

**Una scuola senza barriere per costruire
una società aperta, civile e democratica**

Educazione sconfinata

**CONFERENZA DELLA SCUOLA
IN PIEMONTE**

**DECIMA
EDIZIONE**



Quaderno di documentazione



Quaderno di documentazione della X edizione della Conferenza regionale della Scuola in Piemonte a cura di Gianni Giardiello

Forum Educazione e Scuola del Piemonte, in collaborazione con: Assessorato Istruzione, formazione e lavoro e Assessorato Diritti della Regione Piemonte; Assessorato Istruzione della Città di Torino, Servizi istruzione Città Metropolitana di Torino; MIUR - Ufficio Scolastico Regionale USR Piemonte; Cesedi (Centro Servizi Didattici della Città Metropolitana di Torino), Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo, Gruppo Abele.

Progettazione e cabina di regia:

Ludovico Albert, Barbara Azzarà, Giovanni Borgarello, Emanuela Celeghin, Monica Cerutti, Domenico Chiesa, Nicola Crepax, Antonietta Di Martino, Arturo Faggio, Loredana Ferrero, Franco Francavilla, Michele Gagliardi, Gianni Giardiello, Gianna Pentenero, Nicola Puttilli, Anna Maria Venera.

Comitato di coordinamento e gestione delle iniziative:

Gianni Giardiello (Coord. Forum) Anna Lisa Bertolino (Anisn), Giovanni Borgarello (Formazione e lavoro Regione Piemonte) Sheila Bombardi (Amnt) Gianluigi Camera (Andis), Emanuela Celeghin (Cesedi, Città metropolitana Torino), Domenico Chiesa (Cidi), Patrizia Di Lorenzo (Anfis), Claudia Dogliani (Cidi), Angelo Elia (Insegnareducando), Nuccia Magda Ferraris (Cidi), Loredana Ferrero (Forum), Adriana Frijo (Aig), Mariliana Geninatti (Mce), Arnaldo Gizzarelli (Uciim) Grazia Liprandi (Insegnareducando), Nuccia Maldera (Mce), Maria Antonietta Nunnari (Gnni), Maria Teresa Mignone (SistemaMultiproposta), Franco Pessana (Proteo), Maria Teresa Prat (Lend), Nicola Puttilli (Forum), Antonia Sollazzo (Andis), Bianca Testone (Aimc), Maddalena Zan (Casa Insegnanti), Rizio Zucchi (Cis).

Organizzazione:

segreteria@forumscuolapiemonte.it
Via Maria Ausiliatrice 45, 10152 Torino.

Sul sito del Forum: www.forumscuolapiemonte.it, i report integrali dei focus e dei seminari tematici. Nel sito anche i link delle associazioni della scuola aderenti al Forum Scuola Piemonte.

**Un ringraziamento particolare per la collaborazione e la
produzione del Quaderno alla Fondazione per la Scuola
della Compagnia di San Paolo**

Realizzazione grafica, impaginazione e stampa:
a cura di IMPREMIX srl,
via Postumia 55 - 10146 Torino
info@impremix.it - Agosto 2019

SOMMARIO

Introduzione

La Conferenza del decennale. Il senso del lavoro compiuto in questi dieci anni	5
<i>Gianni Giardiello</i>	

Parte prima

L'immigrazione non è una emergenza	8
LE FALSE RAPPRESENTAZIONI NON AIUTANO LA CONVIVENZA CIVILE	9
<i>Massimiliano Fiorucci</i>	
IMMIGRAZIONE: IL DIVORZIO DALLA REALTÀ	10
<i>Roberto Lancellotti e Stefano Proverbio</i>	
LA RICCHEZZA DEI MIGRANTI	14
<i>Tito Boeri</i>	
MOLTE DELLE NOSTRE SCELTE DI VITA CONDANNANO ALLA MISERIA E ALLA FAME MILIONI DI ESSERI UMANI	14
<i>Giovanni Damiani</i>	
IL CAMBIAMENTO CLIMATICO DISTRUGGE LE GIÀ POVERE ECONOMIE DEL SUD DEL MONDO... E DISTRUGGERÀ ANCHE LE NOSTRE	18
<i>Valentina Acordon</i>	
PERCORSI DI EDUCAZIONE AMBIENTALE E CITTADINANZA ATTIVA: CAMBIAMO NOI E NON IL CLIMA	19
<i>Focus laboratoriale a cura di Daniela Truffo (Cesedi), Silvio Tosetto e Annalisa Bertolino (Anisn)</i>	
PAGANO I POVERI: L'APARTHEID DIPENDERÀ DAGLI EFFETTI DEL CLIMA	22
<i>Intervista di Elena Dusi a Antonello Parisi</i>	
L'AFRICA È VICINA	22
<i>Ferruccio Nano</i>	
I SONDAGGI CONFERMANO CHE GLI ITALIANI "HANNO PAURA"	23
<i>Associazione giornalistica Carta di Roma</i>	
UNA CONSEGUENZA SOCIALE DISASTROSA: MOSTRARSÌ XENOFABI NON È PIÙ TABÙ	25
<i>Vladimiro Polchi</i>	

Parte seconda

La strada dell'integrazione comincia a scuola... Ma è una strada in salita	26
PROPOSTE PER UNA GESTIONE SOCIALE ED EDUCATIVA DELL'IMMIGRAZIONE	27
<i>Roberto Lancellotti</i>	
PIÙ CHE LE DIVERGENZE È IMPORTANTE CERCARE LE CONVERGENZE	27
<i>Focus Scuola Infanzia "Marc Chagall" a cura di Loredana Ferrero (Forum) e Antonia Sollazzo (Andis)</i>	
IDENTITÀ E ALTERITÀ. IL FUTURO DELLE SOCIETÀ NELLE SOMIGLIANZE	28
<i>Intervista a Francesco Remotti</i>	
IN QUALCHE CASO È LA SCUOLA STESSA A DOVER RIMEDIARE A SITUAZIONI INACCETTABILI	29
<i>Franco Lorenzoni</i>	
LA VERA INCLUSIONE SOLO QUANDO C'È "CURA EDUCATIVA"	30
<i>Focus IC "Papa Giovanni XXIII" Savigliano (Cn) a cura di Domenico Chiesa (Forum) e Claudia Dogliani (Cidi)</i>	
AL SIG. MINISTRO DELL'ISTRUZIONE ABBIAMO CERCATO DI SPIEGARE CHE...	32
<i>Documento delle Associazioni del Forum Piemonte</i>	
LE "LEZIONI" DI UN GIOVANE IMMIGRATO AGLI STUDENTI DELLE SCUOLE SUPERIORI	33
<i>Intervista a Abullahi Ahmed</i>	
LA SCUOLA COME CASA DI TUTTI	34
<i>Focus IC di Moretta (Cn) a cura di Domenico Chiesa (Forum)</i>	
UNA LETTERA DEGLI ALUNNI DI SERRAVALLE D'ASTI AL VIMINALE	35
<i>Floriana Rullo</i>	
RIPROPORRE LO IUS SOLI E LO IUS CULTURAE	36
<i>Documento "Tavolo Interassociativo Saltamuri"</i>	
COME LA SCUOLA HA CONTRIBUITO ALL'INCLUSIONE DEGLI ALLIEVI E ALLIEVE STRANIERI ANCHE ATTRAVERSO LA REALIZZAZIONE DI PON E NON SOLO	37
<i>Focus IC Vivaldi Murialdo, Torino, a cura di Patrizia Di Lorenzo (Anfis)</i>	

Parte terza	
La migliore scuola propone una formazione interculturale e una educazione alla cittadinanza attiva	39
INTERCULTURALITÀ E CULTURA DELLA CONVIVENZA SONO QUASI SINONIMI	39
<i>Massimiliano Fiorucci</i>	
SCELTE DI INTERCULTURALITÀ NELLA SCUOLA D'INFANZIA	41
<i>Focus S.I. Marc Chagall, seconda parte, a cura di Loredana Ferrero e Antonia Sollazzo (Andis)</i>	
DALLA CORRISPONDENZA SCOLASTICA, ALLA COOPERAZIONE INTERNAZIONALE	42
<i>Focus IC Dante Di Nanni Grugliasco (To) a cura di Silvia Trovò, Luciana Tardivo, Mariliana Geninatti (Mce)</i>	
IL MONDO IN CLASSE	43
<i>Focus IC "Straneo" Alessandria, prima parte, a cura di Grazia Liprandi e Angelo Elia (Rete Insegnareducando)</i>	
EDUCARE ALLA CITTADINANZA ATTIVA E ALLA CONVIVENZA CIVILE E DEMOCRATICA	47
<i>Focus IIS "G. Vallauri" Fossano (Cn) a cura di Domenico Chesa e Claudia Dogliani (Cidi)</i>	
IO FACCIO E FARÒ SEMPRE POLITICA IN CLASSE	50
<i>Enrico Galiano</i>	
IMPARARE A VIVERE INSIEME IN DEMOCRAZIA	51
<i>Enrico Bottero</i>	
TUTTI GENITORI, TUTTI INSEGNANTI, TUTTI EDUCATORI!	53
<i>Focus Liceo "Galileo Ferraris" Torino, a cura di Maddalena Zan (Casa Insegnanti)</i>	
UNA SCUOLA APERTA ED EFFICACE	54
<i>Focus IIS Giolitti, to, a cura di Sheila Bombardi (Amnt)</i>	
ANCHE IL VESCOVO IN PIAZZA PER SALVARE UNA SCUOLA MULTIETNICA	54
<i>Federica Cravero</i>	
Parte quarta	
Il ruolo della comunità locale	57
UNA SCUOLA "SPECIALE"	57
<i>Focus IC "Padre Gemelli", Torino, a cura di Gianluigi Camera (Amnt) e Emilio Ghiggini (Andis)</i>	
L'IMPORTANZA DEL RAPPORTO SCUOLA / CITTÀ	59
<i>Focus IC "Straneo/ Morbelli" Alessandria, seconda parte, a cura di Grazia Liprandi e Angelo Elia (Rete Insegnareducando)</i>	
NELLE REALTÀ LOCALI L'ACCOGLIENZA E L'INCLUSIONE SONO PIÙ DIFFICILI CHE NELLA SCUOLA	60
<i>Monica Cerutti</i>	
CARTA DELLA MICROACCOGLIENZA DIFFUSA	62
<i>Da un documento della Diaconia Valdese CSD</i>	
FARE RETE PER ANDARE OLTRE	63
<i>Focus "Cooperativa Giuliano Accomazzi", familyhub e nidi d'infanzia, Torino, a cura di Maria Antonietta Nunnari (Gnni)</i>	
NELLE COMUNITÀ TERRITORIALI LE DIVERSITÀ POSSONO INCONTRARSI E DIALOGARE	65
<i>Focus "Consorzio Servizi Socioassistenziali dei Comuni del Nord-Est Torino" e "Centro Famiglie" a cura di Riziero Zucchi (Cis/ Pedagogia Genitori)</i>	
LA COOPERAZIONE DEI GENITORI IN RETE	66
<i>Focus IC "Sandro Pertini" to, IC "Collodi" To, IC "Peyron" To, IC "San Giorgio Canavese", IC "Straneo" Alessandria, IC Carmagnola, IC Brusasco a di Riziero Zucchi (Cis/ Pedagogia dei genitori)</i>	
ALCUNE INDICAZIONI PER LA GESTIONE EDUCATIVA DEI "NUOVI ITALIANI"	67
<i>Intervista a Lorenza Patriarca (D.S. Tommaseo, To), a cura di Gianna Montanari</i>	
GLI ALUNNI "MEDIATORI CULTURALI" IN CLASSE, IN FAMIGLIA E NELLA COMUNITÀ	68
<i>Focus IC. B. Muzzone, Racconigi, a cura di Maria Teresa Prat (Lend) e Domenico Chiesa (Cidi)</i>	
COSA SONO I CENTRI PROVINCIALI PER L'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI (CPIA)	70
<i>Focus CPIA 3 Moncalieri a cura di Loredana Ferrero (Andis) e Nuccia Maldera (Mce)</i>	
Programma della giornata conclusiva 2019	71

La conferenza del decennale

La Conferenza della scuola in Piemonte 2019 ha aperto un confronto a tutto campo con insegnanti, dirigenti scolastici, genitori, associazioni, organizzazioni e servizi del territorio e istituzioni, amministrazioni locali, sulle problematiche dell'immigrazione e in particolare sul ruolo che la scuola e l'educazione possono avere e hanno, nel contribuire ai processi di accoglienza, interazione e inclusione sociale dei migranti.

Attraverso i Seminari e i Focus group territoriali abbiamo potuto constatare, e vogliamo testimoniarlo con questo decimo Quaderno di Documentazione, il generalizzato atteggiamento di disponibilità e di attenzione positiva e propositiva della Scuola piemontese nell'affrontare i non lievi problemi di inserimento di minori di recente immigrazione e nel contrastare con il lavoro educativo quotidiano nelle classi e nelle comunità locali, scelte di discriminazione nei confronti di allieve e allievi di etnie diverse che già popolano da anni le aule.

Abbiamo potuto constatare fra l'altro che molte aule e sezioni restano aperte proprio grazie alla presenza di immigrati. I "Nuovi italiani", amiamo definirli, perché nati in Italia, perché nelle scuole italiane hanno studiato e conseguito attestati di studio e promozioni ai diversi livelli di scolarità.

Ma se a scuola i ragazzi sono integrati, nella comunità sociale non sono cittadini. La contraddizione è lampante. Non è un caso che la stragrande maggioranza degli insegnanti e degli educatori che abbiamo incontrato nelle iniziative delle conferenze degli ultimi tre anni, si auguri che al più presto siano definite e approvate leggi come lo *Ius soli* e lo *Ius culturae*. Leggi che diano garanzia di acquisizione della cittadinanza italiana, almeno per i minori nati in Italia da genitori immigrati. Crediamo, come afferma l'appello del tavolo interassociativo *Saltamuri*, (vedi pag. 36) che questi provvedimenti siano "la condizione necessaria per dare coerenza a una educazione che, seguendo i dettami della nostra Costituzione, riconosca parità di doveri e diritti a tutti gli esseri umani.

Il progetto della decima Conferenza della Scuola propone una prima riflessione collegiale. Le tragedie che circondano il nostro Paese e l'Europa, i disperati tentativi di intere popolazioni in fuga da quelle tragedie, impongono di potenziare le conquiste raggiunte e spesso disattese:

La **Costituzione italiana** prima di tutto.

La **Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza**, che proclama solennemente che "l'infanzia ha diritto ad un aiuto e ad una assistenza particolari" "senza distinzione di sorta, in particolare di razza, di colore, di sesso, di lingua, di religione, di opinione politica o di ogni altra opinione, di origine nazionale o sociale, di ricchezza, di nascita o di ogni altra circostanza".

La **Dichiarazione universale dei diritti umani**, che il 10 dicembre 2018 compie 70 anni e afferma, nell'articolo 7, che "tutti sono eguali dinanzi alla legge, tutti hanno diritto ad una eguale tutela contro ogni discriminazione, come contro qualsiasi incitamento a tale discriminazione".

La **Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea**, che garantisce i diritti fondamentali indipendentemente dallo status giuridico e, nell'articolo 1, afferma che nell'articolo 21, che "è vietata qualsiasi forma di discriminazione fondata, in particolare, sul sesso, la razza, il colore della pelle o l'origine etnica o sociale, le caratteristiche genetiche, la lingua, la religione o le convinzioni personali, le opinioni politiche o di qualsiasi altra natura, l'appartenenza ad una minoranza nazionale, il patrimonio, la nascita, la disabilità, l'età o l'orientamento sessuale".

La difesa dell'infanzia, di *tutta* l'infanzia, è scegliere di rimettere al centro l'educazione come priorità culturale e politica, come pratica individuale e corale, capace di contrastare le sacche di povertà educativa, la disgregazione sociale e la crescita dell'intolleranza.

La scuola deve diventare effettivamente un laboratorio della convivenza democratica, puntare a garantire a tutti lo stesso livello di formazione culturale, svolgere un ruolo determinante nel costruire il futuro dei singoli e della società. È fondamentale che tutte le bambine e i bambini possano iniziare da subito a cooperare attivamente nell'apprendimento in un clima di accoglienza.

La strada maestra per costruire una società più solidale e sicura sta nel non escludere nessuno.

L'edizione passata 2018 ha voluto coniugare le grandi sfide educative del terzo millennio: formazione dei nuovi cittadini del mondo, competenze per il futuro, umanizzazione e nuove tecnologie. Persiste sullo sfondo il tema che sorregge la conferenza dalla prima edizione: la scuola che aiuta la rinascita del Paese è la nostra scuola ed è la scuola di tutti.

Lo scorso anno abbiamo utilizzato come riferimento Günther Anders e quest'anno proviamo a riferirci ad un concetto di taglio "rodariano" e abbiamo scelto di propagandare l'idea che l'educazione è una *condizione* che non ha confini e che non può accettare muri e fili spinati che separino ed escludano.

Educazione sconfinata, una scuola senza barriere per costruire una società aperta, civile e democratica

Alla scuola, che rimane il perno della Conferenza, viene richiesto di uscire dall'autoreferenzialità e migliorare il suo rapporto con tutti gli attori dell'educare e dell'educarsi. In questa direzione può essere significativo che la conferenza già nella sua prima fase diventi il riferimento alle tante azioni/iniziative che si realizzeranno nel nostro territorio promosse dalle istituzioni pubbliche e private e dai suoi stessi promotori, a cominciare dalla giornata sui diritti dei bambini in collegamento con l'UNICEF, e dal lavoro del tavolo inter associativo SALTAMURI. La scelta tematica e l'impianto organizzativo riprendono gli approfondimenti realizzati nelle precedenti Conferenze regionali proseguendo il percorso di collaborazione del Forum con le Istituzioni a livello regionale, provinciale e comunale, con gli Enti e le Fondazioni che operano nella ricerca sull'educazione.

Una dichiarazione discriminatoria per noi insopportabile

Abbiamo manifestato in piazza il nostro dissenso e il nostro disappunto per una "incauta" presa di posizione del *Ministro* dell'Istruzione, Marco Bussetti, rilasciata ad una giornalista de La Stampa nell'aprile di quest'anno. Il Ministro si è lasciato sfuggire una frase che ha suscitato molte polemiche. Le domande della giornalista riguardavano soprattutto il forte calo di studenti (ca. 360 mila) nelle scuole italiane nei prossimi cinque anni, e la concreta possibilità che i flussi migratori possano contribuire a contrastare tale calo demografico. Nella sua risposta il ministro spiega che *"regolare i flussi tutela innanzi tutto chi cerca rifugio in Italia, avendone diritto. Penso anche però che il primo pensiero debba essere quello di aiutare i nostri giovani, affinché possano farsi una famiglia, avere dei figli, vivere in serenità il loro progetto di vita. La ritengo una priorità assoluta."*

Prima gli italiani, quindi. Un pensiero espresso con altre parole, ma dal significato molto chiaro: *A scuola tuteliamo gli studenti immigrati e i figli di immigrati, ma prima i nostri figli!*.

Un pensiero e una affermazione che, come era prevedibile ha suscitato reazioni forti nelle scuole, fra gli insegnanti e i dirigenti scolastici, i sindacati e le associazioni dei genitori. Numerosi i documenti di protesta, i presidi e le manifestazioni nelle piazze italiane. A Torino le associazioni della scuola aderenti al FORUM hanno partecipato alla manifestazione indetta il 17 aprile in piazza Castello e hanno inviato al ministro Bussetti la lettera, che riportiamo a pag. 32 di questo Quaderno.

Di nuovo in Piazza per difendere la libertà di insegnamento e di apprendimento

Quella della protesta per la dichiarazione del ministro Bussetti non è stata l'unica occasione in cui le Associazioni del Forum, insieme ai Sindacati confederali della scuola, sono scese in piazza per protestare contro un ulteriore attacco alla libertà di insegnamento.

A condurre l'attacco è stato qualche "oscuro" funzionario dell'Ufficio scolastico provinciale di Palermo, probabilmente in accordo con altrettanto oscuri funzionari del MIUR o del Viminale. A subire l'attacco e a pagare pesantemente di persona è stata un'insegnante dell'Istituto Tecnico Industriale "Vittorio Emanuele III" di Palermo. La professoressa Rosa Maria Dell'Aria è stata sospesa per due settimane per "non aver vigilato" su una ricerca dei propri alunni che hanno accostato le leggi razziali del '38 al recente decreto sicurezza. Un provvedimento giudicato subito da tutte le componenti della scuola e di molta parte della società civile abnorme e lesivo sia della libertà di insegnamento della docente, che della libertà di apprendimento e di espressione degli allievi, che ha avuto ampio eco su tutti media italiani e non.

Per altro verso la vicenda ha fornito a tutta l'Italia un esempio chiaro di quale sia il buon comportamento professionale degli insegnanti che esercitano la propria libertà di insegnamento e rispettano quella di apprendimento dei loro allievi, e di quanto gravi e malsani possano essere i comportamenti burocratici e politicamente asserviti di una amministrazione scolastica. A quest'ultimi hanno cercato di porre rimedio "politico" due ministri, quello dell'istruzione e quello dell'interno, che si sono recati a Palermo, forse anche per chiedere scusa all'insegnante per l'ingiustificata sanzione che le era stata inflitta. Comunque ci sono volute lettere e manifestazioni in tutta l'Italia affinché almeno questo avvenisse.

In effetti, stanno moltiplicandosi le situazioni in cui la libertà di insegnamento e i fondamenti pedagogici ed educativi di una didattica democratica vengono messi in discussione. Quasi che faccia paura una scuola che cerca di stimolare gli allievi al pensiero critico e libero.

E non è cosa marginale che i contenuti culturali alla base del lavoro degli allievi palermitani riguardino proprio quell'area disciplinare rappresentata dagli insegnamenti della Storia e della Geografia che, in questi tempi, qualcuno, a livello ministeriale vorrebbe ridurre e marginalizzare.

Con i focus e i Seminari tematici le scuole hanno narrato il cambiamento per una scuola "sconfinata"

La parte più importante della Conferenza è rappresentata dalle iniziative decentrate svolte con molte scuole della regione che coinvolgono dirigenti, insegnanti, genitori, educatori, amministratori locali.

Gli incontri sono finalizzati a raccogliere e approfondire la narrazione dei percorsi di cambiamento affrontati in

riferimento alla tematica scelta e alle variabili che determinano il fare scuola:

- la qualità del curriculum (come si lavora per passare dalle indicazioni nazionali al curriculum di scuola)
- le funzioni, i compiti e le azioni delle diverse professionalità della scuola (come si stanno trasformando i processi di insegnamento/apprendimento, la dimensione collegiale del lavoro, le modalità della formazione in servizio)
- le caratteristiche dell'organizzazione (come si sta progettando il miglioramento dell'ambiente educativo, la comunicazione e la relazione tra i soggetti)
- la partecipazione dei genitori (come si stanno costruendo progetti educativi condivisi nel riconoscimento e nel rispetto delle specifiche responsabilità)
- il ruolo del Territorio (quali azioni sono progettate e si stanno realizzando per far crescere la scuola come bene comune di un territorio)

Il senso del lavoro compiuto in questi dieci anni

Innanzitutto abbiamo cercato di tenere aperto un dialogo con le scuole e gli insegnanti del Piemonte, e in particolare abbiamo sempre cercato, e qualcuno ci ha anche criticato per questo, di ascoltare ciò che stavano facendo le migliori scuole, i migliori insegnanti, e quali fossero le migliori proposte e iniziative in atto. Sappiamo di aver in questo modo ristretto il nostro orizzonte, così come sappiamo che le scuole con cui abbiamo dialogato e di cui abbiamo cercato di valorizzare iniziative e proposte, non rappresentano tutta la scuola piemontese.

Non abbiamo mai inteso fare una ricerca comparativa o ancor meno valutativa, con caratteri di oggettività e di certezze statisticamente comprovate e verificate. Si è trattato piuttosto di una gigantesca e speciale forma di Ricerca/ azione che ha coinvolto venti associazioni scolastiche piemontesi, duecento scuole di ogni ordine e grado e oltre millecinquecento insegnanti e dirigenti scolastici, con il contributo di docenti universitari, ricercatori ed esperti di chiara fama. Una Ricerca/ azione capace di affrontare volta per volta le questioni messe in gioco dall'attualità o dalla ricerca stessa, per trovare e rilanciare indicazioni e proposte sulle direzioni culturali e pedagogiche da intraprendere, utili a migliorare e innovare insieme le scelte metodologiche e didattiche.

Una scelta operativa quindi, consapevolmente orientata a dare una immagine positiva e propositiva della scuola, e in particolare di quella torinese e delle province piemontesi, del buon lavoro compiuto dai suoi attori professionali (al ruolo strategico degli insegnanti abbiamo dedicato la terza Conferenza del 2012), e della sua competenza nell'affrontare i problemi e i cambiamenti della società. Una ostinata azione culturale e pedagogica, volta a cercare di riportare la scuola e il sapere al centro dell'agenda politica.

