valori e che può innescare dei processi di cambiamento.

Anche l'orario scolastico, così come la programmazione di attività specifiche e personalizzate, vengono modulati sui bisogni degli utenti e questo significa attribuire priorità ai criteri didattici in questa delicata operazione che vincola poi quasi tutta l'organizzazione delle attività dell'istituto.

I resoconti delle due esperienze indicano la necessità di una revisione dei ruoli, dei tempi e degli obiettivi scolastici, se si vuole strutturare una scuola accogliente e

in grado di rispondere ai bisogni differenziati che la abitano, compresi quelli degli utenti migranti.⁹ Lo strumento cardine su cui far leva è la formazione dei docenti, che dà loro competenze necessarie a lavorare per livelli e per piccoli gruppi, ad aprire le classi, a utilizzare l'apprendimento cooperativo e il tutoraggio tra pari, a garantire, con una progettazione personalizzata, sia i ragazzi in situazioni di disagio, sia quelli che possono mirare all'eccellenza, tra gli italiani e tra gli stranieri. Una formazione che implichi anche lavorare su se stessi e che riguardi l'area dell'essere e del saper essere, e che, unita alla sensibilità personale e sociale che molti docenti dimostrano, può consentire di percepire i bisogni degli alunni migranti non solo dal punto di vista "tecnico", dell'apprendimento delle competenze linguistiche e curricolari, ma anche da un punto di vista più funzionale dell'integrazione sociale.¹⁰

La scuola diviene allora una delle istituzioni che può aiutare gli studenti migranti e le loro famiglie a comprendere le richieste della nuova comunità di appartenenza e a porsi in relazione con i nativi. Grazie all'obbligo scolastico, la scuola può svolgere un ruolo nevralgico, rispetto ad altre istituzioni, in merito all'integrazione dei minori migranti. È però importante che non venga lasciata sola in questo compito e che le richieste che le sono rivolte non eccedano le sue possibilità d'intervento. Anche per queste ragioni è fondamentale la progettazione integrata tra scuola e territorio, e in particolare la sinergia con gli enti locali, ma anche con le associazioni e con i cittadini più in generale, auspicata anche nel documento del CNPI. Si pensi, per fare un esempio, all'importanza di prevedere spazi di aggregazione extra-scolastici per i minori italiani e stranieri.

Il saggio di Beatrice de Gerloni evidenzia che troppo spesso accade ancora che a scuola si distingua tra un curriculum cognitivo, obbligatorio, e uno facoltativo, legato all'area progettuale e all'educazione affettiva e relazionale, mentre i due aspetti sono necessariamente intrecciati, negli studenti come in tutti gli esseri umani. La nostra capacità di apprendere è strettamente legata a "come stiamo" a scuola o in altre sedi di apprendimento e tutti i progetti sullo "stare bene a scuola" promossi a partire dagli anni Novanta dal Ministero dell'Istruzione hanno riconosciuto l'importanza di questa tematica, ma nello stesso tempo non hanno reso l'istituzione scolastica suffi-

⁹ I centri EDA e l'Istituto comprensivo di Pergine sono stati i due casi concreti studiati dettagliatamente durante l'indagine, ma è opportuno chiarire che in provincia di Trento esistono altre esperienze ugualmente valide a cui si può fare riferimento per quanto riguarda l'accoglienza degli alunni stranieri e l'innovazione didattica. A questo proposito si veda anche: M. Tarozzi (a cura di), *Il senso dell'intercultura. Ricerca sulle pratiche di accoglienza, intercultura e integrazione in Trentino*, IPRASE, Trento, 2006.

¹⁰ In merito a queste tematiche si veda: E. Fravega, L. Queirolo Palmas (a cura di), *Classi meticce. Giovani, studenti, insegnanti nelle scuole delle migrazioni*, Carocci ed., Roma, 2003.

cientemente consapevole dell'impossibilità di separare l'esigenza di promuovere conoscenze, abilità e competenze da quella di dare ascolto alle domande interiori, alle emozioni o anche al malessere di ciascun alunno. Ci si chiede se sia possibile pensare una scuola in cui queste istanze non vengano demandate all'area dei progetti e delle educazioni, ma possano legittimamente abitare ogni individuo (compresi il personale docente e non docente) ed essere sperimentate e prese in considerazione, con modalità adeguate alla specificità dell'istituzione scolastica, in ogni momento del processo educativo.

Flavia Favero sottolinea l'importanza, per la scuola, dell'educazione interculturale proposta con il contributo delle associazioni di migranti o nelle quali operano formatori migranti, cioè di un'educazione interculturale che attinga all'esperienza diretta della migrazione e funzionale soprattutto all'interazione con i nativi, e che utilizzi le metodologie attive e le arti espressive come canali comunicativi che coinvolgono tutte le dimensioni della natura umana e che facilitano l'incontro, andando oltre l'aspetto strettamente cognitivo.

Inoltre, il suo saggio parla del rapporto tra le associazioni e l'istituzione scolastica e suggerisce che il lavoro delle associazioni, per essere efficace, dovrebbe far parte del curriculum obbligatorio (quello delle discipline) ed essere funzionale a un progetto continuativo e organico all'interno della proposta formativa. Questa proposta configura nuove modalità di rapporto tra scuola ed extra-scuola, che potrebbero costituire un importante stimolo al cambiamento e che sono in accordo, tra l'altro, con quanto proposto dall'ultimo contributo preso in esame.