È nostra convinzione che la conoscenza, il vero reddito di cittadinanza, così come l'arte e la cultura, siano beni pubblici, e che costituiscano un patrimonio irrinunciabile per qualunque società o comunità umana. Un patrimonio che va difeso, valorizzato e incrementato, e nel quale la scuola gioca un ruolo decisivo, soprattutto in favore delle nuove generazioni. È estremamente importante che la scuola sia la "scuola di tutti e per tutti, che sia una "buona scuola", capace di dare risposte, attraverso l'innovazione didattica, alle esigenze di apprendimento delle nuove generazioni, consapevole di avere una funzione determinante nella gestione umana della transizione ambientale, sociale e culturale che stiamo vivendo: tematiche affrontate in altrettante Conferenze del 2010, 2013, 2014, 2015 e 2018.

Con la Conferenza del 2017 abbiamo messo sul tappeto uno di nodi problematici più rilevanti e dolorosi: come le scuole piemontesi cercano di contrastare la dispersione scolastica, che purtroppo perdura, e che già Don Milani negli anni sessanta segnalava come "il solo grande problema della scuola italiana: i ragazzi che perde".

Non abbiamo conseguito grandi successi nella determinazione delle politiche nazionali, anzi sembrerebbe che in questi ultimi dieci anni, salvo piccole e discusse parentesi, tutto abbia congiurato per peggiorare le cose, ma certamente abbiamo positivamente inciso sulle politiche locali e regionale. Credo anche che continueremo ad esserci e ad agire in tale senso, nella più assoluta certezza che la scuola possa innovarsi solo a condizione che si alimenti delle iniziative e delle proposte che nascono nelle scuole, nel rapporto fra insegnanti e studenti, e nella capacità propositiva della comunità locale, con la collaborazione delle componenti sociali a lei più vicine, i genitori, le istituzioni locali e le organizzazioni educative del territorio. *"Per istruire ed educare ci vuole un villaggio"*, così recitava il titolo della settima Conferenza, del 2016.

L'ultima, ma assolutamente non secondaria questione che ha costituito una sorta di filo rosso nel lavoro in questi dieci, con le scuole soprattutto, e con le istituzioni, è quella della formazione degli insegnanti, ma anche dei dirigenti e del personale non docente. Il personale delle scuole va formato bene, selezionato meglio, valutato in maniera adeguata e pagato di più: la valorizzazione e la motivazione del lavoro dei docenti passano da qui. Solo a queste condizioni la scuola può tornare ad essere l'arma vincente contro le disuguaglianze, presidio e strumento sociale capace di offrire ai nostri ragazzi e giovani "non solo una possibilità di crescita, ma di riscatto, in un tempo in cui le eredità familiari e geografiche segnano ancora i destini delle persone".

Gianni Giardiello

L'immigrazione non è una emergenza

Non vi è dubbio che gli italiani siano molto preoccupati per l'afflusso di immigrati nel nostro Paese. Siamo a detta delle indagini demoscopiche internazionali, fra i popoli più spaventati da quanto sta succedendo e tendiamo a sovrastimare la dimensione stessa del fenomeno. La gran parte della popolazione adulta italiana ritiene che gli immigrati rappresentino oltre il 25 % dei residenti, mentre in realtà gli immigrati sono attualmente meno del 7%. Vero è che questa percentuale è destinata a crescere. Per due motivi almeno: la popolazione italiana sta rapidamente invecchiando con l'inevitabile riduzione della popolazione in età lavorativa e i processi immigratori sono, altrettanto inevitabilmente, destinati a continuare e a crescere. In effetti la fuga di giovani adulti e intere famiglie dai territori medio orientali e africani, socialmente ed economicamente poverissimi, instabili politicamente, molte volte incendiati dalle guerre e soprattutto colpiti da un clima sempre più avverso alla vita degli umani, non può essere considerata "emergenza", cioè fenomeno importante, ma provvisorio e non destinato a durare nel tempo. Basti pensare che ci sono attualmente circa 600 milioni di africani fra i 15 e i 55 anni, la maggioranza dei quali cercherà di trovare strade praticabili per venire in Europa, ed è assolutamente decisa a farlo anche a costo della vita.

Pur essendo storicamente un popolo di migranti, gli italiani sembrano non accettare la realtà di questi processi e tendono a reagire con l'intolleranza di chi non è abituato al multiculturalismo, alla coabitazione di genti e etnie diverse. Una intolleranza per "impreparazione" o per "disorientamento", come molti autori l'hanno definita e che, purtroppo, veicola anche sentimenti di "avversione", di tipo "razzistico".

L'idea che i migranti che sbarcano sulle nostre coste o che attraversano le nostre frontiere orientali costituiscano solo una emergenza sociale temporanea che si può contrastare chiudendo i porti e mettendo barriere di filo spinato alle frontiere nord orientali, è indubbiamente sbagliata, anche se volutamente veicolata per trarne vantaggi propagandistici e politici.

In effetti la politica e il governo italiano dovrebbero fare scelte assai diverse, cercando di proporre accoglienza, e percorsi di integrazione sociale, muovendosi in sintonia con il documento delle Nazioni Unite (Global Compact for Migration) adottato da una conferenza internazionale del dicembre scorso a Marrakech. Un documento di trentaquattro pagine che l'Italia non ha firmato in cui si indicano gli obiettivi e i comportamenti di "una migrazione sicura, ordinata e regolare", in cui siano garantiti i diritti umani di 258 milioni di persone che, oggi sulla Terra hanno abbandonato il loro Paese di origine. Il principio sancito dal documento è che "nessuno per il semplice fatto di aver scelto di migrare, perde i suoi diritti fondamentali alla dignità, alla sicurezza, alla integrità fisica, alla protezione internazionale e a un lavoro equamente retribuito".

Oltre a sollecitare una cooperazione internazionale per salvare vite, il documento chiede di ridurre al minimo le misure di detenzione degli immigrati irregolari, di assicurarsi che tutti i migranti, indipendentemente dal loro status abbiano accesso ai servizi di base, favorendo la loro piena integrazione sociale, eliminando "qualsiasi forma di discriminazione, e qualsiasi espressione di razzismo, intolleranza o xenofobia". Il documento di Marrakech non è giuridicamente vincolante. Ha però un valore politico e morale a cui l'Italia e gli italiani non dovrebbero davvero rinunciare.

LE FALSE RAPPRESENTAZIONI NON AIUTANO LA CONVIVENZA CIVILE

Vi sono delle idee dominanti nella nostra società che, naturalmente, entrano nella scuola attraverso le rappresentazioni dei genitori, degli insegnanti, degli educatori - come sostiene Massimiliano Fiorucci, docente di pedagogia Roma 3. Tali idee dominanti si basano su delle false rappresentazioni e devono essere decostruite se si vuole avviare un percorso educativo corretto.

La prima tra queste false rappresentazioni ci induce a ritenere che la questione migratoria possa essere affrontata come un' "emergenza continua". Non è più possibile nel 2018 parlare del fenomeno migratorio nel suo complesso come se fosse iniziato ieri e guardare a esso sempre e solo con una prospettiva emergenziale. Una prospettiva emergenziale può proporre solo soluzioni emergenziali. In realtà il 1973 è l'anno in cui per la prima volta si è registrato in Italia un "saldo migratorio" positivo. Si può dire che rappresenta un anno simbolico d'inizio dell'immigrazione in Italia: sono passati «solo» 45 anni e vi è ormai un'immigrazione stabile e consolidata, un'immigrazione «strutturale» che vede la presenza di seconde e terze generazioni, di giovani, anziani, ecc. che si rivolgono ai servizi educativi, sociali, sanitari. Non è possibile che ancora oggi non vi sia un progetto, un'idea di società, una prospettiva d'integrazione certa: l'Italia e l'Europa non hanno mai fatto una scelta chiara in termini di politiche migratorie e questo rappresenta un serio problema anche per la percezione del fenomeno stesso.

Un'altra idea dominante da decostruire è quella secondo la quale prima dell'inizio dei processi migratori verso l'Italia, la società italiana fosse culturalmente omogenea o monoculturale. Com'è noto non esistono società monoculturali e, tuttavia, non è vero che l'Italia sia diventata multiculturale con l'immigrazione. Senza dubbio nel corso degli ultimi anni i processi migratori hanno amplificato il carattere multiculturale della società italiana e, tuttavia, il nostro paese presenta una storia intrinsecamente plurale, sia con riferimento alle diversità culturali, sia con riferimento al multi e plurilinguismo, sia con riferimento al pluralismo religioso. L'Italia è, quindi, da sempre un paese multiculturale, multireligioso, multilingue e plurilingue

(...) L'Italia ha sperimentato in diverse fasi della sua storia, i rapporti con l'alterità e le diversità: sia attraverso l'emigrazione (esterna e interna) sia attraverso la lunga e non trascurabile, ma trascurata esperienza coloniale, nel corso della quale sono state messe in atto vere e proprie forme di violenza sistematica (utilizzo di gas, campi di concentramento, leggi razziste) che contraddicono la rassicurante e autoassolutoria rappresentazione degli «italiani brava gente».

L'Italia, inoltre, si presenta nel sistema migratorio internazionale con una storia del tutto particolare. Le grandi migrazioni del secolo scorso e quelle in atto, infatti, hanno coinvolto e continuano a coinvolgere il nostro paese in una triplice prospettiva:

- dapprima come terra di emigrazione (quasi 30 milioni di espatriati dall'Unità d'Italia a oggi; oltre 60 milioni di oriundi italiani nel mondo e, attualmente, 4.636.647 cittadini italiani residenti all'estero iscritti all'Anagrafe degli Italiani Residenti all'Estero - AIRE al 1° gennaio 2015);

- successivamente come paese di immigrazione (il 1973 è l'anno in cui si è registrato, per la prima volta nella storia del paese, un lieve "saldo migratorio" positivo: secondo il Dossier Statistico sull'Immigrazione di IDOS vi sono oggi in Italia 5.364.000 immigrati);

- parallelamente come teatro di intensi spostamenti di popolazione interni ancora in atto (secondo Paul Ginsborg solo «fra il 1955 e il 1971, 9.140.000 italiani sono stati coinvolti in migrazioni interregionali»).

Ciò che è accaduto ieri si proietta sull'oggi e ci riguarda direttamente. Per fare un esempio, la tragedia del 3 ottobre 2013 nel canale di Sicilia, a un miglio dalle coste dell'isola di Lampedusa che ha scosso il mondo intero, e tutte le immani e ancor più ampie tragedie successive ci riguardano in modo specifico non solo come uomini e come donne, ma come italiani, perché i 369 morti di quella strage erano quasi tutti eritrei e fuggivano da una delle peggiori dittature del mondo in una delle ex colonie italiane. Secondo l'OIM (Organizzazione Internazionale per le Migrazioni) solo nel 2016 sono morti nel Mediterraneo più di 4.220 migranti; dalla tragedia di Lampedusa dell'ottobre 2013 i migranti morti nel Mediterraneo sono stati oltre 15.000. Non possiamo ignorare del tutto questi legami storici e queste relazioni coloniali con il loro carico di responsabilità (Sayad).(...)

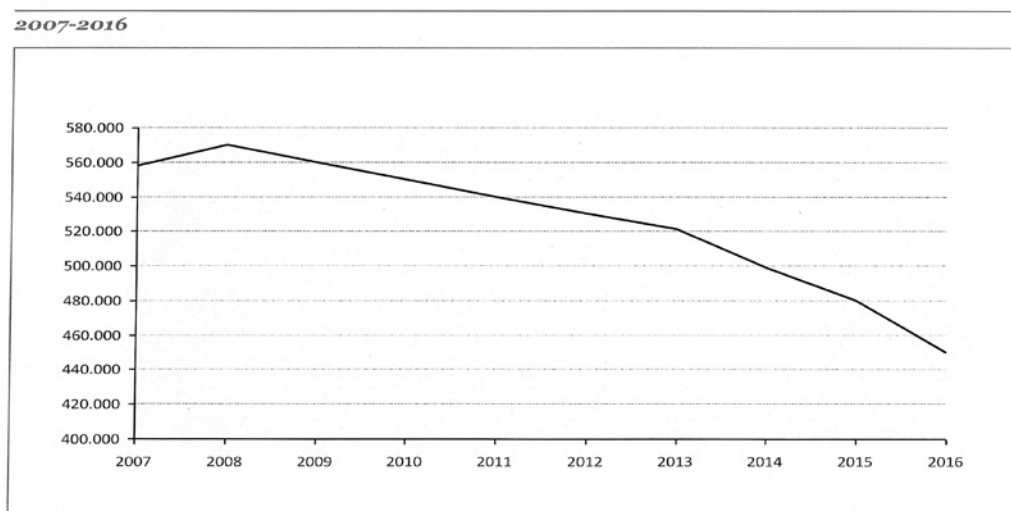
Dagli interventi di Massimiliano Fiorucci al Convegno del Gruppo Nazionale Nidi e infanzia: "Narrare le infanzie. Differenze, diversità, diritti, doveri" Palermo 2018

IMMIGRAZIONE: IL DIVORZIO DALLA REALTÀ

Roberto Lancellotti, autore con Stefano Proverbio del libro "Dialogo sull'immigrazione" ed. Mondadori, 2018, analizza l'incidenza dei processi immigratori sulla demografia ed economia della nostra società e la scarsa fondatezza nei fatti del dilagante timore nei confronti dell'immigrazione e indica alcune priorità per le politiche migratorie.

I problemi relativi all'immigrazione sono molto sentiti dalla popolazione, non solo in Italia ma anche all'estero. Varie ricerche e confronti internazionali evidenziano che gli italiani sono tra i più preoccupati dal fenomeno anche a causa della crisi economica e della confusione tra immigranti, rifugiati e terroristi: il 65% ritiene che ci siano troppi immigrati già oggi e ben il 90% ritiene che l'impatto sul paese dell'immigrazione sia negativo.

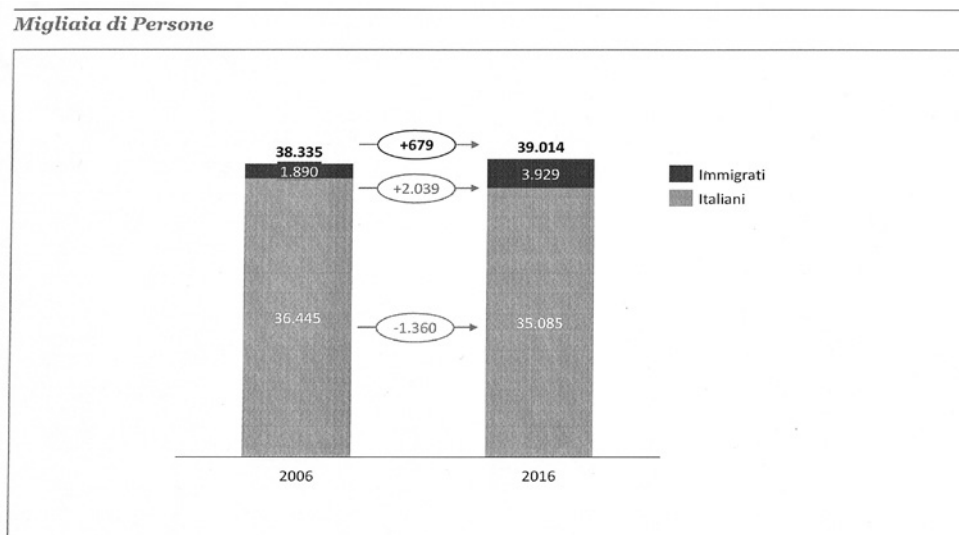
Grafico 1: continua riduzione delle nascite in Italia (fonte ISTAT)



Considerato il crollo demografico della popolazione italiana, l'immigrazione è necessaria per garantire la crescita dell'economia e la sostenibilità del sistema di welfare:

Senza immigrazione la popolazione italiana, soprattutto quella attiva, è destinata a crollare nei prossimi decenni, con un trend più veloce di quello del passato. Dal 1995 al 2015 i nativi italiani in età lavorativa sono diminuiti di circa tre milioni; con ipotesi anche ottimistiche sui tassi di natalità e immigrazione, la popolazione attiva in Italia diminuirà di ulteriori 2,5 milioni al 2030 e 8 milioni al 2050, ovvero il 20% per cento dell'attuale forza lavoro.

Grafico 2: calo popolazione in età lavorativa italiana compensata solo dagli immigrati (fonte ISTAT)



Fonte: ISTAT

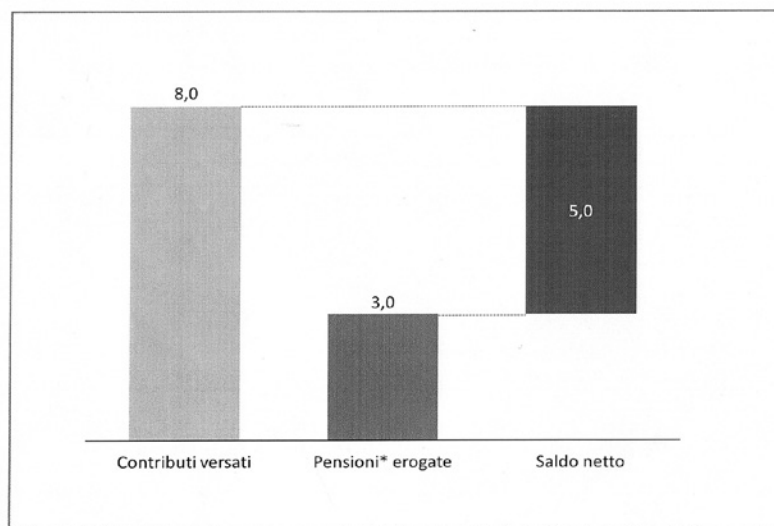
L'invecchiamento e la riduzione della popolazione, assieme, rappresentano un freno importante per la crescita futura dell'economia dopo che hanno contribuito a rallentare quella degli ultimi decenni (gli anziani consumano il 14% in meno dei giovani, con una "penalizzazione" che può essere stimata in mezzo punto di PIL all'anno) e metteranno sotto pressione il sistema del welfare, in termini sia di costi sanitari (fortemente dipendenti dall'età media della popolazione), sia di sostenibilità delle pensioni (con un rapporto tra lavoratori e pensionati che senza immigrazione arriverebbe a 1:1 al 2050, chiaramente insostenibile).

L'immigrazione può giocare un ruolo rilevante per recuperare crescita nel paese, considerati anche i limiti strutturali delle altre leve con impatto sul PIL:

- Aumento della popolazione attiva: la popolazione in età lavorativa si potrà stabilizzare solo se arriveranno gli immigrati. Infatti, un aumento delle nascite avrebbe impatto non prima di venti anni da oggi. Peraltro il numero dei nati continua a calare naturalmente a causa della struttura delle generazioni (anche le potenziali mamme in età fertile sono sempre di meno): il trend si potrebbe davvero invertire solo con un ritorno ai tassi di natalità dell'800, totalmente irrealistici.

Grafico 3: contributi e pensioni degli immigrati (fonte XVI rapporto annuale INPS 2017)

Mld €, 2016



* E altre prestazioni sociali
Nota: Altre stime valutano i contributi versati 10-11 mld €



Non tutti i contributi previdenziali versati si tradurranno in pensioni. L'ISTAT ha calcolato che finora gli immigrati hanno versato a "fondo perso" circa 300 mio € all'anno

- Aumento della partecipazione al lavoro: abbiamo elevata disoccupazione, soprattutto giovanile, e un basso tasso di partecipazione al lavoro, soprattutto per quanto riguarda le donne. Con un picco di entrambi i problemi al sud. Se ci allineassimo ai tassi di occupazione europei avremmo 3,3 milioni di lavoratori in più, addirittura sei milioni in più allineandoci alla Germania. Ma i tassi di occupazione sono così bassi in Italia non solo a causa della crisi, parliamo di un problema strutturale sin dagli anni '70. È una leva che potrebbe essere utile nel breve ma difficile da attivare: molti dei "non partecipanti" sono baby pensionati, lavorano in nero o sono casalinghe che comunque svolgono un lavoro, anche se non tracciato dai dati ufficiali. E comunque l'impatto positivo non durerebbe a lungo, perché anche i "non partecipanti" non sono giovani e invecchiano.
- Aumento della produttività: anche questa è una leva da attivare, ma che per motivi strutturali comuni a tutti i paesi sviluppati e resistenze al cambiamento tipiche soprattutto dell'Italia (es. su aumento concorrenza), non consentirà di ottenere grandi risultati nel breve/medio periodo. Stime credibili per l'aumento di produttività conseguibili dai paesi sviluppati indicano come massimo teorico il 2% all'anno, molto difficile da conseguire. Infatti negli ultimi 20 anni si è conseguito in media lo 0,8%, con un trend calante; siamo lontani dai livelli degli anni '60 che sarebbero comunque insufficienti a compensare l'impatto del calo demografico. La situazione è peggiore in Italia, dove la produttività è a crescita zero da inizio millennio, nonostante investimenti in diminuzione ma comunque in linea alla media europea.

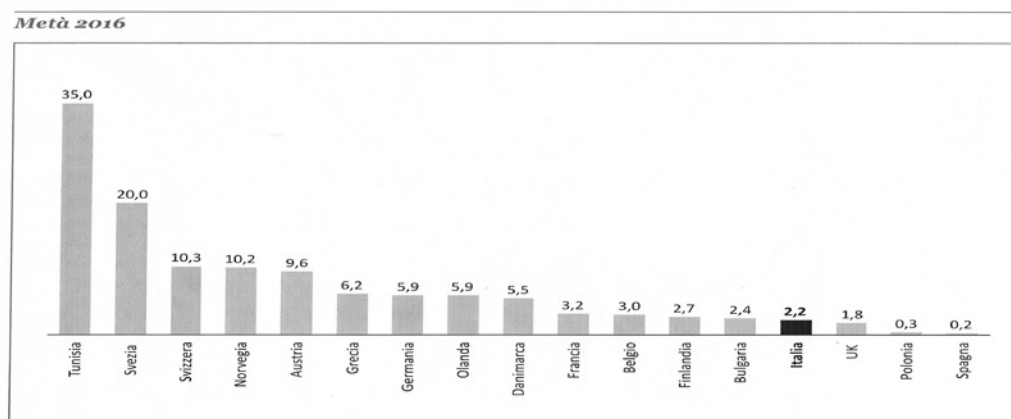
Infatti gli scenari ufficiali italiani ed europei di tenuta del nostro sistema di welfare evidenziano come l'incidenza dei costi per sanità e pensioni sul PIL si impennerà inesorabilmente, con un picco intorno al 2040, anche prevedendo saldi di immigrazione superiori a quelli attuali (ovvero tra 155 e 190 mila all'anno fino al 2030, rispetto ai 133 mila del 2015) e ipotesi ottimistiche su occupazione e produttività. Senza un contributo rilevante dall'immigrazione il welfare potrà tornare in equilibrio solo mediante manovre aggressive di riduzione delle prestazioni e/o un drastico innalzamento dell'età per la pensione (altro che cancellazione della Fornero!).

Molte delle preoccupazioni dei cittadini non sono basate sui fatti

L'immigrazione suscita molte preoccupazioni, enfatizzate dai media ma in larga parte non basate sui fatti:

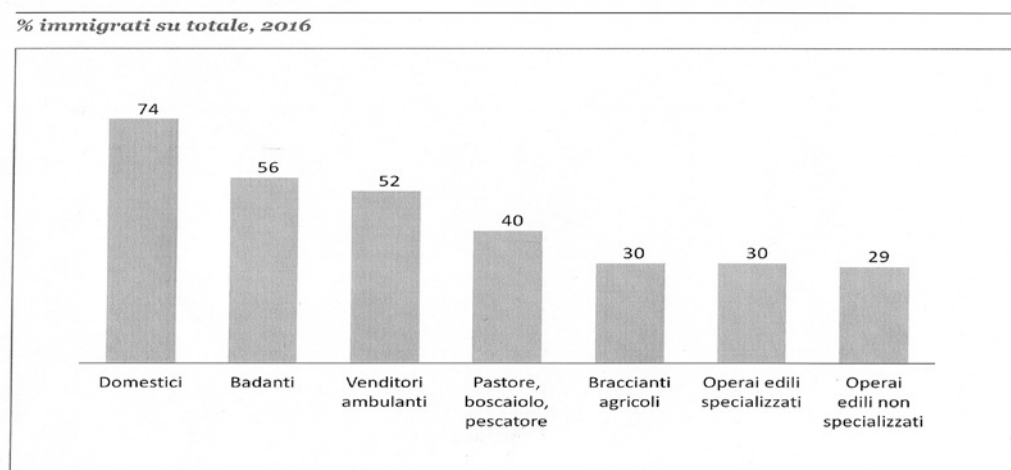
- Non è vero che i rifugiati pretendono un livello di assistenza inaccettabile, destabilizzano intere comunità e nascondono terroristi. L'Italia è uno dei paesi che ne ospita meno in Europa e la crescita degli arrivi degli ultimi anni si è riflessa solo in misura ridotta nella crescita di chi rimane (meno di 200 mila persone), segno che l'Italia è in buona parte un paese di transito. La gestione del fenomeno "barconi" costa, ma in gran parte sono soldi che rientrano nel circolo economico e contribuiscono al PIL. Non ci sono a oggi prove che da questi flussi transitino terroristi, che semmai si radicalizzano in un secondo tempo e quindi sono figli di problemi d'integrazione.

Grafico 4: rifugiati per mille abitanti (fonte UNHCR)



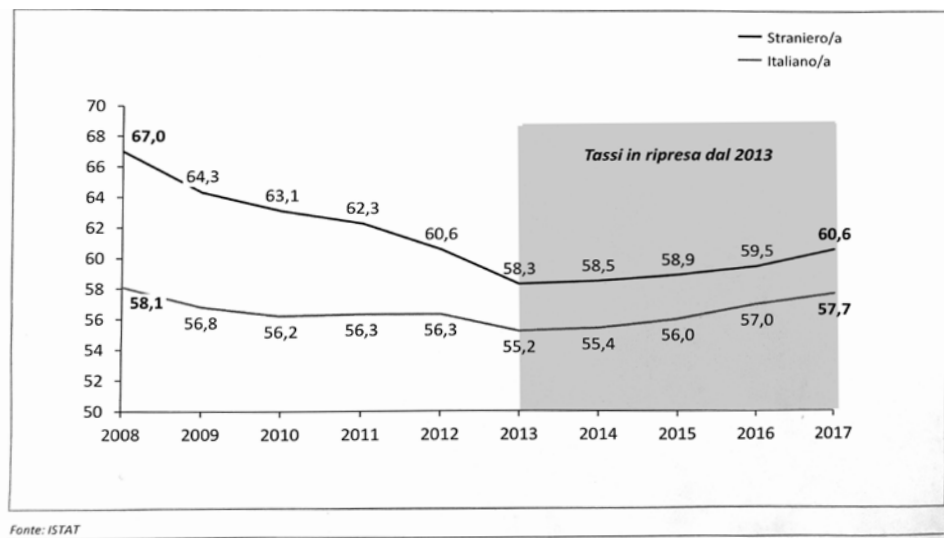
- Non è vero che gli immigrati sono già troppi. In Italia sono presenti in misura minore rispetto agli altri grandi paesi europei, circa 5 milioni, ovvero meno del 10% della popolazione. Certamente sono una presenza importante in alcune aree, in particolare nelle grandi città; ma solo Milano ha tassi di presenza intorno al 20%, in linea con le principali città europee.

Grafico 5: principali occupazioni con elevata incidenza di immigrati (fonte Moressa su dati ISTAT)



- Non è vero che tolgono lavoro agli italiani. È la natura del lavoro che cambia, con le occupazioni intermedie si stanno contraendo in tutti i paesi (-10% tra il 1993 e il 2010 in Italia) a favore di profili a maggiori competenze e di occupazioni poco qualificate e poco remunerate. La competizione tra immigrati e italiani riguarda solo il 15% di lavori poco attrattivi. Inoltre, per molti lavori, anche socialmente molto utili, colmano lacune dove non esiste un'offerta adeguata d'italiani (es. assistenza agli anziani, su cui si stima un fabbisogno in crescita del 25% nei prossimi quindici anni).

Grafico 6: tassi di occupazione stranieri regolari vs. italiani (fonte Istat)



- Non è vero che non contribuiscono alla crescita economica e utilizzano servizi pubblici e di assistenza che sono già carenti per gli italiani. Gli immigrati lavorano più degli italiani (anche se hanno subito l'impatto della crisi in misura maggiore), gestiscono imprese (oltre 500 mila imprese non individuali) e hanno un impatto positivo di più di 3 miliardi all'anno sui conti pubblici. Sono una popolazione giovane che richiede meno servizi rispetto a quella italiana, in media più anziana, e già oggi contribuisce a pagare le pensioni agli italiani.
- È vero che arrivano persone poco istruite ma non che mettono in pericolo la nostra cultura. In Italia solo il 10% sono laureati contro il 33% in Europa. E alcune proiezioni di lungo termine proiettano presenze di immigrati superiori al 35%, con una quota rilevante di musulmani. Indubbiamente integrare comunità poco "permeabili" non è facile all'inizio, ma con una corretta integrazione anche culture diverse si assimilano in una o due generazioni, come è successo ad esempio per gli italiani in America.
- È vero che delinquono ma il fenomeno è fortemente concentrato sugli irregolari. Gli immigrati hanno tassi di delittuosità 3 volte superiori agli Italiani in molti reati "visibili" (es. furti, rapine, droga). Tuttavia, il numero dei delitti di ogni tipo è in continuo calo dal 2013. E va affrontato il problema degli irregolari, vista l'elevatissima concentrazione dei reati commessi da loro: sono circa 400 mila (meno del 10% degli immigrati) ma, a seconda del tipo di reato, commettono tra il 60% e il 90% dei reati commessi dagli stranieri.
- Concludendo: a causa del calo demografico, senza immigrazione sarà quasi impossibile avere crescita economica occorre accettare la sfida e cambiare radicalmente approccio.

Sintesi dall'intervento di Roberto Lancellotti: "Dialogo sull'immigrazione, tra falsi miti e scomode verità" prima parte in Seminario tematico FORUM n. 2, Liceo Regina Margherita di Torino, 25 marzo 2019.

LA RICCHEZZA DEI MIGRANTI

Ci apprestiamo a superare il record nel numero degli immigrati irregolari presenti sul nostro territorio. Saranno oltre 700 mila nel 2020. Non erano mai stati così tanti. E questo nonostante il flusso dei rifugiati e richiedenti asilo sia tornato ai livelli precedenti il 2015, quando un milione di persone in fuga dai conflitti in Siria, Iraq e Afghanistan si riversarono sulle coste europee.

Nel 2018 ci sono stati 23.370 sbarchi: un ottavo di quelli registrati nel 2017. Gli sbarchi erano già in calo prima delle politiche restrittive dei ministri Minniti e Salvini. La chiusura dei porti ha solo aumentato le probabilità di perdere la vita per coloro che si mettono in viaggio.

(...) Se gli sbarchi continuano a diminuire, cosa spiega i nuovi massimi raggiunti dalla immigrazione clandestina nel nostro Paese? Sono il frutto di tre scelte sbagliate.

La prima scelta è quella di negare che la nostra economia abbia bisogno di un crescente numero di immigrati. Questo porta a decreti flussi risibili, che ignorano le esigenze delle imprese e delle famiglie. Risultato: gli immigrati arrivano da noi per altri canali, spesso con visti turistici e poi rimangono da noi illegalmente quando i visti sono scaduti, lavorando in nero. I dati sui lavoratori domestici lo confermano. La domanda di colf e badanti delle famiglie italiane è in costante aumento alla luce anche dell'incremento di persone non-autosufficienti eppure il numero di lavoratori domestici extra comunitari iscritti alla gestione INPS tende inesorabilmente a ridursi, per impennarsi non appena c'è un provvedimento di regolarizzazione del lavoro nero.

La seconda scelta è quella di negare la protezione umanitaria a chi la richiede nel nostro Paese. Le richieste si sono dimezzate dal 2017 al 2018 anno in cui siamo scesi sotto la media UE nel rapporto fra richieste di asilo e popolazione residente. Il decreto sicurezza del 2019 ha prodotto il rigetto di 9 domande su dieci di protezione umanitaria. Da giugno 2018 è stata negata la protezione a 45.000 persone. Risultato: rimangono da noi come irregolari non potendo lavorare legalmente e versare i contributi sociali.

La terza scelta è quella di portare anche coloro cui era stata riconosciuta la protezione umanitaria, al di fuori del circuito dell'accoglienza e di chiudere gli SPRAR (i piccoli centri che si sono rivelati più efficaci dei CAS nel promuovere l'integrazione) ai richiedenti asilo. Al contempo sono stati azzerati i fondi per i corsi di italiano e di educazione civica. Risultato: abbiamo più immigrati fuori dai centri che vivono da irregolari ancor prima la loro domanda venga esaminata. E anche se poi la loro richiesta venisse accolta, difficilmente troveranno lavoro regolare.

Il comune denominatore di queste scelte è far crescere l'immigrazione irregolare, fingendo di fare esattamente il contrario, e ostacolare l'integrazione, per poi capitalizzare sul disagio e le tensioni sociali associate alla presenza di persone che non possono risiedere e lavorare legalmente nel nostro Paese.

Da Tito Boeri: "La ricchezza dei migranti", in la Repubblica 5 luglio 2019

MOLTE DELLE NOSTRE SCELTE DI VITA CONDANNANO ALLA MISERIA E ALLA FAME MILIONI DI ESSERI UMANI

*C'è una scienza tanto utile alla Politica (con la P maiuscola e nel significato più nobile del termine) che non riesce proprio ad affermarsi: potremmo chiamarla "**scienza della lungimiranza**", che consiste nel prevedere le conseguenze delle nostre azioni e del nostro modo di vivere, di produrre, di organizzarci in società, di relazionarci con i popoli degli altri Paesi. Una cosa del genere in realtà è stata introdotta nel nostro ordinamento con la Valutazione dell'Impatto Ambientale di opere rilevanti ma proprio perché si occupa di opere puntuali, è francamente riduttiva e insufficiente rispetto a modificazioni che sono sempre più estese e globali e comunque non mette in discussione le politiche generali e di sistema.*

Uno dei massimi esponenti italiani di tale "scienza" fu Aureliano Peccei, economista, dirigente FIAT, partigiano combattente nelle file di Giustizia e Libertà, catturato e imprigionato, dopo la guerra, collaborò con Adriano Olivetti per l'introduzione delle tecnologie informatiche. Con Adriano Olivetti condivise le tesi che: "non bastava concentrare gli sforzi su progetti specifici mentre il contesto più ampio in cui questi sono inseriti si va rapidamente deteriorando" ma che bisognasse "escogitare nuove forme per attaccare i problemi fondamentali dell'uomo" e che "il fine societario

dell'impresa deve essere principalmente l'interesse pubblico" Nell'operare al di fuori dei confini sosteneva che lo scopo del profitto dovesse essere integrato nel rispetto delle politiche nazionali dei Paesi ospitanti e che occorresse dare priorità alla realizzazione delle scelte strategiche di cui quei Paesi avevano bisogno.

Suo grande merito fu, nei primi anni '60, la fondazione di un Centro Studi e Ricerche, il Club di Roma, con un pool di scienziati e ricercatori chiamati a: esaminare il contesto globale e sviluppare progetti che devono essere intrapresi in alleanza da tutti i Paesi più avanzati, studiare come pianificare razionalmente il futuro del pianeta, avere orizzonti a lungo termine, redigere progetti imparziali e non politici, ma tenendo presente che lo stesso avrà profonde conseguenze politiche.

Nel corso delle discussioni pervennero ad un messaggio tanto semplice quanto fertile ed evoluto nel metodo: *i problemi del mondo sono interconnessi e non possono essere risolti separatamente; bisogna capirli nella complessità per poi poterli affrontare sistematicamente.* Oggi quella intuizione va confrontata con un rinascite nazionalismo, isolazionismo e con le idee di suprematismo e di esclusione (perfino su basi razziali) mentre non solo l'economia e la finanza sono globalizzate, ma lo sono anche e forse di più i temi del clima, della perdita di biodiversità, dell'inquinamento dell'aria, degli oceani perfino dalle plastiche: argomenti che non possono di certo essere risolti su scala domestica e che richiedono il concorso di tutte le società umane, con più pace ed equità. Il Club di Roma fu così promotore di un primo modello matematico-concettuale mondo basato su cinque variabili principali: - popolazione, disponibilità di alimenti, produzione industriale, tasso di uso delle risorse non rinnovabili, inquinamento ambientale -, che dimostrava che in un mondo di dimensioni finite non era possibile uno sviluppo illimitato e che la crescita della popolazione e l'inquinamento avrebbero portato ad un certo punto al collasso del sistema.

Fu il risultato di questa esperienza che portò alla stesura, nel 1972, di *"Limits to growth"*, pubblicato a New York, libro di grandissimo successo mondiale, tradotto in Italia con il titolo *"I limiti dello sviluppo"* mentre in realtà letteralmente avrebbe dovuto essere *"Limiti alla crescita"*.

Le reazioni alla prefigurazione di limiti allo sviluppo

Il contenuto del libro scatenò grande discussione e una infinità di polemiche. Il progresso tecnologico straordinario che apportava vaste condizioni di benessere alle popolazioni dei Paesi industrializzati portavano a rifiutare categoricamente –come del resto avviene anche oggi in maniera maggioritaria- che potessero esistere limiti allo sviluppo, concetto che divenne quasi una religione laica sociale e che portò ad escludere pure qualsiasi considerazione sulle conseguenze ambientali, ritenute secondarie o irrilevanti. Da sinistra si opponeva che preoccuparsi dell'ambiente era un lusso delle classi agiate e che la classe operaia e il ceto medio avevano ben altre preoccupazioni, prioritarie e difficili da risolvere e che tra i problemi da mettere al centro della politica non c'erano neppure quelli delle risorse che si esauriscono; l'azione andava pertanto focalizzata sul tema di chi controlla i mezzi di produzione e sulla accessibilità dei beni prodotti nella società tra le classi lavoratrici. Da destra veniva opposto invece che il ruolo del mercato libero e del progresso tecnologico avrebbero risolto automaticamente e sempre tutti i problemi, avrebbero modulato anche il giusto prezzo per le risorse non rinnovabili e che le nuove tecnologie avrebbero potuto sostituire in futuro le risorse in esaurimento senza problemi. Dai Paesi poveri si obiettava che l'attenzione all'ambiente era una minaccia alla loro libertà di sviluppo e che le tesi di *Limits* erano state elaborate ad arte per mantenere lo *status quo* a loro sfavore. Anche il mondo cattolico era furente perché riteneva inaccettabile che la crescita straordinaria della popolazione fosse considerata un fattore di pressione e quindi prefigurava la necessità di contenere le nascite per evitare la sovrappopolazione della terra.

Tra le eccezioni eclatanti a queste posizioni che oggi definirei fideistiche senza fondamento e reazionarie, va invece ricordato il discorso, fuori dal coro e destinato purtroppo a rimanere isolato, tenuto a Roma al teatro Eliseo, nel 1977 da Enrico Berlinguer. Oggi è noto come *"il discorso sull'austerità"* e andrebbe riletto per il suo carattere di intuizione profetica. La tesi prevedeva che il divario con i paesi poveri era da sanare con immediatezza rinunciando ai nostri sperperi consumistici. *"Per l'Occidente, e soprattutto per il nostro paese, [sono] due le conseguenze fondamentali [della lotta allo sperpero]: aprirsi ad una piena comprensione delle ragioni di sviluppo e di giustizia di questi paesi e instaurare con essi una politica di cooperazione su basi di uguaglianza"; ecco perché diciamo che l'austerità è, sì, una necessità, ma può essere anche un'occasione per rinnovare, per trasformare l'Italia.... ma noi siamo convinti che non è detto affatto che la sostituzione di certe abitudini attuali con altre, più rigorose e non sperperatrici, conduca a un peggioramento della qualità e della umanità della vita. Una società più austera può essere una società più giusta, meno diseguale, realmente più libera, più democratica, più umana. [...]"*.

I limiti dello sviluppo oggi: nuove evidenze

Il Pianeta è in crisi economica, ecologica e sociale e l'interconnessione fra questi fattori è oramai cosa assodata. Ma inaspettatamente la minaccia globale più vicina e diretta non deriva tanto dal superamento dei limiti delle risorse non rinnovabili e finite (petrolio, gas, metalli come lo stagno il rame, ...) né dall'inquinamento che pure è molto, molto grave e preoccupante. La minaccia più inquietante e diretta, se ci riflettiamo, deriva dal superamento dei limiti delle "cose buone", anzi addirittura indispensabili per la vita.

Tutta la vita sul pianeta (inclusi la produzione degli alimenti e la nostra struttura costitutiva e fisiologia) dipende dai cicli di alcune sostanze fondamentali: carbonio, azoto, fosforo cosiddetti "macronutrienti" perché indispensabili per la crescita dei vegetali la cui fotosintesi regge ogni forma di vita. E poi occorrono l'acqua ed i microelementi. Le leggi dell'ecologia (le leggi di Liebig e di Shelford) e l'esperienza pratica ci dicono però che queste sostanze devono trovarsi entro limiti di disponibilità minimi (limiti inferiori) ma non devono superare un massimo (secondo limite, superiore). Un esempio concreto può essere l'acqua: se si trova al di sotto di un minimo si muore di sete..., ma se è presente al di sopra di un massimo si muore lo stesso perché nessuno sopravviverebbe stando per sempre in ammollo o se fosse costretto a bere decine di litri tutte in una volta. Tra tutte le sostanze indispensabili per la vita, inoltre, quella a concentrazione minore costituisce "fattore limitante": se è poco presente ci sarà poca vita, se è assente del tutto la vita sarà impossibile.

Analizzando la situazione ecologica attuale alla luce di queste due leggi, con riferimento ai comparti del biotopo (= tutte le componenti inanimate, minerali e fisiche degli ecosistemi) e delle biocenosi (l'insieme di tutti i viventi, anomali, vegetali e del mondo dei demolitori di un ecosistema) permeati dal flusso dei cicli del carbonio, dell'azoto e del fosforo, possiamo constatare quali sono i limiti minimi e massimi da cui stiamo deragliando e che oggi devono destare preoccupazione e priorità d'interventi.

Il carbonio è presente nell'aria in cui siamo immersi, come anidride carbonica. Essa non è un inquinante, anzi è indispensabile per la vita. Se non ci fosse anidride carbonica nell'aria il nostro Pianeta avrebbe una temperatura media stimabile attorno ai -18 gradi centigradi, sarebbe ghiacciato e senza acqua liquida non avrebbe potuto ospitare la vita. L'anidride carbonica che ci garantisce un po' di provvidenziale effetto-serra, quindi ci vuole e come, è benefica.¹ Essa è alla base della fotosintesi e quindi anche della produzione alimentare mondiale per tutti i viventi. Stiamo parlando quindi di una sostanza indispensabile per la vita, costitutiva di essa, ma ...il suo eccesso nel comparto aria sta provocando un eccesso di effetto-serra, modificando il clima globale, producendo alluvioni, lunghi periodi di siccità, l'avanzata dei deserti, malattie delle piante, riscaldamento e acidificazione dei mari e degli oceani, tornado ricorrenti, migrazioni di specie, migrazioni di profughi ambientali ...insomma tutte le conseguenze che apprendiamo ogni giorno dai media e che l'Intergovernmental Panel on Climate Change ha ben descritto e misurato.

Nella Conferenza mondiale a Parigi, come noto, sono stati assunti impegni per scongiurare il raggiungimento dell'incremento medio globale di 2 gradi rispetto all'epoca pre-industriale, con la raccomandazione di non superare 1,5 gradi, triste traguardo il cui raggiungimento, previsto al ritmo attuale entro il 2030, porterebbe alla totale perdita di controllo della situazione. In pratica la nostra "civiltà" sta impoverendo di carbonio i suoli, portandoli alla perdita di fertilità e all'avanzata della desertificazione (le concentrazioni di carbonio nel comparto "suolo" vengono portate al di sotto del "minimo" necessario perché sia fertile e risorsa rinnovabile), mentre immettiamo carbonio in eccesso nelle acque (inquinamento organico di fiumi, laghi, torrenti...) e in eccesso, al di sopra del massimo tollerabile dagli attuali ecosistemi, nel comparto "aria" con aumento dell'effetto serra e conseguenti modificazioni climatiche globali.

L'azoto, secondo elemento in ordine di importanza per la vita sulla Terra, è emesso dalle attività umane attraverso le urine e metaboliti vari (emessi dalle fogne e dai depuratori), dai fertilizzanti agricoli di sintesi, dagli allevamenti intensivi idro-esigenti ed ha l'intero ciclo stravolto perché è immesso come rifiuto in eccesso nel ciclo dell'acqua, in quantitativi che superano largamente i limiti massimi tollerabili dagli ecosistemi di fiumi, torrenti, ruscelli, dei laghi e dei litorali marini ove provoca crescite demografiche esplosive di alghe (eutrofizzazione). Quando queste muoiono, i batteri della biodegradazione consumano l'intero ossigeno presente nell'acqua e l'ecosistema collassa, muore per asfissia. L'azoto che sotto-forma di nitrato (molecola completamente solubile

¹ Va tenuto presente, comunque, che l'anidride carbonica (CO₂) non è il solo gas che produce un effetto-serra. Ai fini del nostro ragionamento va considerato anche il metano (CH₄) che è comunque una molecola costituita dal Carbonio. Altri gas-serra importanti sono le anidridi dell'Azoto (NO_x) che in natura sono abbastanza irrilevanti mentre oggi sono diventate importanti per via delle emissioni, da combustioni, derivanti delle fabbriche, dalle centrali elettriche che bruciano combustibili fossili o rifiuti o masse legnose, dal riscaldamento degli edifici e dai motori a combustione interna.

in acqua) finisce nelle falde acquifere, inoltre, resta lì per sempre non essendovi nelle profondità della terra attività biologica in grado di trasformarlo, e ciò ha già costretto ad abbandonare migliaia di pozzi perché la risorsa non è più potabile. Uno scienziato ammoniva in un convegno, oltre vent'anni fa, che "dopo Hiroshima e Nagasaki la bomba atomica forse non esploderà più... Mentre la bomba dell'azoto è scoppiata e l'umanità pare non accorgersene adeguatamente". Immettiamo pure imponenti quantitativi di molecole di Azoto nell'aria, con le combustioni, e queste sono responsabili, secondo le autorità sanitarie, di oltre 21000 decessi prematuri ogni anno in Italia e causa di danni alla vegetazione arborea, alle colture. Anche per questo elemento, immettiamo nei comparti sbagliati (acqua e aria-ambiente) molecole in quantitativi eccedenti i limiti massimi di tolleranza, mentre nel suolo – ove i nitrati sono fattore importantissimo di fertilità – per non cadere al di sotto del minimo necessario indispensabile, sopperiamo con molecole di sintesi chimico-industriale, i cosiddetti concimi chimici.

Il Fosforo è l'argomento più delicato da considerare rispetto ai limiti minimi e massimi, perché è il componente dei viventi presente in concentrazioni più basse e, quindi, è fattore limitante. La vita ne richiede di meno... Ma quel poco ci vuole. Se diventa non disponibile, fa crollare l'intero edificio biologico: la vita non può svolgersi. Il Fosforo è una componente fondamentale delle singole molecole che compongono il DNA ed è componente fondamentale dell'ATP (Adenosin-Trifostato) che è il trasportatore di energia a servizio di tutte le cellule e che ci fornisce il calore corporeo. Esso è immesso, attraverso le fognature urbane, nel ciclo dell'acqua in un così forte eccesso da produrre, insieme all'azoto, eutrofizzazione e morte negli ecosistemi acquatici. Come l'azoto questo elemento è "oro" per la fertilità dei suoli, naturali ed agricoli, ma nell'acqua pur essendo indispensabile dev'essere presente entro limiti assai ristretti. In definitiva noi oggi possiamo permetterci il lusso sciagurato di sottrarre azoto e fosforo alla terra e buttarli come rifiuto nel comparto sbagliato – quello dell'acqua – e in quantitativi formidabili, solo perché sosteniamo l'agricoltura, perché non collassi per carenza del minimo necessario di questi elementi, con i concimi di sintesi chimica. Attenzione però! Sappiamo bene che il fosforo delle miniere si esaurirà entro il secolo corrente ai tassi attuali di consumo, prefigurando la crisi prossima futura dell'intera agricoltura mondiale. Il che significa che milioni di esseri umani, se non si corre da subito ai ripari, saranno condannati a morire di fame e folle immense di profughi ambientali migreranno per il mondo alla ricerca della sopravvivenza. Il fosforo, a differenza dell'energia che ha molte alternative al petrolio e agli altri combustibili fossili, non ha sostituti e quindi il suo ciclo dev'essere rispettato e gestito. Il fosforo dei nostri metaboliti (ognuno di noi ne evacua con le feci circa 1 kg all'anno) potrebbe essere recuperato e ridato alla terra, intanto da subito dai depuratori, facendo un favore alla salute ecologica dei fiumi e del mare. Può essere recuperato dagli estintori a polvere, che sono a base di fosfati di ammonio e che, una volta arrivati a scadenza, vengono ritirati e il contenuto smaltito come rifiuto (i quantitativi, su scala generale, sono veramente imponenti). Potrebbe essere recuperato ancora ricollegando agricoltura ed allevamento (il buon letame!) ma va presa in considerazione anche la prospettiva di eliminare del tutto le fognature adottando i gabinetti a compostaggio che già esistono, sono igienici, eleganti ed ecologici. Ciò richiede ovviamente la modifica dei servizi igienici degli edifici che devono dotarsi di una camera di compostaggio, magari interrata, e provvederne periodicamente alla manutenzione. Dopo più di due millenni siano costretti a prendere atto che la "cloaca maxima", che fu un motivo d'orgoglio della civiltà idraulica romana, è una soluzione sbagliata, ecologicamente non sostenibile. Si apre quindi l'era in cui anche la merda, tanto disprezzata, mostra il suo valore effettivo, prezioso. Per il bene dell'umanità, per la pace, per un'economia sostenibile occorre valorizzarla recuperandola, compostata o mineralizzata, facendo ricorso alle moderne tecnologie e conoscenze scientifiche, anche dall'allevamento dei piccioni per il loro guano... Perseguendo l'obiettivo per cui ogni rifiuto organico dovrà essere avviato al compostaggio. Questo dovrebbe essere il primo insegnamento in un corso di laurea in "Scienza della lungimiranza".