Le note appena esposte, se considerate nel loro insieme, presentano una scuola con caratteristiche diverse da quella attuale e tengono sempre conto del fatto che il disagio imputabile all'incremento delle presenze straniere costituisce solo una parte di quello complessivo, che riguarda anche gli alunni italiani e più in generale le contraddizioni che dalla società si riversano nel microcosmo scolastico.¹¹

In attesa di una risposta di sistema, cioè del cambiamento dell'organizzazione interna delle istituzioni scolastiche (ad esempio del tempo-scuola) e del modo di svolgere la professione insegnante, la sperimentazione di alcune misure già in uso altrove potrebbe forse facilitare la transizione verso un sistema scolastico in grado di misurarsi con i processi sociali in atto e di interpretarli e quindi capace di preparare i futuri cittadini, italiani e non, a partecipare ai mutamenti che la società sta attraversando ed a contribuire magari alla loro progettazione.

¹¹ Non è un caso che in parecchie scuole, accanto agli interventi per specifiche tipologie di alunni (quali sono quelli per gli allievi stranieri, per i dislessici o per altre categorie specifiche) vengano attivati, da alcuni anni, dei corsi, in genere finanziati dal Fondo Sociale Europeo, per il recupero di intere classi, in cui la componente preponderante è quella italiana.

A questo proposito, la legislazione provinciale interviene in modo puntuale e innovativo riguardo all'inserimento scolastico degli studenti stranieri con la legge 7-8-2006 n. 5, "Sistema educativo di istruzione e formazione del Trentino", appena emanata, e, in particolare, con gli articoli nn. 75, 86, 112 e 114. L'articolo 75 prevede una serie di interventi concreti (per la cui attuazione verranno varati dei regolamenti) per favorire il successo scolastico degli alunni non italiani: tra questi l'adattamento dei piani di studio, la valorizzazione delle competenze acquisite nei Paesi d'origine, l'utilizzo di mediatori culturali e di facilitatori linguistici, ecc. In linea con la normativa nazionale, l'articolo riconosce anche "la valenza dell'approccio interculturale nell'attuazione dei percorsi, anche come strumento per favorire la conoscenza, l'integrazione e lo scambio tra culture diverse". L'articolo 114 prevede, per gli alunni stranieri del primo ciclo inseriti a scuola durante lo svolgimento del percorso, che l'apprendimento di una delle due lingue straniere obbligatorie possa essere sostituito dalla lingua madre. Questa disposizione è unica nel panorama legislativo italiano e potrebbe essere utilmente ripresa, con i necessari adattamenti, anche dalla normativa nazionale.¹²

Quali altri interventi si potrebbero ipotizzare?

La provincia di Trento potrebbe promuovere, ad esempio, un progetto pilota per l'insegnamento dell'arabo e del cinese in alcuni istituti superiori. Un'iniziativa del genere interesserebbe allo stesso modo gli studenti italiani e stranieri e rappresenterebbe un investimento per il futuro, una risorsa in più per affacciarsi ai mercati internazionali e un tener conto dei Paesi emergenti a livello mondiale.

Oppure, si potrebbe tenere conto, nella distribuzione delle risorse, del numero di allievi stranieri neo-arrivati presenti nelle scuole o di quelli, sia italiani sia migranti, che vivono in situazioni di marginalità, come accade in Francia, dove il sistema di valutazione degli istituti scolastici prevede l'erogazione di risorse aggiuntive per le scuole con alte percentuali di disagio.¹³ Maggiori risorse possono consentire di avere più laboratori, più insegnanti con una formazione specifica o di incentivare economicamente o con altri dispositivi la permanenza dei docenti nelle sedi in questione.

Altre misure potrebbero riguardare la valutazione rigorosa dei progetti interculturali e di quelli relativi agli alunni stranieri messi in atto nelle scuole e preve-

¹² Gli altri due articoli non sono meno importanti. L'articolo 86, quarto comma, prevede l'assegnazione di personale docente alle scuole per facilitare l'inserimento nel sistema educativo e l'apprendimento della lingua italiana agli allievi stranieri e l'articolo 112, primo comma, indica l'accoglienza e l'orientamento degli alunni stranieri come una delle priorità del fondo per la qualità del sistema educativo provinciale.

¹³ Si intendono disponibilità economiche in aggiunta a quelle assegnate in base alla presentazione di progetti specifici, già legate, anche in provincia di Trento, al numero dei frequentanti stranieri.

dere di incentivare, anche economicamente, il raggiungimento di obiettivi concreti e misurabili, quali, ad esempio, la diminuzione degli insuccessi e del ritardo scolastico. Oppure si potrebbe premiare la progettazione a lungo termine rispetto a quella a breve termine per incentivare le scuole a superare la logica dell'emergenza e ad abituarsi a programmare sul lungo periodo. Ancora, si potrebbe stimolare, per le tematiche complesse che riguardano i processi migratori e i cambiamenti sociali che ne derivano, la progettazione in sinergia con gli enti e le forze sociali presenti sul territorio rispetto a quella interna alla logica scolastica.

Gli esempi esposti, che non hanno alcuna pretesa di scientificità e di esaustività, richiedono alla scuola di prendere atto delle trasformazioni sociali in corso e di predisporre a cambiare il modo di fare scuola per essere sempre più aderente al contesto sociale in cui opera.

Alcune peculiarità della situazione trentina, come la competenza legislativa concorrente della Provincia in materia di istruzione primaria e secondaria, la disponibilità di risorse economiche, la presenza di un associazionismo vitale e più fiorente che altrove, una sensibilità sociale diffusa rispetto alle tematiche della pace e delle migrazioni, dovrebbero favorire questo passaggio. È possibile che la scuola trentina nel suo insieme, usando queste specificità come punti di forza, intraprenda coraggiosamente questo cammino, che una parte degli istituti scolastici, spinti dalla realtà incalzante, hanno già imboccato? Ciò che è scaturito dall'indagine sull'immigrazione nella scuola trentina consente di guardare al futuro con fiducia.