Conclusioni

L'inquinamento dell'aria, dell'acqua e del suolo è sicuramente una minaccia grandissima e globale. Va affrontata con la più grande determinazione e soprattutto in termini preventivi, di "correzione alla fonte". Anche il tema della produzione dei rifiuti che ha trasformato il nostro mondo, oceani inclusi, in un immane immondezzaio, va risolto e alla fonte: limitarli al massimo, sostituire le merci indegradabili con quelle biodegradabili, riciclare le sostanze non rinnovabili che in natura si trovano in quantità finite e limitate. La fine delle risorse non rinnovabili preoccupa le economie ed è cosa seria; l'energia non è un problema: sappiamo produrla dal sole, dal vento, dalle maree, dalla geotermia, dal flusso delle acque e sapremo pure come risparmiarla al massimo e renderla efficiente. La perdita di biodiversità invece è un altro problema relevantissimo e bisogna difendere gli habitats, le specie e i genotipi e garantire gli spazi, le connessioni ecologiche e le interazioni di cui

hanno bisogno. Ma... Se vediamo quali sono le minacce oggi a noi più vicine ed impellenti e di rilievo globale, dobbiamo constatare che esse sono generate dal superamento dei limiti minimi e massimi delle "cose buone", anzi indispensabili per la vita. Stiamo compromettendo le basi fondamentali, molecolari e bio-geo-chimiche della vita stessa, a partire dagli elementi di cui sono costituiti i nostri stessi corpi. Ecco cosa è cambiato nelle nostre attuali conoscenze sui limiti dello sviluppo dall'epoca di Peccei e del Club di Roma. Ci siamo inimicati le cose buone, anzi fondamentali per la nostra esistenza. Questo non era ipotizzabile all'epoca del club di Roma e rappresenta, a mio giudizio, la cosa principale su cui riflettere per agire oggi. Conserviamo quindi l'approccio olistico di Peccei, ancora sempre più valido e insostituibile metodo di analisi delle questioni complesse quali l'ecologia e l'economia, e finalizziamo le risultanze per programmare come rientrare entro i *limiti naturali fondamentali, minimi e massimi entro cui si svolge la vita e la stabilità dinamica degli ecosistemi*, attraverso una "conversione ecologica della società" e dell'economia come scriveva Alexander Langer, introducendo sobrietà, preveggenza, etica della responsabilità personale e sociale. Si tratta di una rivoluzione culturale che ne imponga una politica e sociale. Sappiamo praticamente tutto sul cosa fare e sul come potrebbe essere fatto: su questi temi mancano però la politica, la consapevolezza delle persone, la scuola, l'università, i media che dovrebbero avere un ruolo chiave. Adesso anche la Chiesa Cattolica, con la lettera enciclica di Bergoglio, spinge in questa direzione ma su questo punto pare inascoltata anche dalle masse dei credenti. La recente posizione sulla questione ecologica, come esplicitamente scritto nell'Enciclica, potrebbe favorire alleanze tra persone di buona volontà, a prescindere dal credo, anche se resta il problema delle nascite che la Chiesa pare non voglia prendere in considerazione non ostante i problemi del sovraffollamento del pianeta. E di fronte a questi temi cadono le braccia per terra nel vedere il livello del dibattito dei governanti, la scomparsa dell'etica man mano che il trascorrere degli anni ci allontanano dalla memoria della tragedia della guerra, delle dittature fasciste e nazista, dell'olocausto, degli ideali della resistenza, dall'ambiente sano che le nuove generazioni neppure immaginano com'era e siccome non hanno conosciuto il bello non si rendono conto di quando lo stiamo rendendo brutto, mentre trionfano gli egoismi al punto di macchiarci collettivamente dell'infamia "dell'omissione di soccorso" verso i profughi ambientali e di guerra.

Ma se non soccorriamo più neppure i nostri simili, come convincere a soccorrere le specie in estinzione, gli ecosistemi squilibrati e resi distrofici? Per fortuna progressi, ancorché insufficienti, sono stati conseguiti e questo è merito dell'Europa che ha stabilito importanti principi resi applicativi con Direttive cogenti, con Decisioni e atti di indirizzo. L'Italia spesso ha resistito a questi cambiamenti, come provano le procedure di infrazione comminate al nostro Paese, ma alla fine risultati importanti sono stati conseguiti. Tuttavia c'è ancora moltissimo da fare e l'attenzione preventiva ai nuovi limiti dello sviluppo in un Pianeta finito può essere una ottima bussola per individuare le direzioni giuste ed eque da intraprendere.

Sintesi dall'intervento di Giovanni Damiani "Considerazioni sui limiti dello sviluppo" nel Seminario tematico del Forum n. 3 "Due gradi in meno", Torino, 11 aprile 2019

IL CAMBIAMENTO CLIMATICO DISTRUGGE LE GIÀ POVERE ECONOMIE DEL SUD DEL MONDO... E DISTRUGGERÀ ANCHE LE NOSTRE

Uno dei fattori che peggiorano ulteriormente le già precarie condizioni dell'agricoltura nei paesi del Sud del mondo è senza alcun dubbio l'aumento della temperatura media globale.

Come ha sottolineato la meteorologa e giornalista Valentina Acordon nel suo intervento al Seminario tematico del Forum n. 3: "Capire i cambiamenti climatici per cambiare" del 11 aprile 2019.

L'accordo raggiunto alla COP 21 di Parigi nel 2015 e approvato da tutte le delegazioni dei 196 paesi presenti riconosce i cambiamenti climatici come una "minaccia potenzialmente irreversibile per le società umane e per il pianeta e impegna alla cooperazione per accelerare la riduzione delle emissioni di gas serra al fine di contenere l'aumento della temperatura dall'età preindustriale "ben al di sotto dei +2°C", cercando in tutti i modi di limitarlo a +1.5 °C.

Si tratta di un impegno ambizioso che ha segnato un punto di svolta storico nella lotta ai cambiamenti climatici e che ha alzato notevolmente l'asticella degli obiettivi da raggiungere entro fine secolo. Secondo l'ultimo rapporto IPCC (2013) la temperatura media nel trentennio 2081-2100 sarà tra circa +1.5 e +4.5 °C superiore

ai livelli preindustriali a seconda degli scenari di emissione di gas serra, più o meno virtuosi. L'accordo di Parigi si prefigge quindi di contenere nella misura minore possibile gli effetti dei cambiamenti climatici, un obiettivo che può essere raggiunto solo attraverso una drastica e veloce riduzione del bilancio delle emissioni di gas serra fino al suo azzeramento in tempi brevi.

La temperatura media globale è già aumentata di circa 1 °C dall'epoca preindustriale, ma con una drammatica accelerazione negli ultimi 30-40 anni e di questo passo la soglia di +1.5 °C sarà verosimilmente raggiunta già intorno alla metà di questo secolo. L'impresa è ardua e richiede azioni immediate, ma permetterebbe di scongiurare scenari catastrofici per il pianeta, tenendo conto che già solo le conseguenze di un aumento di temperatura di +2°C sarebbero nefaste e comporterebbero, tra l'altro, perdite economiche globali tra gli 8 e i 15 trilioni di dollari entro il 2100.

Un recente rapporto speciale IPCC descrive l'importanza di limitare l'aumento di temperatura globale a 1.5 °C anziché a 2 °C. Per esempio, questo consentirebbe di limitare, ma non annullare, l'incremento del rischio di alluvioni e eventi estremi (dal 170% al 100%) e l'esposizione della popolazione mondiale a siccità severe o a grandi ondate di calore. Con due gradi in più scomparirebbero completamente le barriere coralline, l'Artico sarebbe libero da ghiacci in estate una volta ogni dieci anni, dieci volte tanto rispetto allo scenario con +1.5 °C, e il livello del mare salirebbe di circa 56 cm con un impatto sulla vita di 49 milioni di persone. Si stima che ogni mezzo grado in più di riscaldamento porti ad un significativo decremento della produttività e del valore nutrizionale dei raccolti nelle regioni tropicali così come ad una diminuzione della crescita economica, più sensibile nei paesi poveri.

Per scongiurare questi scenari e limitare l'aumento di temperatura a +1.5 °C a fine secolo, occorre diminuire drasticamente fin da subito le emissioni di gas serra (-45% rispetto al 2010 entro 10 anni) fino ad arrivare ad azzerare il bilancio di emissioni di CO₂ entro il 2050. A questo scopo occorrerà sviluppare anche tecnologie in grado di catturare la CO₂ dall'atmosfera, al momento ancora sconosciute o di scarsa efficacia con l'eccezione della riforestazione. In conclusione, stabilizzare il riscaldamento globale a 1,5 °C è un obiettivo non impossibile, ma richiederà sforzi senza precedenti da parte di governi, industrie e cittadini, con azioni di mitigazione rapide, efficaci e durature in tutti i settori, dalla produzione di energia all'agricoltura, dai trasporti, all'edilizia e alla pianificazione urbanistica.

Sintesi dell'intervento di Valentina Accordon. Seminario Tematico del forum n.3 "2 gradi di meno. Capire i cambiamenti climatici per cambiare" Palazzo Cisterna, Torino 11 aprile 2019

PERCORSI DI EDUCAZIONE AMBIENTALE E CITTADINANZA ATTIVA: CAMBIAMO NOI E NON IL CLIMA

La tematica illustrata da Valentina Accordon è stata ulteriormente sviluppata nel focus laboratoriale dedicato ad una analisi delle conoscenze relative al fenomeno del CAMBIAMENTO CLIMATICO con studenti e insegnanti di scienze naturali, promosso dal CESEDI in collaborazione con l'Associazione degli insegnanti di Scienze naturali (ANISN) del Piemonte il 10 maggio 2019.

Il progetto formativo sperimentale per le scuole secondarie di II grado realizzato con il CE.SE.DI. della Città metropolitana di Torino da Marta Capriotti, Maria Giovanna Lahoz, Alice Mele, Matilde Russotto del corso di laurea Economia dell'Ambiente, della Cultura e del Territorio dell'Università degli Studi di Torino è stato scelto e attivato in alcune classi della secondaria superiore di più scuole della Città Metropolitana: Torino, Carmagnola, Chivasso, Ciriè, Moncalieri, Nichelino, Osasco, Susa.

Il percorso didattico ha condotto gli studenti ad acquisire consapevolezza del loro ruolo nei confronti dell'ambiente, partendo dalla conoscenza del fenomeno del Cambiamento climatico e degli impatti di quest'ultimo sul territorio piemontese e non solo ed evidenziando le problematiche legate ad un uso non sostenibile delle sue risorse.

Gli studenti sono stati sensibilizzati su un tema molto attuale che li ha aiutati ad individuare gli atteggiamenti nocivi per l'ambiente e i relativi comportamenti virtuosi, così da promuovere cambiamenti sia a livello individuale che collettivo.

Le tematiche si sono snodate tra educazione ambientale, cittadinanza attiva, competenze scientifico-

tecnologiche e comunicative in un'ottica interdisciplinare finalizzata a costruire reti tra singoli e tra popolazioni per risolvere/superare insieme le difficoltà.

Al Focus group aperto e concluso dal presidente dell'ANISN Piemonte, Silvio Tosetto, che lo ha organizzato insieme a Daniela Truffo del CESEDI, ci sono state le relazioni delle studentesse, ora laureate, che hanno attivato il percorso col CESEDI, due insegnanti che hanno riportato l'esperienza vissuta in classe e a scuola (liceo Gioberti, IIS Avogadro - Torino) e una ventina di presenti tra cui esperti dell'ARPA Piemonte (Marco Glisoni, Francesca Casellato, Vincenzo Lecchi), insegnanti di vari Istituti superiori della Città Metropolitana (Colombatto, Copernico, Einstein, Moro - Torino, Newton - Chivasso, Calamandrei - Crescentino, Buniva-Pinerolo), laureate in Economia dell'Ambiente, aderenti al Forum delle associazioni.

Molto interessanti gli interventi delle studentesse universitarie presenti al focus laboratoriale.

Abbiamo studiato Economia dell'Ambiente, della Cultura e del Territorio qui a Torino al Campus Einaudi.

Abbiamo pensato di portare attività nelle classi perché, a parer nostro, è culturalmente fondamentale che si formino i giovani sui concetti ambientali. Questa esperienza è stata un tirocinio didattico, che ci ha dato crediti all'Università. Il tirocinio è durato circa quattro mesi. Per poterlo affrontare abbiamo dapprima incontrato Giovanni Borgarello della Regione Piemonte, settore Politiche dell'Istruzione e successivamente la consigliera Barbara Azzarà delegata in Città Metropolitana per Istruzione e Ambiente.

Abbiamo deciso di non impostare una lezione tipo "noi parliamo-loro ascoltano", perché pensiamo che sia fondamentale, per educare gli allievi, coinvolgerli, far loro apprendere l'importanza della questione.

Nelle classi abbiamo organizzato due incontri di due ore ciascuno.

Il primo era dedicato all'aspetto scientifico del Cambiamento climatico. Abbiamo cercato di indagare che cosa viene in mente ai giovani quando sentono queste parole. Era necessario per capire la pre-conoscenza degli studenti, spesso abbiamo anche dovuto smontare le loro sicurezze perché c'è confusione, ad esempio, sull'inquinamento.

Interagire è importante per creare insieme il percorso conoscitivo. Il clima è qualcosa di molto intuitivo, noi facciamo parte del clima. È fondamentale capire i meccanismi che si innescano quando ci si riferisce ai cambiamenti climatici. Esempio: perché mi interessa la fusione dei ghiacciai? Come avviene, quali sono le conseguenze? A seguire abbiamo parlato degli incendi in val di Susa, perché è qualcosa di tangibile, di vicino a noi. È stato visionato un cortometraggio che ha partecipato a CinemAmbiente 2018. Abbiamo cercato anche di far conoscere Greta Thunberg e abbiamo proiettato un video dove lei parlava, così i giovani avevano la possibilità di vedere una loro coetanea che si interessava al problema e che ne parlava al mondo intero.

In seguito abbiamo creato un sito internet *Cambiamo noi e non il clima* dove si potevano trovare informazioni più approfondite e vi abbiamo inserito documenti inerenti a quattro argomenti: l'abbigliamento, il trasporto, l'energia e l'alimentazione. Abbiamo scelto questi argomenti e le loro inter-relazioni poiché ci sembravano vicini al mondo dei giovani.

Nel secondo incontro si è indagato sulla "giornata salva clima". In questo contesto, insieme alle classi, cercavamo di scrivere che cosa si può fare per salvare il clima con azioni concrete: "ora per ora che cosa si può fare?".

Si è lasciato un volantino salva clima in tutte le scuole dove ci siamo recate per appenderlo alle bacheche comuni in modo che anche i ragazzi che non avevano partecipato alla nostra iniziativa potessero capire.

Infine abbiamo creato una pagina Instagram per avvicinarci ai ragazzi e per avere qualcosa in comune da condividere tra noi e con loro. Noi abbiamo lanciato piccole pillole: storie giornaliere, domande. Spesso, tra i due incontri, i ragazzi - in quel sito - chiedevano, ponevano questioni e noi rispondevamo.

Li abbiamo invitati a partecipare allo sciopero Fridays for Future a Torino a marzo, poi al ritorno abbiamo chiesto loro le impressioni.

È stata una bella esperienza dal nostro punto di vista e, per sapere che cosa fosse rimasto agli studenti, abbiamo distribuito dei questionari.

La prima domanda riguardava gli argomenti: li avevano interessati? Avevano potuto approfondire un argomento? Ritenevano utile il lavoro di gruppo? Quale incontro era piaciuto di più tra i due? Erano disposti a cambiare alcuni comportamenti?

Nella maggior parte dei casi erano tutti interessati e avevano effettuato approfondimenti.

Abbiamo chiesto anche critiche al progetto. Solo pochissimi ragazzi hanno detto di non essere stati toccati dagli argomenti e di non aver imparato nulla di nuovo.

Praticamente tutti hanno dichiarato di aver ricevuto conoscenze aggiuntive. Gli argomenti che hanno trovato

più attraenti sono stati l'abbigliamento e l'alimentazione, anche perché su questi aspetti loro hanno più potere di azione mentre su energia e trasporto sono più i genitori o altri adulti a decidere.

I lavori di gruppo sono risultati importanti, ma diversi a seconda della classe. L'argomento che successivamente è stato approfondito è proprio quello di cui si era discusso più a lungo in classe durante il primo incontro.

Per i lavori di gruppo hanno fatto uso del sito da noi predisposto per avere fonti certe. È piaciuto decisamente di più il secondo incontro che era anche il meno pre strutturato.

Per quanto riguarda la questione se cambieranno le abitudini ci sono state le risposte più disparate. Quando sono riusciti a immedesimarsi in un argomento, erano più disposti a cambiare.

Alle classi abbiamo lasciato questi consigli: rendere le lezioni più interattive, effettuare uscite per osservare effetti sul campo, svolgere più incontri sul tema.

Per ogni classe abbiamo seguito una linea diversa sfruttando gli interessi su cui gli allievi hanno dimostrato di avere un coinvolgimento diretto.

Il cambiamento climatico è un argomento di grande attualità, ma spesso i ragazzi non hanno un quadro chiaro e generale della questione, quindi per loro è difficile discernere quali informazioni siano vere e quali false.

È importante aiutare i giovani a crearsi un quadro chiaro sulla questione

Gli studenti erano sovente approssimativi e superficiali. Non sono inconsapevoli, però non conoscono a fondo le situazioni e la complessità dell'argomento. Conoscono spesso i problemi ma non le cause, che cosa provoca gli effetti. I più grandi erano più consapevoli (triennio). Per i ragazzi più piccoli si potrebbe avere un intervento più interattivo e giocoso. Molti confronti e dialoghi sono però possibili.

Siamo intervenute in scuole molto diverse, dal CIOFS ai licei. Anche il tipo di scuola può influenzare. Un minimo comune denominatore però c'è sempre. I ragazzi dicono: "La difficoltà è che tu mi dici questa cosa, ad es. non usare l'auto, ma se aspetto il bus per molto tempo o mi portano in macchina i genitori che posso fare?" Oppure "si deve risparmiare acqua ma mia madre, quando lava i piatti, lascia sempre aperto il rubinetto e di acqua ne consuma molta. Che cosa posso fare?" Il tentativo è dare loro importanza e soprattutto responsabilità, suggerire loro di parlare con la madre, ricordare che tra poco saranno cittadini votanti che dovranno scegliere politici consapevoli. Se vai sempre in auto e solo, anche chi ha il potere decisionale di cambiare qualcosa, lo metterà in secondo piano. Al di là del tipo di scuola, se si davano i riferimenti, l'effetto era immediato e tutti erano in grado di capire, fare, interagire.

È importante accompagnare gli studenti nella partecipazione attiva, ad esempio verso la Presidenza se sono attività che riguardano la scuola. Oppure sentire gli istituti dove si sono già prese soluzioni. È importante interagire con gli insegnanti, il personale ATA. O con la città, partecipare ad esempio a CinemAmbiente.

È difficile coinvolgere gli studenti sulle loro azioni, hanno capito che uno solo può poco, ma c'è consapevolezza che è importante cambiare tutti, fare gruppo. Vedendo anche Greta al Parlamento europeo e le manifestazioni, gli allievi si sono avvicinati alla possibilità di fare insieme. Nell'ultimo periodo il fatto di Greta, che non ha solo parlato di un problema, ma ha evidenziato che c'è un modo di agire anche se ancora non si vota: "posso fare anch'io". Greta è un esempio molto significativo.

Dopo la visione del breve filmato sull'olio di palma o il discorso sulla più importante azienda di abbigliamento ci si è chiesti chi ci fosse a capo di queste imprese. È importante far capire: "quando sarai grande potresti essere tu l'imprenditore!". Vogliamo, dobbiamo trovare un'alternativa. Greta ha fatto capire ai giovani che le soluzioni esistono e che quindi dobbiamo avere la volontà di portarle avanti.

Non è vero che il singolo non ha alcun ruolo. Se la soluzione è scelta da tutti c'è il potere.

Greta è molto coerente tra quello che dice e quello che fa, ad esempio prende il treno e mai l'aereo. È difficile però che i giovani non mangino le merendine!

Con alcune classi si è discusso anche dei possibili rapporti fra presenza di guerre e cambiamenti ambientali

Per esempio per quanto riguarda l'emissione di CO₂ e degli inquinanti. Un giorno di guerra ipotizzata con carri armati, aerei, portaerei costa come l'energia usata da una cittadina di 200.000 abitanti. È importante sensibilizzare sulla fine di queste guerre, spesso dovute al petrolio. Qui si parla molto di auto elettriche, a parte che per la ricarica delle batterie si continua a usare energia ricavata da fonti non rinnovabili (petrolio, carbone) come il boiler elettrico è peggio di quello a gas, oppure in Venezuela si vogliono fare guerre per il petrolio non

per l'eolico. Si dovrebbero sensibilizzare di più le persone sull'importanza di chiedere la fine di questi combattimenti proprio per problemi ambientali. In Bosnia muoiono bimbi e persone per il problema dell'uranio impoverito, oltre ai militari che vi hanno combattuto per pochi mesi. Pare che in Alsazia e in Lorena, a causa della prima guerra mondiale, ci sia ancora un territorio inquinato dal punto di vista agricolo. Dovremmo, hanno detto molti studenti, farla finita con le economie di guerra.

Tutti gli interventi hanno sottolineato l'importanza di uno studio curricolare delle questioni ambientali e climatiche, collegando i diversi temi emersi nei laboratori (trasporti, abbigliamento, abitudini quotidiane, acqua, ecc.) alla questione del cambiamento climatico, che è molto attuale e visibile, per capire in modo approfondito vari aspetti della questione: dall'inquinamento delle nostre città, alle difficoltà dell'agricoltura, alle migrazioni obbligate per poter sopravvivere. Bastano pochi gradi di aumento medio globale delle temperature per distruggere il nostro mondo.

Sintesi dei lavori del focus laboratoriale "Cambiamo noi e non il clima" a cura di Daniela Truffo (Cesedi) e Silvio Toso (Anisn Piemonte), Report a cura di Annalisa Bertolino (Anisn), Torino 10 maggio 2019.

PAGANO I POVERI: L'APARTHEID DIPENDERÀ DAGLI EFFETTI DEL CLIMA

Intervistato da Elena Dusi, Antonello Pasini climatologo del CNR, autore del libro "Effetto serra, effetto guerra" non ha dubbi:

"Il mondo va verso l'apartheid climatico. Il 75% dei costi del clima ricadrà infatti sulla metà più povera della popolazione mondiale, responsabile solo del 10% delle emissioni di anidride carbonica. Centinaia di milioni di persone soffriranno per mancanza di cibo, migrazioni forzate, malattie e morte" Uno degli effetti più evidenti è l'aumento delle migrazioni."

"I più danneggiati dai cambiamenti climatici sono i Paesi meno evoluti. L'Africa, ad esempio, ha un clima già al limite della sopportazione, sia per gli uomini che per animali e piante, e ha meno mezzi per fronteggiare le emergenze."

"Il clima che cambia è causa di migrazioni e concausa di guerre. C'è un solo conflitto, quello siriano, che ha sicuramente il clima come fattore scatenante. La guerra in Siria è arrivata dopo quattro anni di grave carestia. In altri casi caldo e siccità hanno esasperato situazioni che erano già difficili"

"Anche nei paesi industrializzati il clima colpisce più duramente i poveri. Il relatore dell'ONU Philip Alston cita l'esempio di New York. Nel 2012 l'uragano Sandy colpì duro i quartieri poveri, privandoli dell'energia elettrica, mentre la sede di Goldman Sachs era protetta dai propri generatori" (...)

Da Elena Dusi "Pagano i poveri" in la Repubblica 26 giugno 2019

L'AFRICA È VICINA!

Un Continente, così vicino, come viene percepito per gli sbarchi sulle nostre coste, ma allo stesso tempo così lontano, per la sua complessità, la sua storia, e soprattutto, la scarsa conoscenza che ne ha il cittadino comune. Anche per questo, è parsa estremamente opportuna e interessante la conferenza dal titolo "Geo-storia e politica dell'Africa", tenutasi a Torino, nella Sala Consigliere di Palazzo Cisterna (sede della Città Metropolitana) nei giorni scorsi, coordinata da Nuccia Maldera. Il professor Ferruccio Nano ha preso in esame i rapporti economici che legano l'Africa al resto del mondo;

La prima questione affrontata: *che cosa inviamo in Africa?* Inviamo: *capitali* e, insieme, *conflitti*, *investimenti* e *prestiti*.

I *capitali* servono per quello che viene definito l'accaparramento delle terre, tolte alle culture tradizionali (necessarie al sostentamento delle popolazioni locali), per trasformarle in piantagioni di prodotti per l'esportazione nel mondo sviluppato, ad esempio il mais per i biocarburanti. Così avviene per le risorse minerarie. Non solo oro e diamanti sono al centro di questa caccia alle materie prime da parte dei capitali stranieri, ma soprattutto le terre rare: il *coltan*, necessario ai nostri *smartphone*, raccolto dai bambini (vd. filmati impressionanti su

You Tube, che ha provocato oltre 1 milione di morti) e tutti quei minerali che servono alle attuali tecnologie, come il cobalto, indispensabile per le batterie, anche delle auto elettriche (in Congo il 60% delle risorse mondiali). I capitali servono per l'acquisto delle miniere (la Cina, *in primis*: l'80%) o l'esportazione della materia prima grezza per la lavorazione nei centri specializzati, come avviene per i diamanti a Tel Aviv o Amsterdam. I *conflitti* sono conseguenti all'uso del suolo e al controllo delle risorse e dei rifiuti, anche da parte di soggetti locali senza esclusione di colpi (guerriglia, corruzione, mafie locali). Si pensi alle discariche di rifiuti tossici esportati nel continente africano, come quella di Aghobloshib in Ghana.

Gli *investimenti*, come abbiamo visto, sono mirati allo sfruttamento; però, non tutto è negativo. Vi sono anche investimenti produttivi che hanno portato a nuove opportunità lavorative e quindi ad uno sviluppo del mercato interno.

Quanto ai *prestiti*, questi si trasformano in oneri ulteriori per i Paesi in via di sviluppo: il 55% degli stati più poveri non riesce a pagare i propri debiti. Solo l'1% dei flussi di danaro verso tali Paesi è frutto di veri aiuti da parte delle ONG e del commercio equo-solidale. Solo la Svezia si impegna negli aiuti con l'1% del suo Pil!

Che cosa riceviamo dall'Africa?

I migranti. Ma, ricordiamo che il 75% delle migrazioni sono interne al continente africano; 8 milioni sono arrivati in Europa, di cui 750 mila in Italia. Che cosa è necessario fare? Dare ospitalità, nel senso di garantire ai migranti i diritti fondamentali, lo *ius migrandi*, che non si limita allo *ius soli*, per far sì che essi trovino lavoro, che diventino imprenditori.

Se la *geografia economica* ci aiuta a capire il malessere dell'Africa, la *geografia politica* dovrebbe aiutarci ad abbandonare la visione eurocentrica con cui ancora oggi valutiamo la situazione africana: il Pil, che cresce in certi stati come il Mozambico (3,7%) è ancora nulla, visto il punto di partenza di quelle economie; o la democrazia: è presente in poche realtà statuali; sembra affacciarsi in Etiopia, dove una minoranza colta si è sostituita ad un'altra, ma senza rappresentare tutte le altre etnie presenti sul territorio.

Resta la speranza nella giovane Africa: il 70% della popolazione ha meno di 30 anni, ma bisogna evitare la "fuga dei cervelli". Per superare le relazioni asimmetriche fra Europa e Africa è necessario però che si crei sviluppo: la ricchezza di terre disponibili e di materie prime non deve essere più controllata dai "signori della guerra", le risorse minerarie vanno trasformate sui luoghi di estrazione, le terre devono tornare a produrre per i bisogni locali. E anche un piano di aiuti da parte dei Paesi economicamente più forti (tipo Piano Marshall dopo il conflitto mondiale) non dovrebbe essere calato dall'alto, ma condiviso. Infine, l'aiuto allo sviluppo dovrebbe essere, a sua volta, "sostenibile"; invece di carri armati o di dighe computerizzate, servirebbero canali gestiti dai locali.

Sintesi dell'intervento del geografo Ferruccio Nano: "Geopolitica, geoeconomia delle attuali relazioni Europa – Africa", al Seminario tematico n. 4 del Forum, report a cura di Clara Manca, Torino 3 maggio 2019

I SONDAGGI CONFERMANO CHE GLI ITALIANI "HANNO PAURA"

Alla domanda "Gli immigrati sono un pericolo per l'ordine pubblico e la sicurezza delle persone" il 46% degli intervistati ha risposto di "sì", molto o moltissimo.

I giovani (18 -29 anni) hanno meno paura delle persone adulte e anziane, e più si scende nel livello di istruzione e maggiore è il sentimento di paura e di insicurezza, Almeno così ci dice una indagine dell'Osservatorio europeo sulla sicurezza, curato dall'agenzia Demos.

Immigrazione e criminalità hanno rappresentato in questi ultimi anni un binomio quasi inscindibile. Un binomio che ha contrassegnato con forza il dibattito politico e che, soprattutto, è stato coltivato e amplificato in maniera abnorme dai media televisivi e della carta stampata, come dimostrano i dati dell'Osservatorio di Pavia per l'associazione giornalistica "Carta di Roma"

Questi dati oltre ad essere un problema per la politica, sono anche inevitabilmente un importante problema per coloro che, come gli insegnanti e gli operatori sociali, si occupano di educazione e istruzione.

Grafico 7: "Immigrazione e ordine pubblico" (fonte: Osservatorio Europeo sulla sicurezza - Sondaggio Demos & Pi Unipolis - 2017)

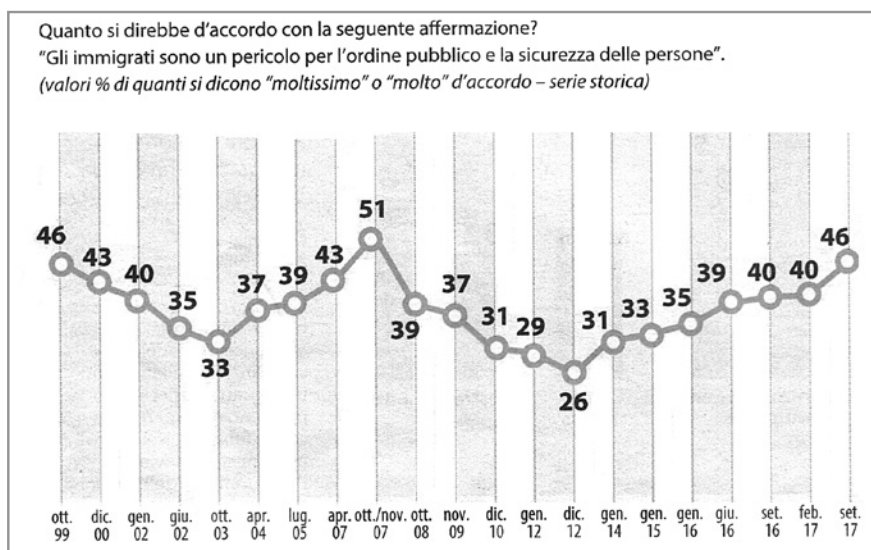
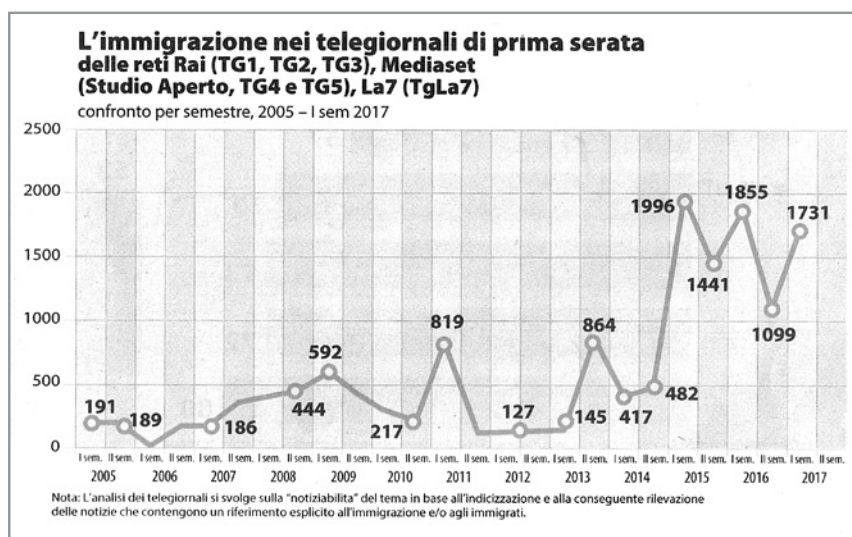


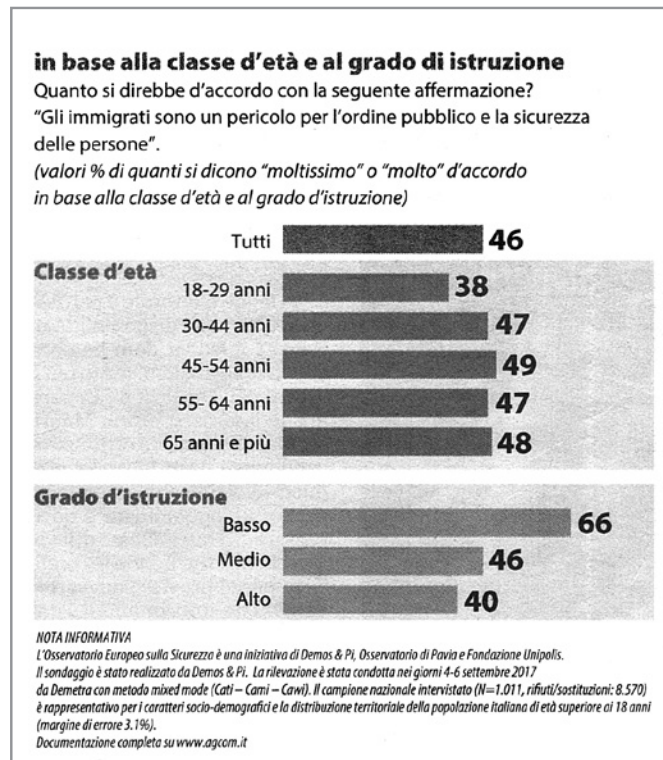
Grafico 8: "Immigrazione nei telegiornali di prima serata" (fonte: Elaborazione Osservatorio di Pavia - 2018)



Gli sbarchi, i salvataggi, gli episodi di violenza con protagonisti gli "stranieri", costituiscono il fulcro sempre più rilevante delle informazioni veicolate dai media italiani. La questione immigrazione occupa porzioni crescenti di spazio in tutti i telegiornali (RAI, Mediaset, La7) di prima serata, con picchi che coincidono, non è un caso, con i cicli elettorali. Nell'ultimo anno si mantiene costantemente al di sopra del 12% del tempo complessivo delle trasmissioni, anche perché dal 2016 viviamo tempi di campagna elettorale permanente.

Nel mese di agosto e nella prima decade di settembre 2018 nel 38% dei servizi incontriamo notizie di crimini compiuti da immigrati. Un anno fa, invece la media dei sette telegiornali era del 24%. Lo stupro di Rimini, in particolare, ha ottenuto una visibilità record: una media di cinque notizie a edizione in quattro giorni. La *pietas* che, negli ultimi anni, aveva caratterizzato l'atteggiamento mediale e, al tempo stesso sociale, verso gli sbarchi dei disperati sulle nostre coste, di recente, ha cambiato segno. È diventato distacco. Paura. A dispetto dei numeri. Perché gli sbarchi dei migranti si sono dimezzati, mentre le inquietudini sono cresciute a dismisura, come dimostra il sensibile calo di consensi verso la concessione della cittadinanza ai figli nati in Italia degli immigrati, il cosiddetto *ius soli*. Condiviso dall'80% degli italiani nel 2014, e da circa il 70 alla fine del 2016, si è ridotto ora intorno al 50%. I dati dei sondaggi sono altrettanto inequivocabili. La paura cresce fra le persone più anziane e fra quelle con un grado di istruzione più basso. Il consenso allo *ius soli* sale fra chi non ha paura fino al 77%, mentre si riduce a poco più del 27% fra chi ha più paura degli altri.

Grafico 9: "Il timore dell'immigrazione: per classi di età e per grado di istruzione" (fonte: Osservatorio Europeo sulla Sicurezza – sondaggio Demos & Pi - 2017)



(dati e grafici dell'Osservatorio Europeo per la Sicurezza (DEMOS) e dell'Osservatorio di Pavia, per l'associazione giornalistica Carta di Roma settembre 2017)

UNA CONSEGUENZA SOCIALE DISASTROSA: MOSTRARSÌ XENOFABI NON È PIÙ TABÙ

Sacko Soumaila era un braccante regolare, impegnato nel sindacato di base, padre di una bambina di cinque anni, arrivato dal Mali per lavorare nei campi calabresi per solo tre euro l'ora.

Il 3 giugno 2018 a San Calogero, viene ucciso a fucilate mentre sta rovistando tra lamiere abbandonate. Pochi giorni dopo, il 12 giugno, a Napoli un giovane algerino protesta per un'auto che non si ferma sulle strisce pedonali e viene accoltellato da tre giovani napoletani. Lo stesso giorno due uomini armati di coltello fanno irruzione nel Centro di Accoglienza di Sulmona: un richiedente asilo di origine nigeriana viene ferito.

Decine sono i casi di aggressione o discriminazione di stampo xenofobo che scuotono il Paese.

(...) le denunce si moltiplicano: i dati OCSE limitati ai casi denunciati alle forze dell'ordine fotografano una preoccupante crescita: le denunce per "crimini d'odio" nel 2017 sono state 1048, in stragrande maggioranza (828) legate proprio a casi di razzismo. La fotografia scattata nell'ultima relazione del Ufficio Nazionale Antidiscriminazione Razziale (UNAR) conferma che le discriminazioni a base etnico-razziale arrivano a rappresentare l'82,9 % delle segnalazioni (nel 2016 erano il 69,4%).

Stando all'ultima indagine dell'Eurobarometro oltre un italiano su due considera gli immigrati più un problema che una opportunità. Il problema italiano più che il razzismo è la xenofobia. L'impressione è che, negli anni passati, - dice il sociologo Marzio Barbagli - la maggioranza degli italiani avesse maggiore autocontrollo. Venire bollati come razzisti era vissuto come una grave offesa. Con il nuovo clima politico ostile al fenomeno migratorio in molti si assiste ha un radicale mutamento: I molti non hanno più remore a mostrarsi xenofobi.

Alcuni dati:

3.909 sono le segnalazioni di discriminazioni ricevute nel 2017 al sito UNAR per la Presidenza del Consiglio, di cui: l'82,9 % discriminazioni a base etnico razziale contro i Rom e sulla base di " religione e convinzioni personali; 324 le segnalazioni relative a insulti e discriminazioni legate a orientamento sessuale e all'identità di genere; 710 i casi segnalati di insulti che riguardano il colore della pelle

Da Vladimiro Polchi: "Violenze triplicate in un anno" in la Repubblica 22 febbraio 2019.

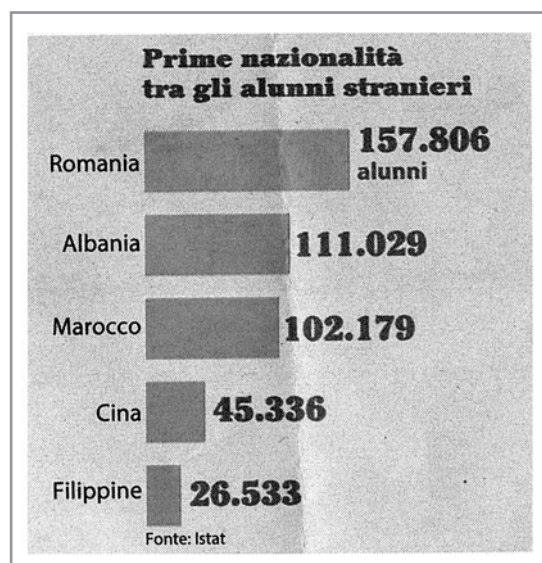
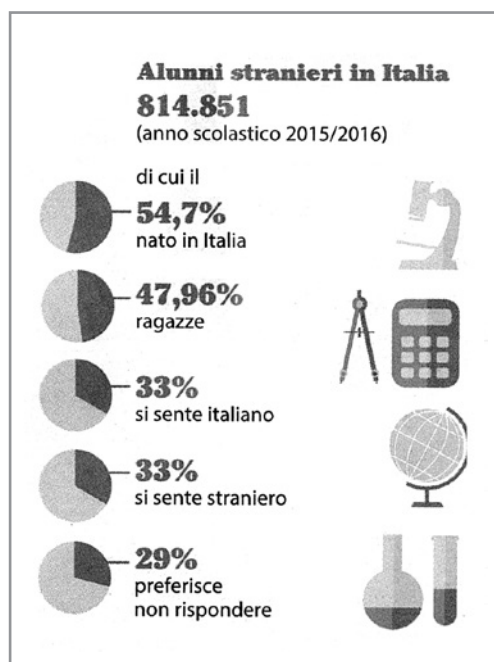
La strada dell'integrazione comincia a scuola... Ma è una strada in salita

Oggi in Italia i ragazzi figli di immigrati sono più di un milione e tre su quattro sono nati qui. A scuola i nuovi italiani sono oltre 450 mila. Ed è proprio fra i banchi che si gioca gran parte della partita per l'integrazione.

Stando all'ultima rilevazione ISTAT il 38% si sente italiano, il 33% straniero e ca. il 29% non è in grado di rispondere. Gli alunni originari dell'Asia e dell'America Latina sono quelli che più frequentemente si dicono stranieri (il 42 % dei cinesi). All'opposto, i romeni che si sentono italiani sono il 45,8%.

Gli studi - scrivono i ricercatori ISTAT - attribuiscono ai ragazzi con background migratorio una condizione di sospensione fra cultura d'origine e quella del Paese di accoglienza. Più "integrati" gli studenti stranieri, ma nati in Italia 47,5% si sente italiano e 23,7% si sente straniero.

Le performance scolastiche spesso ne risentono: il 23% degli studenti stranieri è stato bocciato contro il 14,3 degli italiani. "Le maggiori difficoltà scolastiche sono infatti vissute dai ragazzi di prima generazione che sono 12 volte più a rischio di bocciatura dei coetanei italiani - spiega Andrea Gavosto, direttore della Fondazione Agnelli, in occasione del seminario del Forum n. 2 - la loro è principalmente una difficoltà linguistica, non tanto per l'italiano parlato, che imparano mediamente in sei mesi, quanto per la scrittura e ancor più per la lettura dei libri di testo. Tra le seconde generazioni, nate in Italia, il problema non è più la lingua, quanto la difficoltà di avere le stesse aspirazioni degli amici italiani, ma avendo alle spalle famiglie con minori strumenti culturali e mezzi materiali per garantire loro, pari condizioni".



Fonte: IDOS (da "Il bivio fra amici e famiglia delle seconde generazioni" di Vladimiro Bolchi in la Repubblica 6 aprile 2018).

PROPOSTE PER UNA GESTIONE SOCIALE ED EDUCATIVA DELL'IMMIGRAZIONE

È sacrosanto interrompere il traffico di esseri umani dalla Libia e pretendere l'aiuto dell'Europa, ma molte proposte di soluzione che vanno per la maggiore non sono risolutive. Due direttrici di intervento prioritarie: gestire l'integrazione dei flussi di rifugiati per ridurre gli irregolari, uscire dall'approccio emergenziale, come ha fatto la Germania dal 2015 quando ha dovuto affrontare in un solo anno un flusso di 8 volte superiore ai nostri:

- Valutazione delle richieste di asilo con decisioni prese in tempi rapidi.
- Eliminare il reato d'immigrazione clandestina.
- Accettazione dei nostri valori come condizione per ottenere residenza e supporto all'integrazione.
- Percorsi di formazione linguistica, culturale e professionale.
- Consentire ai richiedenti di lavorare anche durante il processo di valutazione delle domande.
- Investire sull'integrazione dei figli degli immigrati, contrastando l'abbandono scolastico e l'esclusione sociale.
- Meccanismi più cogenti di espulsione o detenzione "seria" di chi commette reati.
- Diventare un paese attrattivo per un'immigrazione regolare "di qualità". I decreti flussi italiani prevedono numeri di visti regolari molto piccoli e fortemente sbilanciati su profili bassi. Gli esempi come USA, Canada e Singapore ci mostrano sistemi incentivanti per "cervelli in arrivo".
- Flussi d'immigrati regolari più consistenti, dando priorità a paesi con minori tassi di delinquenza e maggiore compatibilità culturale, puntando su una media di circa 200 mila ingressi all'anno, modulata in funzione del ciclo economico.
- Incentivi premianti per profili di formazione elevata e/o esperienza in aree dove abbiamo/avremo mancanze importanti, con l'obiettivo di avere almeno il 30% di laureati in ingresso.
- Percorso veloce di riconoscimento formale delle professionalità degli immigrati soprattutto dove questo è necessario per esercitare (es. medici e infermieri).
- Sviluppare un'offerta formativa universitaria in lingua inglese su indirizzi scientifici per favorire l'afflusso di giovani talenti.

Sintesi dall'intervento di Roberto Lancellotti: "Dialogo sull'immigrazione, tra falsi miti e scomode verità", seconda parte in Seminario tematico FORUM n. 2, Liceo Regina Margherita di Torino, 25 marzo 2019.

PIÙ CHE LE DIVERGENZE È IMPORTANTE RICERCARE LE CONVERGENZE

Fortunatamente la stragrande maggioranza delle scuole e delle comunità locali hanno, da tempo, fatto fronte con intelligenza e disponibilità relazionale e culturale, alle problematiche poste dalle "diversità". Il principio, che la "diversità è o può essere risorsa", crediamo sia nato proprio all'interno delle realtà scolastiche più disponibili alla innovazione metodologica e didattica.

Nel nostro percorso decennale all'interno delle realtà scolastiche piemontesi, ne abbiamo conosciute e documentate molte. Anche in questa decima edizione della Conferenza della Scuola in Piemonte, attraverso i focus territoriali e i Seminari tematici, abbiamo raccolto testimonianze di grande interesse. Dai racconti di insegnanti, dirigenti, genitori e amministratori locali, al di là delle inevitabili differenze di scelte didattiche, pedagogiche o politiche e delle altrettanto inevitabili difficoltà e problematiche specifiche, emerge l'importanza del ruolo della scuola che nel territorio "assume sulle proprie spalle, spesso fragili, un compito di sostegno ed implementazione alla convivenza e sviluppo di cittadinanza democratica, civile, multi-etnica e, si auspica, pacifica, essendo luogo di incontro fra mondi e culture diversi, ma accomunati dalla volontà di trovare per sé e per i propri figli una vita migliore".

Come dicono giustamente le insegnanti della scuola comunale per l'infanzia Marc Chagall di Torino... "più che le divergenze è importante cercare ed amplificare le convergenze".

"Storicamente il quartiere, in cui è operante la scuola per l'infanzia Marc Chagall, ha fatto fronte a dinamiche di accoglienza ed inclusione di culture diverse su un terreno di base a connotazione prevalentemente operaia e popolare, non senza ovviamente difficoltà e fatiche necessarie a costruire convivenza e condivisione di vita quotidiana.

Ad oggi il quartiere è connotato da un mix urbanistico e socioeconomico molto complesso che presenta aspetti interessanti ma anche contraddittori. Da un lato si riscontra un tessuto socioeconomico vitale che offre opportunità di lavoro, precario, legate alla presenza del mercato di Porta Palazzo, offre opportunità abitative per popolazione a basso o bassissimo reddito, manifesta comunque da sempre una vocazione all'accoglienza dei nuovi immigrati poiché l'area intorno al mercato costituisce storicamente una zona di sopravvivenza e quindi di attrazione per chi giunge a Torino. Questo tuttavia comporta un elevato addensamento di persone prive di permesso di soggiorno in condizioni economiche disagiate, con basso livello culturale e non conoscenza della lingua italiana che spesso pregiudicano la condizione socioeconomica dei nuclei familiari e la ricerca di un lavoro stabile. Si segnala conseguentemente un significativo livello di tensioni sociali con l'intensificarsi di problemi di legalità e sicurezza, difficoltà nella convivenza quotidiana legate ad incomprensioni culturali e linguistiche, emersione di posizioni a volte intolleranti tra residenti ed anche fra immigrati di diversa etnia che hanno determinato una sempre più evidente "fuga" dei cittadini italiani verso altri quartieri, fenomeno per il quale non si riscontrano peraltro adeguate politiche di governo del territorio.

La scuola *Marc. Chagall* è ovviamente "lo specchio" del contesto da cui provengono i suoi piccoli alunni, anche se, occorre dirlo fin da subito, con un lavoro competente e mirato ha operato in modo prezioso per costruire un ambiente educativo accogliente ed inclusivo che ha risvolti di grande importanza anche nella costruzione del tessuto sociale di provenienza dei bimbi.

La scuola accoglie 5 sezioni per un totale di 123 bimbi di cui solo 12 sono di nazionalità italiana; le nazionalità più diffuse sono Marocco (47 bimbi), Nigeria (16 bimbi), Egitto (17 bimbi) e Cina (10 bimbi), inoltre sono presenti bimbi provenienti da Tunisia, Costa D'Avorio, Bangladesh, Senegal, Moldavia, Romania, Ecuador, Colombia e Ghana. La scuola per l'infanzia rappresenta molto spesso, per tante famiglie di alunni con cittadinanza non italiana, il primo incontro con il sistema istituzionale italiano e, in specifico, con il sistema di istruzione. L'apertura all'educazione interculturale è una scelta necessaria in tutti i contesti scolastici nel nostro tempo di società globale e complessa, ineludibile in una scuola come questa.

Le insegnanti e la dirigente sono pienamente consapevoli che l'identità è quella di una scuola integrata in un territorio particolare che diviene luogo privilegiato di confronto pluralistico, attenta alla convivenza civile, alla prevenzione dell'emarginazione ed al successo scolastico di tutti gli alunni, con particolare riguardo allo svantaggio linguistico. Per la quasi totalità dei bimbi, infatti, la sc. per l'infanzia è la prima esperienza di scolarizzazione in quanto non frequentano tradizionalmente il nido; conseguentemente la sc. per l'infanzia rappresenta anche l'impatto con la lingua italiana in quanto, provenendo da casa, parlano quasi sempre lingua o dialetti del luogo di provenienza della famiglia.

Ritengono importante che gli alunni mantengano dentro di loro diverse identità: l'io accogliente, l'io responsabile e solidale, l'io "meticcio": è cioè importante che ogni allievo riesca a far convivere in sé l'idea di uguaglianza per diritti umani e l'idea di diversità per cultura, per lingua, per credo politico e religioso, per tratti somatici.

All'interno della scuola la diversità è considerata una risorsa e, tenendo conto delle diverse culture, è stata pianificata un'offerta formativa finalizzata alla diffusione di una profonda educazione interculturale oltre che alla presa di contatto con le regole del vivere della società italiana che, per molti di questi bimbi, è comunque società di nascita e crescita.

Le insegnanti dichiarano semplicemente che nella loro scuola hanno costruito un "vivere armonico" certo non senza fatica e impegno quotidiano. (...)

Scuola comunale per l'infanzia Marc Chagall di Torino, focus: "Azioni per favorire l'inclusione e lo sviluppo di cittadinanza", prima parte report a cura di Loredana Ferrero e Antonia Sollazzo (Andis), 21 maggio 2019.

IDENTITÀ E ALTERITÀ. IL FUTURO DELLE SOCIETÀ NELLE SOMIGLIANZE

Una preziosa articolazione concettuale per comprendere la natura delle relazioni interetniche e interculturali ci è offerta da Francesco Remotti, antropologo culturale dell'Università di Torino, intervenuto al Seminario del Forum n. 3 svoltosi il 11 aprile 2019 a Torino.

La breve intervista che riportiamo è tratta dagli atti del Convegno "Identità nelle Scienze Sociali. Individui, gruppi e comunità" a cura di Umbria Integra, che si svolse a Perugia nel 2017. Nel 2010, con l'uscita del "L'ossessione identitaria", Francesco Remotti affermava che "dell'identità... Si può fare a meno, per far posto a un mondo di "somialianze". La sua prospettiva innovativa lascia spazio a domande e riflessioni, sulle somialianze nella società di oggi, sempre più multiculturale.

L'alterità mette in discussione l'identità. Cosa succede quando due identità si incontrano?

(..) Quando due gruppi che rivendicano la propria identità si incontrano, ci sono varie possibilità:

Io ho proposto la tipologia della *coesistenza*: sia io sia Gustavo Zagrebelski, utilizziamo la distinzione tra coesistenza e convivenza. Distinzione presto detta: la prima basata sulla separazione – tu stai lì e io sono qui – stabiliamo un minimo di relazioni, ma il principio fondamentale è quello della separazione. Per mantenere questa separazione e per far sì che la situazione si conservi, i gruppi possono adottare una *politica di tolleranza*, condizione che garantisce la coesistenza. La tolleranza però è la “percezione di un fastidio”, una reazione a qualcosa che disturba. Diceva Goethe, “tollerare è come insultare”. Proviamo per un attimo a metterci nella prospettiva di chi è tollerato da un altro gruppo. Non è piacevole. In più la tolleranza ha la caratteristica di essere a termine, dopo un po' finisce.

L'altra soluzione è il *respingimento*: ci diamo troppo fastidio, ci respingiamo. Il nazismo ad esempio era nato come respingimento, l'idea della Germania, insieme a Francia e Inghilterra l'idea era quella di spostare gli Ebrei fisicamente in Madagascar. Il respingimento è un far fuori, spazialmente. Se esso non funziona, l'ultima possibilità è l'annientamento. Un far fuori esistenziale.

La prospettiva positiva è invece la *convivenza*. Rinunciare all'identità e passare a un regime di somiglianze.

Solo le somiglianze danno origine alle convivenze. Ad esempio, nei casi che ho studiato nell'Africa precoloniale, le differenze vengono mantenute, non vengono assorbite. Esse vengono valorizzate. Ogni gruppo aveva le sue competenze specifiche: c'erano, ad esempio, gli specialisti dei riti funebri (come approfondito dagli studi di Nadel, a Kutigi in Nigeria negli anni Trenta) e li facevano per tutta la comunità. In questa prospettiva, le differenze acquisiscono un valore nella società. Oggi, bisogna instaurare una collaborazione fra piano dal basso e un piano alto, politico. La spinta “dal basso” dà il senso della fattibilità. Un Ministero dell'Interno che promuove il “respingimento” non è al passo con i tempi. Bisognerebbe avere uno sguardo sul futuro...

E cosa c'è nel futuro?

I giovani vengono a mancare demograficamente, chi è che mantiene la società nel suo insieme? Anche se riuscissero a trovare un lavoro, rimarrebbero comunque pochi. Bisognerebbe dire ai migranti: venite con diritti e doveri, imparate la lingua, vi insegniamo la lingua. Invece che parlare di diverse identità, bisognerebbe spostare il discorso sul piano dei *diritti*. Questi gruppi cosa cercano, quali diritti vogliono vedersi riconosciuti?

Una società fondata sulle somiglianze è possibile?

Porto un esempio, esiste uno studio di Robert Sommer, sociologo tedesco, dedicato all'attrazione che le SS provavano per le donne ebreiche. Alla fine, il disprezzo è sempre ambivalente. In una prospettiva sociale, io continuerei a parlare di *convivenza*. Esistono tanti stili diversi di convivenze, a differenza della coesistenza è un coinvolgimento degli altri gruppi in progetti di vita, politici. Viviamo insieme su questi territori dunque dobbiamo decidere insieme cosa è meglio fare.

Da Intervista a Francesco Remotti: atti del Convegno “Identità nelle Scienze Sociali. Individui, gruppi e comunità” a cura di Umbria Integra Università di Perugia 2017.

IN QUALCHE CASO È LA SCUOLA STESSA A DOVER RIMEDIARE A SITUAZIONI INACCETTABILI

Chissà quale era lo scopo perseguito dalla sindaca di Lodi che impose l'esclusione di 130 bimbi immigrati dalla mensa scolastica della loro scuola, perché privi di un documento che testimoniassero il non possesso da parte dei genitori di immobili nei paesi di origine? E che ideale stava perseguendo il consigliere comunale di Mantova che voleva che le frittelle gratis fossero distribuite solo ai bambini italiani? Come fanno ad avere una abilitazione professionale la maestra di Imola che insulta alcuni suoi allievi: “Venite qui dall'Africa a fare danni” o il maestro di Foligno che durante le proprie lezioni insulta un bambino perché nero e gli impone di girare il banco verso la parete costringendolo a non rivolgere gli occhi dove guardano i suoi compagni?

In tutti questi e altri casi segnalati dalle cronache i protagonisti negativi, i cattivi, sono stati quasi immediatamente disarmati, dagli stessi compagni di classe e dai loro genitori, dai colleghi e dalle stesse autorità scolastiche, a volte dai carabinieri mobilitati da genitori e studenti fortemente allarmati da quanto stava accadendo sotto i loro occhi. Come dice Franco Lorenzoni in un suo

commento ai fatti di Foligno, è la scuola, soprattutto primaria, l'istituzione pubblica che cerca di contrastare "le dosi massicce di veleno razzista da mesi iniettate nel corpo della nostra società"

Nel brutto pasticcio di Foligno gli unici che ne escono davvero bene sono le bambine e i bambini della scuola primaria, che hanno portato alla luce e denunciato con forza un comportamento adulto a loro apparso assurdo e violento, ancor prima che infame e razzista. Non so che cosa abbia spinto davvero il docente precario che insegna nelle ore di alternativa alla religione cattolica, a prendere di mira un bambino perché nero. Certo è che ha ferito un bambino che aveva l'unico torto di essere figlio di genitori nigeriani, violando la più elementare delle leggi umane non scritte, che chiede a tutti il massimo rispetto per l'infanzia. (...)

Il fatto che il maestro abbia giustificato la sua azione come "esperimento didattico" è, per certi versi, ancora più grave. Si possono certamente proporre giochi teatrali di scambio di ruoli e sono decenni che il teatro ci insegna che si possono creare artificialmente situazioni drammatiche, che mirano a tirar fuori ciò che coviamo dentro. Ma quelle sperimentazioni hanno come regola aurea il fatto che le "vittime designate" sono consapevoli e informate del gioco e mai oggetto passivo di violenza gratuita. Con i bambini inoltre tutto è più delicato perché, come sappiamo, ferite inferte a quella età lasciano tracce profonde.

(...) Fa pensare il fatto che il maestro abbia parlato di "esperimento sociale", perché ha evocato inconsapevolmente, qualcosa che sta avvenendo davvero in Italia. Sono mesi che il nostro Paese è sottoposto ad un pressante "esperimento" che consiste nell'iniettare nel corpo sociale dosi massicce di veleno razzista contro gli immigrati colpevoli di ogni male.

Ma se c'è un luogo pubblico che quotidianamente cerca di mantenere la rotta contraria, questo è la scuola primaria, dove decine di migliaia di maestre (in stragrande maggioranza donne) da oltre vent'anni trasformano le loro classi fortemente disomogenee in laboratori del futuro attraverso percorsi didattici messi a punto con intelligenza, cura, dedizione e fatica ben poco riconosciuta.

Non è un caso se proprio dalla scuola partì lo scorso anno una campagna a favore dello *ius soli*, perché per la stragrande maggioranza degli insegnanti i bambini, tutti i bambini, sono cittadini con pieni diritti fin da ora, almeno nella scuola.

Lo scorso anno una mia alunna di quinta elementare, al termine di una appassionata discussione, disse che "dobbiamo aver paura dell'ignoranza". Mi piacerebbe abitare un Paese capace di ascoltare la saggezza dei bambini.

Da Franco Lorenzoni "Solo i bambini ci salveranno da questo clima d'odio" in la Repubblica, 23 febbraio 2019

LA VERA INCLUSIONE SOLO QUANDO C'È "CURA EDUCATIVA"

Una scuola inclusiva è fondamentale per favorire il benessere di tutti gli allievi e valorizzarne le peculiarità e le competenze. L'inclusione deve avvenire nella quotidianità del fare scuola. Perché una scuola sia inclusiva occorre favorire innanzitutto il dialogo e la collaborazione tra i docenti.

Nell'Istituto Papa Giovanni XXIII di Savigliano (Cn) si è lavorato molto per creare un clima positivo e di condivisione. In particolare si tengono regolarmente incontri fra i docenti dei diversi ordini di scuola per la progettazione di percorsi specifici e di azioni comuni. Sono state organizzate insieme diverse attività di continuità tra infanzia, primaria e secondaria, quali ad esempio laboratori - come quelli di robotica e di teatro in inglese - che coinvolgono allievi delle classi quinte e delle medie ed hanno lo scopo di sostenere ed accompagnare gli alunni nel delicato passaggio da un ordine scolastico ad un altro.

La scuola deve essere una comunità attiva ed aperta al territorio. Si è pertanto puntato ad aprirla al pomeriggio per attività extracurricolari promosse nell'ambito dei PON e finalizzate a rafforzare le competenze di base: laboratori per il conseguimento delle certificazioni Delf e Trinity, attività di teatro in inglese e di lettura, percorsi di recupero ...

L'inclusione deve essere una pratica quotidiana e si gioca nel costruire con i ragazzi la conoscenza lavorando in modo che emergano i talenti nascosti. L'aula deve pertanto essere una "comunità operosa", un luogo di riconoscimento. Il docente non deve "chiudersi in una scatola", deve imparare a spostare il proprio punto di vista, lavorando anche sulle microrelazioni

L'incontro si è svolto riflettendo sulle scelte e le azioni che l'Istituto sta facendo per rendere la scuola comunità inclusiva ed educante, luogo di convivenza civile.

La vera inclusione, tra bambini e ragazzi diversi per genere, estrazione sociale, etnia, può avvenire solo quando si garantisce che tutti imparino, quando c'è "cura educativa".

Per favorire il successo scolastico di ognuno occorrono azioni tese a diversificare i percorsi, garantendo però al tempo stesso a tutti il raggiungimento di obiettivi e il potenziamento di abilità e competenze. A tal fine sono stati attuati percorsi formativi su diversi tipi di linguaggio (emotivo, teatrale, musicale, scientifico, ...) per abbracciare le varie particolarità dei bambini ed i diversi stili di apprendimento.

È importante che ogni allievo trovi un ambito nel quale "riesca ad esplodere", a dare il meglio di sé, ma perché ciò si realizzi deve comprendere qual è il suo stile cognitivo, qual è cioè la modalità di elaborazione dell'informazione che adotta prevalentemente. A tal fine nelle classi prime sono stati attuati laboratori sui diversi stili (visivo, uditivo, cinestetico) affinché i bambini possano conoscersi ed applicare quanto appreso.

L'insegnante deve dedicare tempo all'ascolto degli allievi ed alle riflessioni, creando un ambiente accogliente in cui ognuno si senta libero di esprimersi ed anche di sbagliare. È importante lasciare spazio all'imprevedibilità dell'insegnamento: la domanda legittima dei bambini dà al docente l'occasione di stimolare ragionamenti e riflessioni. L'errore non deve essere, stigmatizzato, ma valorizzato come momento da cui si parte per attivare altre strategie. Ragionando insieme su ciò che non ha funzionato si rassicura il bambino, portandolo alla fine del percorso a poter dire: "Ora ho proprio capito bene".

Fondamentale è lavorare sull'aspetto emotivo. Per un apprendimento efficace, risulta essenziale costruire in classe un clima positivo: la qualità del rapporto tra gli allievi e con gli insegnanti influenza significativamente l'efficacia degli apprendimenti. Il benessere di ognuno influisce sul benessere dell'intero gruppo classe.

Il tema etico è dentro alle cose che si stanno facendo, al come le si fa. Fondamentale è l'esempio stesso dato dall'insegnante nella quotidianità, la coerenza tra azioni e parole. Invece di sgridare un bambino e stigmatizzarlo per come si comporta è auspicabile elogiare i comportamenti corretti in modo da rafforzare la relazione e gli atteggiamenti appropriati già consolidati. In alcune classi della scuola primaria ogni giorno un bambino viene incaricato di dare il buon esempio ai compagni; alla fine della mattinata viene ringraziato dalla maestra di fronte alla classe. Si è osservato come ciò abbia portato anche i soggetti più difficili a trovare la serenità. Essere sereni e star bene in classe è fondamentale per imparare. A tal fine la scuola mette in atto percorsi formativi volti a prendere coscienza delle proprie emozioni e dei propri sentimenti, a relazionarsi in modo positivo con i compagni di classe, ad esprimere le proprie esigenze ed a capire l'importanza dei sentimenti che stanno alla base delle relazioni interpersonali. Riconoscere e gestire le proprie emozioni ed i propri bisogni è fondamentale per imparare a riconoscerli ed a gestirli adeguatamente.

È indispensabile la ricerca e l'innovazione didattica

Nella pratica quotidiana si cerca di mettere sempre al centro l'alunno, quale protagonista del proprio apprendimento. L'allievo partecipa attivamente al dialogo formativo ed educativo, costruisce, crea la narrazione. La scuola deve ingenerare nell'alunno la voglia di crescere e di progredire, lavorando sulla metacognizione.

Il motto dell'istituto è "Idee in movimento" e riassume bene l'idea di una scuola inclusiva, che tende a valorizzare le peculiarità e le competenze degli allievi in maniera dinamica.

La scuola deve essere in grado di rinnovarsi continuamente. A tal fine si è lavorato molto sulla formazione e l'aggiornamento degli insegnanti. In aula si utilizzano diverse metodologie innovative e differenti strategie didattiche quali ad esempio il *cooperative learning*, il *digital storytelling*, la *flipped classroom*.

Molta importanza è stata data alla ricerca-azione in campo didattico, in particolare con il progetto "Imparare la matematica con l'italiano" si lavorato sullo sviluppo e il consolidamento delle *life skill* e sulla ricerca del sapere attraverso deduzioni. Il percorso su matematica ed italiano è stato utile agli insegnanti per imparare a lavorare insieme con colleghi di differenti ordini di scuola e di diverse discipline e li ha resi coscienti della centralità e trasversalità della lingua, di come essa veicoli l'apprendimento di ogni materia e del fatto che, proprio per questo, sia fondamentale utilizzare con il bambino un linguaggio chiaro e comprensibile. Ciò ha modificato il modo dei docenti di fare scuola: hanno imparato a "vedere con gli occhi del bambino", mettendosi in discussione e cercando di capire come egli interpreti le parole; hanno inoltre cambiato ottica, comprendendo l'importanza di partire sempre nelle spiegazioni da un'esperienza vicina a quella dei bambini. Molto utile a questo riguardo è stata anche l'esperienza della *flipped classroom*.

Poiché lo studio è solo una parte della persona ed il bambino deve invece essere visto a 360 gradi, ampio spazio è stato dato a progetti di accoglienza, di educazione all'affettività per sviluppare competenze interpersonali e migliorare il clima della classe, stimolando la conoscenza reciproca ed attivando l'ascolto e il dialogo,

il riconoscimento delle proprie emozioni. In particolare attraverso il progetto "Filosofia per bambini" gli allievi imparano ad argomentare, sentendosi liberi di esprimersi e non giudicati, sviluppando l'abilità all'ascolto e il rispetto per le idee altrui. Saper argomentare è il modo migliore per essere cittadini e deve riguardare tutte le discipline, coscienti del fatto che il sapere deve essere un "sapere in costruzione", non solo per i bambini ma anche per gli insegnanti.

Istituto Comprensivo "Papa Giovanni XXIII" SAVIGLIANO (CN), focus: "Una scuola innovativa" a cura di Domenico Chiesa, report a cura di Claudia Dogliani (Cidi), 15 aprile 2019

AL SIG. MINISTRO DELL'ISTRUZIONE ABBIAMO CERCATO DI SPIEGARE CHE ...

Nel corso di un'intervista rilasciata ad una giornalista de La Stampa, il Ministro dell'Istruzione, Marco Bussetti, si è lasciato sfuggire una frase che ha suscitato molte polemiche. Le domande della giornalista riguardavano soprattutto il forte calo di studenti (ca 360 mila) nelle scuole italiane nei prossimi cinque anni, e la concreta possibilità che i flussi migratori possano contribuire a contrastare tale calo demografico. Nella sua risposta il ministro spiega che "regolare i flussi tutela innanzi tutto chi cerca rifugio in Italia, avendone diritto. Penso anche però che il primo pensiero debba essere quello di aiutare i nostri giovani, affinché possano farsi una famiglia, avere dei figli, vivere in serenità il loro progetto di vita. La ritengo una priorità assoluta."

"Prima gli italiani", quindi. Un pensiero espresso con altre parole, ma dal significato molto chiaro: "A scuola tuteliamo gli studenti immigrati e figli di immigrati, ma prima i nostri figli!".

Un pensiero e una affermazione che, come era prevedibile ha suscitato reazioni forti nelle scuole, fra gli insegnanti e i dirigenti scolastici, i sindacati e le associazioni dei genitori. Numerosi i documenti di protesta, i presidi e le manifestazioni nelle piazze italiane. A Torino le associazioni della scuola aderenti al FORUM hanno partecipato alla manifestazione indetta il 17 aprile in piazza Castello e hanno inviato al ministro Bussetti la seguente lettera.

Lettera aperta al Ministro della Istruzione

Egr. Sig. Ministro Bussetti

A nessun insegnante, neanche ai più conservatori, può venir in mente che in classe si possa dare priorità a qualche allievo per il colore della pelle, bianco, giallo, nero che sia, né che tale criterio possa orientare la gestione delle classi.

Non condividiamo quindi l'idea che nella Scuola pubblica italiana si debbano tutelare prima i figli degli italiani, "i nostri figli" e poi gli studenti "figli di immigrati". Riproporre scelte di tipo discriminatorio (nei confronti dei nuovi italiani, così come nei confronti di allievi diversamente abili o in difficoltà negli apprendimenti) riporterebbe la nostra scuola indietro di decenni, vanificando l'impegno professionale e l'intelligenza educativa della grande maggioranza degli insegnanti e dei dirigenti italiani che, con il proprio lavoro quotidiano, cercano di renderla degna, come chiede la nostra Costituzione, di una società aperta, civile e democratica.

Sappiamo quanto gravoso sia educare e proporre conoscenza, in contesti sempre più avvelenati da razzismi, diffidenze sociali, mediocrità culturali. Ci sono già le disuguaglianze sociali, economiche e quindi anche culturali di partenza, presenti fra i nostri allievi a porci grandi problemi nella progettazione e gestione dei processi di insegnamento e apprendimento. Sappiamo che dobbiamo agire educativamente per contrastare l'insorgere di sentimenti ostili alla diversità, purtroppo presenti anche fra i nostri allievi. E riproporre o anche solo ipotizzare possibili scelte tipo discriminatorio nella scuola, certamente non aiuta.

Per fortuna ci sono molte realtà scolastiche che realizzano esperienze e indicano percorsi, del tutto opposti a quelli del Ministro, ben sapendo che una classe disomogenea è certamente una classe più faticosa da gestire, ma è anche contesto ricco di opportunità relazionali, emotive, culturali e cognitive. Lo abbiamo rilevato attraverso focus group con insegnanti, dirigenti e genitori di oltre 200 scuole e lo abbiamo documentato nei QUADERNI delle nove edizioni della CONFERENZA DELLA SCUOLA IN PIEMONTE già realizzate. Quaderni, che mettiamo volentieri a disposizione del Ministero e del Governo.

Ma le esperienze di solidarietà e di integrazione si stanno moltiplicando ed invadono finalmente le cronache di questi giorni, di giornali e TV. Ne riproponiamo una sola, tratta dalle cronache torinesi dei quotidiani del 14 aprile 2019 assai rappresentativa di ciò che la scuola, quella normale, quella di tutti i giorni, è in grado di

realizzare in termini di educazione delle giovani generazioni alla convivenza civile, alla solidarietà fra gli umani, e alla difesa dei beni comuni.

Nichelino (TO): Un baby- profugo trasferito in altri centri di accoglienza, e quindi allontanato dalla scuola elementare che frequentava, ritorna a scuola dopo le proteste e la rivolta delle mamme e dei suoi compagni di classe: "La sua partenza – dice una mamma – era stato un piccolo dramma. Mia figlia mi ha chiesto per giorni, quando sarebbe tornato il suo compagno Michael". La scuola e il Comune di Nichelino, si sono mobilitate e sono riuscite nell'intento. "Stavamo per organizzare uno sciopero, invece abbiamo organizzato una festa per dire bentornato a Michael e alla sua famiglia".

E invitiamo il Sig. Ministro ad analizzare quanto emerge da casi come questo, per scoprire e riproporre la straordinaria ricchezza pedagogica, etica e cognitiva.

Documento firmato da: Insegnanti, dirigenti, educatori, di 20 Associazioni scolastiche del Piemonte aderenti al Forum Regionale dell'Educazione e della Scuola. Torino, 17 aprile 2019.

LE "LEZIONI" DI UN GIOVANE IMMIGRATO, AGLI STUDENTI DELLA SCUOLE SUPERIORI

Abdullahi Ahmed, 25 anni, è arrivato a Torino il 28 giugno del 2008. Ora è un rifugiato politico, fa il mediatore culturale e sta per iniziare il servizio civile, che ha scelto di svolgere proprio nelle scuole, dopo averne frequentate parecchie, dall'Einstein all'8 marzo di Settimo. Agli studenti Abdullahi Ahmed, racconta innanzi tutto la sua storia. Nato a Mogadiscio nel 1988, primogenito di sette fratelli, fuggito dalla guerra che insanguinava la Somalia da trent'anni, arrivato in Italia con un barcone dopo 7 mesi di viaggio, e da due anni cittadino italiano. Poi cerca di spiegare perché ha fatto quel viaggio ha piedi dalla Somalia per venire a Torino. In questa intervista spiega i suoi progetti e racconta dei suoi incontri con gli studenti liceali torinesi. Abdullahi Ahmed ha fondato l'associazione Il Ponte e collabora con l'Istituto Storico della Resistenza di Torino.

Abdullahi, che cosa le chiedono gli studenti?

I ragazzi che incontro nei licei, più della metà mi dice che tutto fa schifo e che il sogno è uno solo: andare in un altro paese. Non voglio giudicare nessuno, ma sono stupito: se avessi avuto in Somalia quello che hanno loro, scuola pubblica, sanità pubblica, elezioni libere, ci sarei rimasto volentieri". Mi faccio fare le domande scritte in modo che gli studenti possano scrivere quello che vogliono. Conservo queste domande scritte. Vi faccio alcuni esempi: "Non sono razzista, ma chiedo: perché quando venite nel nostro paese poi vi ribellate e scendete in piazza?", oppure "Le sembra giusto che un rifugiato riceva 35 euro al giorno quando i nostri nonni che hanno lavorato tutta la vita magari non arrivano a 800 euro al mese?". Quasi nessuno sa che i rifugiati in Italia sono relativamente pochi, 64.000, e che per ottenere questo riconoscimento occorre provenire da un paese dove c'è la guerra e si è perseguitati".

Con le sue "lezioni" vorrebbe sconfiggere il razzismo?

"Non ho questa pretesa. Intanto non sono lezioni, ma incontri. Mi piace discutere con ragazzi che hanno poco meno dei miei anni, spero che per loro sia più facile ascoltare una storia come la mia. E poi non voglio insegnare nulla, solo invitare a riflettere, e soprattutto restituire un po' di quello che ho ricevuto arrivando in Italia e vivendoci fino a oggi".

Cerco di spiegare loro che il vero problema è come riuscire a valorizzare le terre e le risorse africane, come nel caso del suo Paese d'origine, ricco di coste e di terre fertili. È perciò importante lavorare sull'istruzione. Cito alcuni dati: in Somalia il 90% delle scuole sono private e, pertanto, riservate ad una minoranza della popolazione benestante. Come in altri Paesi africani (Egitto compreso) gli stessi libri di testo vengono dal Belgio, dalla Francia e persino dal Canada! Certamente, anche gli aiuti internazionali sono importanti; ma durante la carestia, solo la Turchia mandò aiuti e dal 2001 ha costruito aeroporti, ospedali, infrastrutture, università. Non vi è alcuna presenza dell'Italia, che si limita ad una base militare operativa a Gibuti.

In conclusione, per aiutare l'Africa si deve diffondere la conoscenza e la coscienza dei problemi di quel continente presso i giovani delle scuole italiane; anche per questo ho cercato di far nascere a Torino l'associazione *Il Ponte* che da qualche anno cerca di promuovere relazioni fra cittadini italiani e immigrati, richiedenti asilo e rifugiati.

Si sente fortunato?

"Molto. Prima di tutto perché il mio viaggio da Mogadiscio a Lampedusa è durato solo sei mesi, molti altri ci hanno messo anni, molti sono morti. Poi perché con un gruppo di connazionali siamo stati quasi subito portati in un centro di accoglienza a Settimo, dove sia l'amministrazione sia i cittadini ci hanno accolto bene. Ho potuto studiare, imparare l'italiano, fare esperienze di lavoro e infine trovare una mia strada. Sono diventato tifoso del Toro e mi sono abbonato allo stadio. Oggi forse non rifarei quel viaggio, avrei più paura. Ma per mandarmi qui i miei genitori, i miei cinque fratelli e tutti i parenti e gli amici hanno raccolto 1.500 euro. Sul barcone sono salito di mia volontà, sapevo quello che facevo. Mi sento fortunato, sì, e anche grato"

Che cosa vorrebbe comunicare ai giovani italiani?

"A non portar via il futuro al loro paese. A essere più ottimisti, a darsi degli obiettivi e non scoraggiarsi subito. E anche a riscoprire valori tradizionali che da ragazzi spesso non si capiscono: io non ho potuto fare l'università perché ero qui da solo e dovevo lavorare, chi ha una famiglia alle spalle invece può scegliere, è un'opportunità, non una disgrazia".

La situazione è cambiata dal 2008 a oggi?

"Sì, e in meglio. Oggi in Italia si può parlare di *ius soli*, si può sperare che il reato di clandestinità venga abolito. La città di Torino ha fatto cose importanti, come dare un indirizzo a chi non ha casa, consentendo così di rinnovare il permesso di soggiorno. C'è una speranza, insomma".

Da un'intervista a Abdullahi Ahmed, mediatore culturale. È intervenuto al Seminario tematico del Forum n. 4, Palazzo Cisterna, Torino 3 maggio 2019.

LA SCUOLA COME CASA DI TUTTI

L'Istituto Comprensivo di Moretta (Cn) comprende tre Scuole dell'Infanzia, otto Scuole Primarie e due Scuole Secondarie di primo grado distribuite su otto comuni. Risulta significativo l'impegno della scuola nel rendere condiviso il progetto curricolare da realizzare in un territorio così esteso.

Gli insegnanti che partecipano al focus rappresentano tutti i livelli di scolarità e nel confronto che caratterizza il pomeriggio emerge quanto la scuola abbia lavorato in questi anni per costruire una visione condivisa del significato educativo intrinseco nel percorso di istruzione dai tre ai quattordici anni. Viene chiesto agli insegnanti di evidenziare le azioni messe in atto per potenziare la dimensione educativa del loro fare scuola e come questa possa determinare il processo di inclusione.

Nella scuola sono attivati molti progetti curricolari finalizzati a sostenere il miglioramento dell'apprendimento e del suo collegamento con la promozione delle competenze sociali. Sono tutti progetti che si collocano all'interno della quotidianità del fare scuola e che di questa quotidianità potenziano quelle dimensioni maggiormente attive nel migliorare l'apprendimento di tutti gli allievi.

Si chiede in particolare di porre il fuoco delle riflessioni sulle esperienze che in modo maggiormente significativo stanno potenziando la scuola come casa per tutti, come istituzione formativa in grado di rapportarsi positivamente con tutti i bambini riconoscendo e mettendo in gioco le diversità.

Si possono evidenziare due elementi che rappresentano il filo conduttore delle attività ricostruite nel corso del focus:

Da un lato i diversi progetti su specifici problemi sono riferiti e sono interni ad un unico Progetto di scuola; sono progetti trasversali ai saperi disciplinari centrati su una forte dimensione esperienziale in cui l'educativo non viene dopo l'istruzione, non è ad essa parallelo né giustapposto; fa parte dello stesso processo di umanizzazione culturale del bambino/ragazzo. Tenere insieme le dimensioni emotiva, affettiva, estetica e morale significa fare sì che siano attive nelle attività disciplinari che non sono più estranianti; rappresenta cogliere la natura del processo con cui si apprende capendo, rapportandosi in modo vitale con il sapere.

Dall'altro lato la valenza individualizzante del fare scuola è percepita non come differenziazione/personalizzazione della didattica bensì nella sua forza inclusiva, in grado di riconoscere e dare spazio ai tempi e ai modi con cui ogni allievo si rapporta con l'esperienza di apprendimento. Il modo di essere e di comunicare di ciascuno diventa patrimonio per tutti attraverso la assunzione di responsabilità verso i compagni e verso se stessi, incre-

mentando lo spettro dell'esperienza motoria e intellettuale.

La valenza inclusiva di una scuola è contenuta nella qualità della sua didattica quotidiana, in cui le differenze culturali si ricompongono nel loro riconoscimento e valorizzazione.

In sintesi gli elementi comuni alle attività didattiche possono essere i seguenti:

- Nel lavoro didattico è fondamentale operare sull'intera gamma di linguaggi che supportano la qualità del linguaggio naturale attraverso il sostegno alla capacità di controllo dell'esposizione orale, il potenziamento dell'esperienza psicomotoria legata allo sviluppo del linguaggio, il riconoscimento della complementarità del linguaggio naturale con quelli delle discipline (es matematica e scienze). In questa direzione le competenze pedagogiche e didattiche dell'insegnante si uniscono a quelle specifiche del logopedista, senza prevaricazioni. Inclusione come valorizzazione partendo dal riconoscimento e messa in atto di molti linguaggi
- È fondamentale tenere insieme nell'esperienza la teoria e la pratica per costruire i concetti e per mettere tutti i soggetti in gioco. Il ruolo dell'esperienza è la chiave per potenziare la costruzione del pensiero e il suo persistere nella vita del bambino, anche dopo il tempo della scuola. "Se provo riesco" e "se sperimento capisco" sono i punti di riferimento presenti in tutte le attività proposte. Anche il sostegno diventa un elemento di potenziamento dell'ambiente come laboratorio in cui si intersecano le relazioni umane e gli stimoli esterni (l'aula come "maestro esterno"). L'aggregazione cooperativa è assunta come valore aggiunto per l'apprendimento individualizzato. La formazione disciplinare e la formazione disciplinare non separati nelle attività e nei metodi didattici.

I.C. di Moretta (Cn) focus "Scuola come casa per tutti", conduzione e report a cura di Domenico Chiesa, 16 aprile 2019.

UNA LETTERA DEGLI ALUNNI DI SERRAVALLE D'ASTI AL VIMINALE

Scritta a stampatello, su un foglio a quadretti, la lettera è arrivata al Viminale: "Abbiamo saputo che non avete dato il permesso a Paul e a Lamin di restare qui, al sicuro, con noi. Così loro rischiano di andare in prigione o in guerra nei loro Paesi. Chiediamo per favore di farli restare qui, insieme a noi perché gli vogliamo moltissimo bene. Loro sono un dono per noi"

L'hanno scritta gli alunni di prima e seconda A della Scuola elementare di Serravalle d'Asti. Ne hanno anche mandato un'altra all'ufficio migranti della Prefettura di Asti che dice fra l'altro: "La nostra è un scuola bellissima perché è una scuola di amicizia in mezzo alla natura. Impariamo l'inglese, recitiamo, grazie all'aiuto degli amici del centro di accoglienza Agathon. In estate, con loro e i nostri genitori, abbiamo ridipinto la scuola."

Le lettere sono state scritte da bambine e i bambini del progetto *Bimbi Svegli* della scuola elementare di Serravalle d'Asti. Parole innocenti, scritte dai piccoli dopo aver appreso che i loro amici arrivati dall'Africa saranno costretti a lasciare il paese se non gli verrà più concesso il permesso umanitario. Frequentano prima e seconda elementare. Non conoscono i dettagli del decreto sicurezza approvato dal Governo. Nella loro innocenza hanno solo capito che quella legge, e i suoi effetti, non consentirà più a Paul e Lamin di stare in Italia con loro. E ciò li ha spaventati.

Così, scrivere è sembrato il metodo più semplice e veloce per far conoscere la loro idea a Matteo Salvini, e soprattutto per avere una risposta dal ministro. Carta e penna, rigorosamente nello stampatello appena imparato a scuola, hanno indirizzato la missiva all'ufficio migranti della prefettura di Asti e alla commissione per i rifugiati e al Viminale. La richiesta è semplice: chiedere che i migranti che fanno attività nella loro scuola e che si sono visti rifiutare la domanda d'asilo per la seconda volta, non vengano allontanati. «Abbiamo saputo che non avete dato il permesso a Paul e Lamin di restare qui al sicuro con noi. Così loro rischiano di andare in prigione o in guerra nei loro Paesi. Vi chiediamo, per favore di farli restare qui insieme a noi perché gli vogliamo moltissimo bene», scrivono i bimbi.

La lettera è un lavoro di gruppo, realizzato con i maestri del progetto "Bimbi Svegli" Giampiero Monaca, Maria Molino e Mariagrazia Audenino. "Paul, Baba, Lamin, Moussa, Balde, Ismail, Coulibaly, Hagie, Ali Bright - ci dicono i maestri - sono qui perché scappano dalla povertà e dalla guerra. Paul dovrà tornare in Nigeria dove lo aspetta la prigione o peggio, dato che lui e la sua famiglia erano nel comitato di difesa del villaggio dalle

milizie e di protesta contro l'oleodotto che ne attraversa il territorio. Lui e suo fratello sono dovuti scappare e non sanno più niente l'uno dell'altro, papà ucciso (non lo abbiamo detto ai bambini) e mamma ferita".

I bambini sanno che i loro amici hanno sofferto molto. Gli è stato spiegato dagli insegnanti e loro, come giusto che sia dopo un racconto che li ha incuriositi, hanno fatto decine di domanda. «Ci hanno chiesto di raccontargli la storia di Paul e degli altri ragazzi - spiegano gli insegnanti - poi hanno cercato una soluzione comune. Insieme». Così c'è stato anche chi si è offerto di nascondere Paul e Lamin in soffitta a casa, chi di farli scappare nel bosco per non mandarli via. «Ho conosciuto i ragazzi di Agathon ed è stato naturale coinvolgerli nella vita della scuola - spiega Giampiero Monaca -. Prima ci hanno aiutato a risistemare gli spazi. Oggi grazie a loro ora teniamo aperta la scuola anche nei giorni che non prevedono il tempo pieno perché l'associazione Agathon ha preso in gestione gli spazi e organizza con noi il doposcuola. Paul, Lamin e gli altri ormai sono conosciuti come gli Agathon's». «Quei migranti sono stati un regalo per noi, non vogliamo perderli. Siamo sicuri di poterci fidare di voi», concludono nella loro lettera i bambini che sperano in un regalo di Natale in più e dal sapore speciale per quest'anno.

Da Floriana Rullo: La mobilitazione dei piccoli alunni di una scuola dell'Astigiano per due ragazzi africani col permesso umanitario scaduto" in Corriere della sera, cronaca di Torino, 9 dicembre 2018

RIPROPORRE LO IUS SOLI E LO IUS CULTURAE

Riportiamo un documento del tavolo interassociativo "SaltaMuri" che ripropone alle forze politiche e al governo italiano l'esigenza di dare continuità legislativa alle proposte di cittadinanza per i bambini e le bambine nati o presenti in Italia che hanno frequentato le scuole di base italiane.

Il tavolo *SaltaMuri* pone con forza l'esigenza di conferimento della cittadinanza a tutte/i le/i bambine/i, ragazzi/i non italiani nati o presenti in Italia e che frequentano la scuola italiana.

Il mondo della scuola è un terreno sensibile di accoglienza, scambio, confronto, incontro di corpi progetti culture. In cui, con le parole di Malala Yusafzai, *"Un bambino, un insegnante, un libro e una penna possono cambiare il mondo"*.

Gli insegnanti italiani sono chiamati ogni giorno a sviluppare accoglienza ed educazione alla cittadinanza.

Paradossalmente devono rivolgere il loro insegnamento alla cittadinanza, alla partecipazione democratica, ai dettami Costituzionali, a bambine/i e ragazzi/i a cui i fondamentali diritti previsti dalla Convenzione ONU dei diritti dell'infanzia, ratificata dall'Italia con legge 176/ 91, non sono riconosciuti.

La complessità della realtà di un mondo globalizzato, nel quadro delle grandi trasformazioni che attraversano i nostri paesi, dove le migrazioni e gli incontri di culture sono storia quotidiana e urgente, richiede l'assunzione di nuove consapevolezze culturali, politiche e pedagogiche.

La convivenza non può più fondarsi su un regime di attribuzione della *civitas* in base allo *ius sanguinis*, ma riconoscere che accanto al *citizen* il territorio è costituito dai molti *denizen*, i suoi abitanti!

800.000 ragazze e ragazzi studiano, lavorano in Italia e costituiscono nuclei sociali radicati; il riconoscimento di status di cittadini italiani a tutti gli effetti è fondamentale per il loro futuro, ma anche per quello dell'intero nostro Paese.

Attualmente vengono penalizzati, non hanno voce, la loro è una presenza ombra nelle scuole, nei gruppi sportivi, nelle associazioni. Sono presenti, ma è come se non lo fossero.

Come possono sentirsi, percepirsi parte a pieno titolo di un paese che nega loro alcune delle esperienze con i coetanei: le visite di istruzione all'estero, la partecipazione a competizioni sportive...? Quelle che maggiormente contribuiscono a uno sviluppo sereno, all'autostima, al senso di appartenenza a una comunità.

Al compimento della maggiore età per loro si apre spesso un calvario nel percorso burocratico-amministrativo per la cittadinanza irto di ostacoli, lungo, farraginoso. Quale rapporto con le istituzioni potranno maturare?

Percorso oggi ulteriormente complicato dal Decreto Sicurezza del Ministro Salvini che spesso porta a un'esclusione e a una grave ferita alla democrazia del nostro Paese.

Il *Tavolo SaltaMuri*, composto da oltre 130 tra associazioni, gruppi di volontariato, organizzazioni sindacali, enti del terzo settore, non intende ora formulare una propria proposta legislativa pur ritenendo riduttivo il vincolo presente nel DDL n° 2092 che lega la cittadinanza alla frequenza "con successo" della scuola primaria.

Denuncia invece la contraddizione insanabile che la scuola si trova a vivere nell'essere chiamata a educare alla cittadinanza attiva soggetti ai quali la cittadinanza ora non è riconosciuta. E chiede al mondo della politica, della cultura, dell'economia, alla società civile di affrontare con oculatezza e competenza progettuale questo problema, ricercando le migliori condizioni possibili per la tutela dei diritti, per la coesione sociale, per garantire quella sicurezza oggi spesso strumentalmente sbandierata, ma di fatto compromessa proprio dalle politiche di esclusione ed emarginazione messe in campo. Occorre agire subito in questa direzione. Domani sarà troppo tardi, avremo dissipato risorse preziose e creato le premesse per un rancore e un senso di frustrante ingiustizia.

Documento del Tavolo Interassociativo Saltamuri, Roma 12 maggio 2019, <saltamuri@gmail.com>

COME LA SCUOLA HA CONTRIBUITO ALL'INCLUSIONE DEGLI ALLIEVI E ALLIEVE STRANIERI ANCHE ATTRAVERSO LA REALIZZAZIONE DEI PON E NON SOLO

Il focus realizzato all'I.C. Vivaldi Murialdo di Torino, ha raccolto le testimonianze di alcuni docenti esperti che hanno condotto alcuni dei 14 Pon attivati nell'anno 2018-2019 all'interno dell'Istituto. In particolare quello dal titolo: "Una scuola sostenibile per un ambiente disponibile - Dal testo alla scena - Da me stesso alla classe, dalla classe alla scuola, dalla scuola alla vita". Queste le principali indicazioni emerse nel dibattito.

La scuola rappresenta un importante punto di riferimento per gli utenti soprattutto nella misura in cui la scuola soddisfa le aspettative della famiglia. I genitori ritengono che le nuove proposte siano stimolanti e in particolare per le famiglie straniere risulta che i propri figli si sentono più motivati all'apprendimento. Quando ciò non avviene, spesso la scuola diventa il nemico da combattere nelle persone dei docenti che svolgono un processo di insegnamento/apprendimento, attento alle esigenze di ognuno volto a promuovere lo sviluppo umano, culturale, civile e professionale di tutti gli alunni e alunne. Nella maggior parte dei casi le famiglie sono state accoglienti e favorevoli ai progetti pomeridiani. Attraverso i progetti PON ovviamente gratuiti per tutti gli studenti e studentesse, si è riusciti a far interagire alunni di diversa fascia di età, di differenti classi e di etnie diverse (dai 6 ai 13 anni e presenza del 37% di alunni stranieri nell'Istituto). Si rileva un aumento dell'utenza straniera di seconda generazione, (alla Primaria è di circa il 35-37%) e un peggioramento delle condizioni socio-economiche del bacino di utenza. Questo disagio familiare si riflette sulla scuola e sulle relazioni. Spesso ciò che incide sull'attuazione degli interventi necessari è la mancanza di risorse, sia da parte delle famiglie che della scuola. I casi di abbandono vengono interpretati come microframmentazione delle relazioni. Importante il coinvolgimento delle famiglie attraverso il Comitato genitori.

È stata quella di quest'anno un'occasione di collaborazione positiva e costruttiva tra diversi soggetti, spesso poco partecipi in classe nelle attività didattiche curriculari. Le uscite didattiche previste soprattutto in uno dei Pon, sono state un'occasione per conoscere il territorio e le sue opportunità. I più piccoli (dai 6 ai 10 anni) che hanno partecipato al PON *Da me stesso alla vita*, attraverso l'utilizzo di linguaggi diversi hanno potuto esprimere emozioni, sentimenti, idee e proposte per poter star bene e vivere meglio su questo pianeta, affrontando tematiche legate agli obiettivi di sostenibilità secondo l'*Agenda ONU 2030*. Gli insuccessi scolastici sono stati vissuti dalla maggior parte degli allievi e delle allieve che hanno frequentato le attività pomeridiane ed extrascolastiche delle occasioni per comprendere come crescere e come superare una difficoltà. Pertanto il riscontro che si è avuto è stato di motivazione all'apprendimento, di sviluppo di maggior conoscenza di sé, tra gli allievi e le allieve, l'incremento delle relazioni sociali, una maggior inclusione dei ragazzi e delle ragazze con le rispettive famiglie visto il loro coinvolgimento attivo nell'allestimento delle produzioni finali, il rapportarsi da parte dei bambini e delle bambine in modo diverso e più partecipe verso i le conoscenze e i saperi con un atteggiamento consapevole, positivo e costruttivo. Partendo da questa considerazione, le famiglie vanno comunque maggiormente coinvolte nelle attività didattiche e con frequenti incontri, per ridurre il distacco con la realtà scolastica. Si è evidenziata una buona partecipazione e attenzione alle esigenze degli alunni e delle alunne e quasi tutti erano seguiti dalle famiglie. Gli alunni e le alunne di 12-13 anni che hanno frequentato il PON *Dal Testo alla scena* non hanno manifestato particolari problematiche né situazioni a rischio, al contrario molto interessante è stato l'osservare l'interazione con il genere femminile a prescindere dalla provenienza geografica.

Attività di contrasto alla dispersione

Disaffezione certamente no, ma superficialità nell'affrontare molti aspetti della vita scolastica. In caso di svantaggio economico, la scuola si è adoperata nel fornire i libri di testo usati e nell'acquisto di materiale didattico o nel pagare la gita scolastica. I casi di abbandono e di dispersione si intercettano in breve tempo, mentre purtroppo, i tempi si allungano nel definire gli interventi, tardivi e spesso poco efficaci. Nei casi di dispersione gli alunni necessitano di un percorso individuale di recupero del sé e del proprio essere partecipi a scuola. Attività non fattibile all'interno di un gruppo classe senza un aiuto da parte di una figura di supporto. Nelle classi in cui è presente l'insegnante di sostegno, l'attività di dispersione è contenuta. A contrario nelle altre, in assenza di una figura di supporto, l'attività diventa più difficoltosa. Spesso, gran parte del carico del lavoro, viene affidato al docente coordinatore, il quale, insieme alle altre incombenze, non riesce ad avere il pieno controllo di tutte le difficoltà del gruppo classe. Nello specifico, si segnalano le criticità ai coordinatori di classe o al consiglio di classe e successivamente si procede nell'attivare tutte le misure di prevenzione, in accordo anche con soggetti esterni. Si è verificato un solo caso di alunno straniero riconducibile ad una situazione di abbandono per un disagio individuale, marginalizzazione e/o isolamento e non partecipazione, difficoltà relazionali con i compagni e con gli insegnanti. Il divario e la distanza aumenta quando la famiglia non aiuta nell'apertura, ci sono problematiche relative alla comprensione della lingua e la scarsa partecipazione ai colloqui con gli/le insegnanti. I principali indicatori di insuccesso, i ripetuti ritardi in ingresso e numerose assenze. Spesso la famiglia giustifica e non ha piena consapevolezza o non si impegna nel seguire il figlio/a. A parte l'esperienza positiva delle attività pomeridiane realizzate attraverso i Pon che hanno favorito l'inclusione e la non dispersione di molti ragazzi che spesso trascorrono molte ore da soli in casa, si evidenzia come le azioni di supporto genitoriale siano ancora troppo poche. Un esempio è quello attivato all'interno del progetto *Ben-essere* inserito nel *PTOF 2016-2019* che ha previsto l'attivazione di un gruppo genitori seguito da un docente interno esperto e referente del progetto, attraverso un laboratorio con l'utilizzo di metodologie attive sui temi dell'educazione all'affettività, sviluppo delle competenze emotive e gestione dei conflitti. Un altro esempio è stato il coinvolgimento delle famiglie attraverso alcuni incontri formativi e di sensibilizzazione sull'uso delle nuove tecnologie e come i genitori possono intervenire. Un progetto vincente di collaborazione e coinvolgimento genitori ragazzi e scuola è stato organizzato dai genitori della scuola secondaria di primo grado il *D Day*, un progetto per la pittura delle aule che ha coinvolto più di 240 ragazzi in questi due anni tra i quali anche quelli che faticano di più in campo educativo e disciplinare.

Questo progetto ha avuto successo per l'entusiasmo che ha saputo suscitare negli allievi, che hanno dichiarato di essersi sentiti protagonisti e responsabilizzati. Nessuna differenza di genere e di appartenenza sociale e culturale.

Questa modalità di lavoro, imparare facendo, già proposta da Dewey, viene suggerita come necessaria anche all'interno delle normali lezioni scolastiche, per raggiungere un maggiore consenso e consapevolezza dei ragazzi. È emerso che gli alunni dell'istituto eccellono nelle attività sportive ed in particolare nei giochi di squadra utili per far emergere le differenti potenzialità superando le differenze. Ancora molto c'è da fare sia sul piano della comunicazione linguistica sia dal punto di vista della reciproca conoscenza. Molto spesso proprio nella scuola si verifica come i bambini e le bambine, i ragazzi e le ragazze siano spesso più inclusivi degli adulti."

I.C. Vivaldi- Murialdo, focus: "Come la scuola ha contribuito all'inclusione degli allievi e allieve stranieri anche attraverso la realizzazione dei Pon e non solo" conduzione e report a cura di Patrizia Di Lorenzo (ANFIS) Torino 20 maggio 2019

La migliore scuola propone una formazione interculturale e una educazione alla cittadinanza attiva

Le migliori scuole stanno rispondendo alle sfide poste dai cambiamenti dei nostri modelli di conoscenza, di pensiero, di convivenza, mettendo in gioco le nostre consuetudini di vita, indotti dalla transizione ecologica, culturale e sociale che stiamo vivendo. Il disegno del mondo è inevitabilmente destinato a cambiare sotto l'urgenza di regolare e ridistribuire le popolazioni che lo abitano. I processi migratori mescolano e in qualche caso sovvertono culture e paesaggi, modificando le nostre idee sul mondo, alimentando tensioni, in qualche caso producendo isolamento culturale e rotture sociali forti. Sono processi di cambiamento a volte "invisibili", altre volte dirompenti ed socialmente esplosivi, che mettono a dura prova le nostre competenze di cittadinanza, di rispetto e di convivenza civile, che non sempre la politica riesce a dominare. È fondamentale che le nuove generazioni acquisiscano i principi valoriali e le competenze cognitive e comportamentali della convivenza civile, del rispetto delle diversità e della difesa dei beni comuni. Le condizioni essenziali per garantire e garantirsi che la società sappia gestire i cambiamenti, pur radicali e complessi in atto.

Importantissimo e decisivo è quindi il ruolo dell'educazione e della scuola.

Non solo in quanto percorsi obbligati per agevolare i processi di integrazione dei nuovi italiani, ma anche, e forse soprattutto, come i luoghi deputati a costruire con le nuove generazioni le conoscenze e le competenze indispensabile a riconoscere, comprendere e interagire con la complessità e le diversità sociali, culturali e comportamentali presenti già e nella nostra realtà di vita. Siamo noi "nativi originari" che dobbiamo imparare a convivere bene e senza traumi con i cambiamenti sociali in atto. Fondamentale, come abbiamo già detto nell'introduzione di questo Quaderno, un'impostazione, nella scuola in ogni suo grado e livello, multiculturale, interculturale e internazionale delle discipline, degli studi sociali e in particolare, della storia e della geografia.

Le risposte che le migliori scuole ai diversi livelli di età stanno tentando di offrire alle nuove generazioni si muovono su due binari, che necessariamente sono destinati a forti convergenze: il primo è quello di una ridefinizione dei curricoli di studio per renderli più consoni ad una visione interculturale e multiprospettica delle conoscenze; il secondo è quello di proporre con sempre maggiore convinzione la formazione di competenze di cittadinanza attiva, basate sui principi di riconoscimento e rispetto del diverso e di condivisione civile dei beni comuni.

Sono in gioco nuove coordinate pedagogiche e culturali che abbiamo cercato di esplorare utilizzando le competenze di chi da tempo sta occupandosi di questi problemi e facendoci raccontare nei focus le scelte organizzative e pedagogiche e le indicazioni didattiche messe in atto dalle migliori scuole e dai migliori insegnanti che abbiamo coinvolto nel nostro percorso di ricerca.

INTERCULTURALITÀ E CULTURA DELLA CONVIVENZA SONO QUASI SINONIMI

Insegnare e apprendere in modo interculturale significa mettere in discussione il paradigma che ha orientato il sistema educativo e formativo del nostro Paese, il cui compito non si limita alla formazione del solo cittadino italiano, ma alla formazione di un cittadino del mondo, che vive e agisce in un mondo interdipendente. Vi è oggi, l'occasione per ripensare categorie come quelle di tradizione, nazione, radici, cultura, identità, memoria, ecc. Occorre decostruire l'idea della cultura

e dell'identità come concetti monolitici, statici e imm modificabili mettendo in luce tutti i rischi di una concezione rigida dell'identità. Ne ha parlato in un recente convegno a Milano e in alcuni suoi libri, Massimiliano Fiorucci, docente di pedagogia all'Università di Roma 3.

Il contributo dell'antropologia culturale appare fondamentale.

Anche la nozione di tradizione può diventare molto pericolosa, come hanno dimostrato Eric J. Hobsbawm e Terence Ranger nel volume *L'invenzione della tradizione*¹: «Le *tradizioni* che ci appaiono, o si pretendono, antiche hanno spesso un'origine piuttosto recente, e talvolta sono inventate di sana pianta». Da non confondere con la *consuetudine*, cioè con i vecchi modi di agire o di comunicare ancora vitali, le *tradizioni inventate*, ovvero l'insieme di pratiche che si propongono di inculcare determinati valori e norme di comportamento, ripetitive, nelle quali è implicita la continuità con il passato.

Ogni società ha accumulato una riserva di materiali in apparenza antichi: per rinsaldare vincoli nazionali, per connotare più marcatamente la fisionomia di partiti o di ceti, o per attenuare quel senso d'insicurezza che si poteva avvertire guardando a un futuro di radicali innovazioni. Questa sorta d'ingegneria sociale e culturale ha caratterizzato, in genere, l'affermarsi delle nazioni moderne che hanno cercato di legittimare la loro più recente «storia» cercando radici nel passato più remoto. Una prima ricognizione di queste *tradizioni inventate* apre ora le prospettive di una più originale visione dei tempi, dei modi e delle molte contraddizioni di quella che è stata definita l'età della *modernizzazione*.

Maurizio Bettini, nel volumetto *Contro le radici*², propone di passare dalla metafora dell'albero e delle radici (statica e gerarchica/verticale) alla metafora del fiume: orizzontale, che cambia in continuazione arricchendosi del contributo degli affluenti, ma rimanendo se stesso; sempre uguale ma sempre diverso.

Gli alfabeti dell'intercultura

Un contributo significativo nella definizione del campo dell'interculturale è stato fornito dai pedagogisti italiani che, riflettendo criticamente sulle diverse categorie interpretative, hanno elaborato una sorta di manifesto sull'educazione interculturale. Il gruppo di Pedagogia interculturale della Società Italiana di Pedagogia (SIPED), coordinato dal sottoscritto insieme a Franca Pinto Minerva e ad Agostino Portera, si è interrogato sulla validità delle categorie e dei paradigmi attualmente in uso.

Per offrire un ulteriore contributo come gruppo di ricerca ci si è confrontati, si è discusso e, infine, è stato pubblicato un ampio volume dal titolo *Gli alfabeti dell'intercultura*³. Il libro raccoglie 49 contributi che affrontano una parola, un nodo concettuale, un problema. Sono stati coinvolti sostanzialmente quasi tutti coloro che nell'Università si occupano di intercultura in chiave educativa. In appendice, il volume riporta un appello che vale la pena di riportare integralmente:

1. L'educazione interculturale è, in primo luogo, un approccio aperto a tutte le differenze (di origine, di genere, di classe sociale, di orientamento sessuale, politico, linguistico, culturale e religioso) che mira a valorizzare le diversità dentro l'orizzonte della prospettiva democratica definita dai valori e dai principi della Costituzione della Repubblica Italiana.
2. L'educazione interculturale non è un particolare tipo di educazione speciale per stranieri, né da attuare solo in presenza di stranieri, ma è rivolta a tutti e, al contrario, lavora affinché nessuna persona umana sia esclusa e/o debba sentirsi straniera.
3. L'educazione interculturale si fonda sull'idea che ogni persona, indipendentemente dalle proprie origini, condizioni, orientamenti, valori, costituisca un patrimonio unico e irripetibile per l'umanità.
4. L'educazione interculturale consente a ciascuno, da un lato, di non essere "ingabbiato" dalle proprie origini etniche o culturali e, dall'altro, di non dovere negare riferimenti, differenze, componenti della propria identità per essere accettato e accolto e per esercitare pienamente i propri diritti.
5. L'educazione interculturale si basa su una concezione dinamica dell'identità e della cultura al fine di evitare sia la chiusura degli individui in una prigione culturale, sia gli stereotipi o la folclorizzazione.
6. L'educazione interculturale vuole garantire a ogni persona la possibilità di svilupparsi liberamente e di eser-

1 Eric J. Hobsbawm, Terence Ranger, *L'invenzione della tradizione*

2 Maurizio Bettini, *Contro le radici*

3 Fiorucci, Pinto Minerva, Portera, *Gli alfabeti dell'intercultura*

citare i propri diritti di cittadinanza.

7. L'educazione interculturale rappresenta l'occasione per interrogarsi criticamente su se stessi e per ripensare le proprie relazioni con gli altri.
8. L'educazione interculturale richiede un impegno costante che ha luogo nella scuola e nella società a tutti i livelli nel quadro di processi di *lifelong learning* dei soggetti e delle comunità.
9. L'educazione interculturale non è né naturale né scontata e, al contrario, rappresenta un progetto educativo intenzionale e un processo che dev'essere consapevolmente portato avanti giorno dopo giorno e che richiede attenzione e competenza da parte di tutti i protagonisti dell'incontro.
10. L'educazione interculturale s'inscrive nel solco della grande tradizione della pedagogia democratica italiana ed ha tra i suoi principali obiettivi la giustizia sociale e l'uguaglianza delle opportunità indipendentemente dalle storie e dalle origini di ognuno. Le strategie interculturali evitano di separare gli individui in mondi culturali autonomi e impermeabili, promuovendo invece il confronto, il dialogo ed anche la reciproca trasformazione, per rendere possibile la convivenza e affrontare, con gli strumenti della pedagogia, i conflitti che ne possono derivare"

Dagli interventi di Massimiliano Fiorucci al Convegno del Gruppo Nazionale Nidi e infanzia: "Narrare le infanzie. Differenze, diversità, diritti, doveri" Palermo 2018.

SCELTE DI INTERCULTURALITÀ NELLA SCUOLA D'INFANZIA

Dopo aver affrontato gli aspetti riguardanti il contesto scolastico e territoriale e i caratteri organizzativi di una scuola che vuole rispondere alle esigenze di pluralità etnica, linguistica culturale e sociale propri del quartiere in cui è inserita (si veda prima parte alle pagg 27 e 28), il focus alla Scuola d'Infanzia Marc Chagall, illustra in questa seconda parte, le scelte più strettamente pedagogiche che ne fanno un esempio importante di interculturalità e educazione alla cittadinanza nelle scuole dell'infanzia.

"L'edificio è bello, curato, con un bel giardino, gli spazi comuni attrezzati e organizzati in modo coerente: gli armadietti riportano i nomi in doppia grafia, quando necessario; vi sono angoli per il tè in stile magrebino, angoli-gioco-teatro dove sono esposti i lavori dei bimbi dai quali si evincono le scelte didattiche strategiche che potremmo riassumere in :

- promuovere piani di sviluppo orientati all'autonomia di pensiero e di giudizio oltretutto di autonomia personale nella cura di sé;
- valorizzare la persona favorendo lo sviluppo delle dimensioni affettive,relazionali, cognitive;
- promuovere la presa di coscienza della propria identità personale, culturale, etnica educando all'ascolto, al rispetto reciproco, al dialogo e alla tolleranza anche in relazione alla differenza di genere, di particolare pregnanza visti i presupposti presenti in alcune delle culture presenti;
- favorire l'inclusione di tutti gli alunni;
- operare per prevenire e contenere situazioni di disagio e di svantaggio con particolare attenzione allo sviluppo della padronanza della lingua italiana, veicolo fondamentale per il processo di crescita e formazione dei piccoli allievi e ineludibile strumento di integrazione.

Le insegnanti rilevano mediamente una presenza ed una forte attenzione delle famiglie al percorso scolastico dei figli, pur nelle difficoltà del vivere che molti genitori devono affrontare. Sovente attraverso i figli inoltre i genitori scoprono l'ambiente in cui vivono, incontrano etnie diverse, superando la naturale tendenza a relazionarsi esclusivamente con persone della propria, e incontrano la cultura e la tradizione storica italiana attraverso, ad esempio, la ricca proposta di esperienze sul territorio che la scuola propone nell'ambito della propria offerta formativa (musei, passeggiate naturalistiche, musica, teatro...). Sul piano metodologico e didattico, si privilegia il lavoro in piccoli gruppi all'interno di classi eterogenee per età e in classi aperte. Si è scelto di tenere insieme alcuni bimbi della stessa etnia in ciascuna sezione soprattutto per sostenere l'inserimento iniziale durante il quale la lingua italiana molto spesso non è conosciuta. Particolare impegno è dedicato alla didattica della lingua italiana che, peraltro, è anche lo strumento comunicativo essenziale per comunicare e costruire la relazione tra docenti e bimbi e tra bimbi stessi che provengono da 15 paesi diversi. La scuola inoltre organizza

laboratori ed esperienze didattiche attive, uscite sul territorio, progetti in collaborazione con Comune di Torino e territorio, ed ha intensi rapporti, per ovvie ragioni, con Asl, Servizi sociali, mediatori culturali, facilitatori Fami. Non vengono riscontrate particolari difficoltà legate alla differenza di religione, differenza che si rileva peraltro soprattutto nelle abitudini alimentari per far fronte alle quali sono presenti molteplici menù a scelta. Coerentemente si esercita grande attenzione e prudenza rispetto alla celebrazione di festività religiose tradizionali italiane.

Su queste scelte probabilmente si gioca il ruolo della scuola che nel territorio, e specialmente in un territorio come questo, assume sulle proprie spalle, spesso fragili, un compito di sostegno ed implementazione alla convivenza e sviluppo di cittadinanza democratica, civile, multietnica e, si auspica, pacifica, essendo luogo di incontro fra mondi e culture diversi ma accomunati dalla volontà di trovare per sé e per i propri figli una vita migliore.

Come dicono giustamente le insegnanti... più che le divergenze è importante cercare ed amplificare le convergenze.

Scuola comunale per l'infanzia Marc Chagall, Torino: focus (seconda parte) a cura di Loredana Ferrero e Antonia Sollazzo (Andis), 21 maggio 2019.

DALLA CORRISPONDENZA SCOLASTICA ALLA COOPERAZIONE INTERNAZIONALE

La scuola elementare Di Nanni di Grugliasco (To) aderisce alla Rete Essere Europa che ha tra gli obiettivi quello di incentivare l'uso precoce delle lingue straniere ed in particolare del francese. Fa parte della rete anche Mariliana Geninatti rappresentante dell'MCE che ci ha proposto la corrispondenza con classi senegalesi i cui insegnanti fanno parte dell'ASEM, (Association Sénégalaise Ecoles Modernes) e che le insegnanti hanno accolto e sperimentato per la prima volta inserendola nella programmazione.

Il tema delle migrazione era lo sfondo pensato per il nostro impianto pedagogico didattico per il quinquennio della scuola primaria e si basava sull'interdisciplinarietà in particolare per le discipline geo-storia, cittadinanza, L1 e L2.

La corrispondenza si è inserita nella programmazione alla fine della seconda classe quando i bambini erano già stati coinvolti intervistando i loro famigliari (genitori, nonni e bis-nonni) o recuperando le loro storie qualora non fosse stato possibile intervistarli. Attraverso i racconti e le interviste, i bambini hanno potuto collocare sulla linea del tempo del '900 gli anni di nascita di tre generazioni. Inoltre gli alunni sono venuti a conoscenza del fatto che numerosi famigliari sono stati migranti interni (dal sud al nord Italia e dal Veneto al Piemonte). Attraverso questi racconti i bambini hanno approfondito le scelte di migrazione e le condizioni di vita di allora. Le famiglie in questa azione didattica hanno partecipato attivamente e si sono adoperate per recuperare le informazioni mancanti.

Al termine della classe seconda i bambini sono stati coinvolti in una prima azione di solidarietà. È stato raccolto ed inviato in Senegal alle scuole dei corrispondenti del materiale scolastico.

In terza classe che prevede lo studio della preistoria abbiamo scelto di approfondire gli elementi che fanno comprendere come l'esperienza migratoria sia nata con l'uomo.

Contestualmente abbiamo continuato la corrispondenza che si è sviluppata su due canali: bambini che scrivono a bambini e docenti che si confrontano tra di loro.

I bambini attraverso le lettere hanno potuto sentire il racconto di una realtà diversa dalla loro riguardo a usi costumi, tradizioni e vita quotidiana. Contestualmente hanno dovuto trovare le parole per raccontare il loro quotidiano e il loro contesto che spesso si dà per scontato o si crede sia l'unico esistente.

Assistere alla proiezione del film "Vado a scuola", di Pascal Plisson del 2013, ha consentito ai bambini di allargare lo sguardo e di decentrarsi.

In quarta classe abbiamo voluto focalizzare alcuni aspetti specifici che riguardano i migranti presenti sul nostro territorio con un approfondimento svolto con esperti dell'ASGI (Associazione Studi Giuridici sull'Immigrazione) sulla legge dello IUS SOLI collegandosi ai fatti di cronaca e permettendo un collegamento diretto col funzionamento delle istituzioni politiche italiane e l'iter di una legge.

In occasione della visita di Papa Meissa, presidente dell'ASEM e collegandoci a quanto svolto fino ad allora,

è stato prodotto un elaborato multimediale in lingua italiana e francese che raccoglieva la rappresentazione simbolica della Costituzione Italiana elaborata dai bambini attraverso immagini e didascalie.

L'occasione della visita dei corrispondenti all'isola di Gorè, sulle coste dell'Atlantico, di cui siamo venuti a conoscenza attraverso le lettere, ci ha permesso di innestare un approfondimento storico sulla tratta degli schiavi africani.

Alla fine della quarta è stato raccolto e inviato in Senegal altro materiale scolastico come terza iniziativa di solidarietà.

In *quinta classe* abbiamo approfondito le migrazioni interne ed esterne degli italiani nel '900 cercando di collegare il dato numerico, le motivazioni alla migrazione e le condizioni di vita nei paesi accoglienti ai fatti di cronaca. La visione al cinema del film "Vita di Pi" si è inserita in questo percorso.

La programmazione di storia ha continuato a considerare l'aspetto migratorio come lente per conoscere le civiltà del Mediterraneo e il loro sviluppo.

L'anno si è concluso con l'incontro di restituzione con i rappresentanti dell'MCE che hanno portato il racconto e le immagini della colonia realizzata grazie anche alla solidarietà delle nostre classi. I bambini hanno inoltre avuto l'occasione di vedere il logo dell'iniziativa da loro progettato, stampato sulle magliette della colonia.

Le indicazioni educative del percorso compiuto

Alla luce dell'esperienza avvenuta in questi anni possiamo affermare che la corrispondenza, se inserita in una programmazione più ampia, interdisciplinare, sempre aperta e modificabile, può permettere di raggiungere diversi obiettivi:

- Costruire esperienze di solidarietà non estemporanee o esclusivamente caritatevoli. Infatti i nostri alunni sapevano per chi stavano raccogliendo i soldi o i materiali e questo è andato oltre l'opera di bene che talvolta rinforza la nostra idea di differenza e di superiorità. Abbiamo fatto qualcosa per degli amici, di cui riconoscevamo le differenze, ma che noi volevamo aiutare "stando un passo indietro" come ci ha scritto Papa Meissa in una sua lettera.
- Vivere esperienze linguistiche dalle quali i bambini si motivano allo studio delle lingue intese come moltiplicatore di conoscenze.
- Impostare dei percorsi di ricerca di conoscenza che da situazioni locali aprano a fenomeni globali.
- Crescere personalmente e aumentare la consapevolezza di sé e dei fenomeni e questo vale sia per gli alunni che per gli adulti
- Partecipare ad un'esperienza di Rete che mette in connessione persone più che istituzioni.
- Mettere in discussione alcuni stereotipi: quelli riferiti all'africano "povero e da assistere" e quelli legati alle modalità di aiuto attraverso la conoscenza diretta tra persone.
- Valorizzare l'incontro e lo scambio con altre scuole.
- Sviluppare competenze e conoscenze.

I.C. Di Nanni di Grugliasco – da intervista alle insegnanti Silvia Trovò e Luciana Tardivo, a cura di Mariliana Geninatti (Mce)

IL MONDO IN CLASSE

"Siamo commossi, - dicono i conduttori di questo focus - per aver avuto l'opportunità di ascoltare un team verticale così altamente professionale che con semplicità e creatività sa creare occasioni di apprendimento che bypassano la complessità del contesto in cui opera. Un team affiatato, cooperante e collaborativo che opera in sinergia dalla materna alla secondaria di primo grado. Davvero una rarità e un'eccellenza che ha molto da insegnare alle scuole piemontesi. Un team di pensatori professionisti che provano a lavorare per una scuola che diventa una proposta di cittadinanza, di cura e di responsabilità per la città, e per il futuro del pianeta. Grazie!"

È possibile insegnare in una scuola multi-etnica?

La popolazione scolastica all'IC Straneo è composta da 298 migranti su 994 allievi, il 29,9%. Se ci si sposta nel plesso Morbelli, la percentuale dei migranti sale al 78%. *Il mondo in classe* non è uno slogan alla Morbelli, ma una realtà: nel plesso sono presenti 26 nazioni! Il plesso Morbelli si trova nel quartiere Cristo di Alessandria, un

quartiere di periferia con molte case popolari. La maggioranza degli alunni stranieri che frequentano la scuola è nata in Italia. Tra le etnie più numerose troviamo il Marocco e l'Europa dell'Est. La Cina era molto presente fino a qualche anno fa, oggi meno. Questo fenomeno è dovuto alla tendenza del popolo cinese a spostarsi in gruppo di città in città per motivi di lavoro, ma anche ad un'altra peculiarità: spesso i bambini cinesi nati in Italia trascorrono i primi anni di vita in Cina per tornare coi genitori solo quando raggiungono un'autonomia sufficiente per gestirsi da soli. Questo a causa della frenetica vita lavorativa della famiglia che necessita anche del loro aiuto.

L'esempio di S.: appena giunto in città si è presentato da solo a scuola in classe terza, con le chiavi di casa appese al collo. I genitori si erano occupati delle procedure di iscrizione, ma l'inserimento in classe è avvenuto senza accompagnatori. Un bambino eccezionale, avido di sapere. Nell'estate era frequente vederlo fare i compiti sotto il sole in piazza del mercato, mentre dava una mano ai genitori col loro banco. S ha superato l'esame di terza media con 10 e lode ed ora frequenta il liceo scientifico.

Uno dei fenomeni che rende difficile l'insegnamento in un contesto con alto tasso migratorio è la mancanza di stabilità del gruppo classe. Avete registrato questo problema?

Generalmente abbiamo allievi abbastanza stabili, anche se negli ultimi anni la situazione lavorativa difficile rende necessari spostamenti. Il primo membro della famiglia a viaggiare in cerca di lavoro è il padre. Quando raggiunge una situazione stabile richiama gli altri componenti. Questo significa anche avere inserimenti e trasferimenti in corso d'anno. Altre volte gli spostamenti sono dovuti alle assegnazioni di case popolari in un altro quartiere della città con elevata presenza di stranieri, situato proprio nel centro storico.

Lavorare con 26 etnie è possibile?

Siamo un Atlante. Un nonno italiano ha voluto rappresentare la scuola del suo nipotino con questa cartina:



Abbiamo alunni con buon livello di apprendimento, già nati qui; i genitori hanno imparato l'italiano con strutture di appoggio che si trovano prevalentemente nel centro storico della città. Le classi sono unite e i bambini si comprendono facilmente tra loro. Spesso i più abili diventano traduttori per i nuovi arrivati, sperimentando in modo spontaneo la *peer education*.

Noi insegnanti valorizziamo moltissimo il loro aiuto in classe e ne usufruiamo durante i colloqui, unitamente ad alcuni genitori che ci supportano come mediatori con chi fatica maggiormente nella comprensione linguistica.

Vediamo molti insegnanti del plesso presenti a questo focus e diverse funzioni di Istituto. Sono rappresentati i tre ordini di scuola; è bello percepirvi così d'accordo nel parlare di questa complessità. Che cosa vi ha coesi per affrontare un lavoro così sinergico?

La scommessa è stata lavorare sul curricolo verticale.

È un percorso che ci accompagna da otto anni sotto la guida attenta di Domenico Chiesa. L'idea è stata far emergere questo curricolo in modo concreto, a partire dalla nostra realtà, dal nostro lavoro e dal nostro sapere. Il lavoro didattico svolto in classe si integra con una riflessione sulle invarianti pedagogiche e didattiche che qualificano l'attività di ricerca.

Le attività didattiche sono state accompagnate da spunti di ricerca e di riflessione pedagogica.

Abbiamo scelto come metodo la ricerca-azione, come aree di lavoro principali cittadinanza/lingua e matematica, come assi portanti narrazione e laboratorio; questo è l'indirizzo che ci siamo dati come CD nelle scelte didattiche, con ricaduta su bambini e ragazzi.

Nell'area "cittadinanza" si è scelto di utilizzare un testo narrativo comune da sviscerare in modi diversi nei tre ordini di scuola in un lavoro in verticale che nel tempo ha coinvolto anche i genitori trasformando in teatro il testo scelto per il lavoro didattico con le classi.

Abbiamo lavorato su diversi classici, scegliendone uno all'anno: l'Odissea, La Divina Commedia, Pinocchio, Giamburasca, Cipi, Alice nel paese delle meraviglie (con spettacolo finale multilingue a cura delle classi quinte).

Un testo in particolare è stato scelto in modo da abbracciare entrambe le aree: *Il giro del mondo in ottanta giorni*. Oltre all'aspetto narrativo infatti, per l'area scientifica si è partiti dal testo per lavorare sul calcolo matematico della circonferenza della Terra. I ragazzi della secondaria hanno incontrato i bambini della primaria e dell'infanzia, raccontando loro di aver ricevuto una lettera da Eratostene in cerca di strategie per calcolare la circonferenza della Terra e tutti insieme si mettono al lavoro.

Il capolavoro di Verne era perfetto per il nostro contesto, per raccontare le diverse etnie presenti in questa scuola. La lettura a diversi livelli è diventata un grande spettacolo teatrale dove ciascuno ha interpretato se stesso e il suo paese d'origine.

Successivamente abbiamo scelto di far dialogare linguaggi diversi, focalizzandoci su musica, arti figurative, geometria, ambiente. Anche le tirocinanti della Facoltà di Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Torino e dell'alternanza scuola lavoro ospitate nelle nostre classi partecipano a questo grande lavoro collettivo.

Quali pilastri di questa scuola multietnica favoriscono l'inclusione?

Se ci si limitasse agli incontri istituzionali, per alcune etnie la partecipazione alla vita scolastica sarebbe molto limitata, sia per le difficoltà a comprendere il linguaggio tecnico delle riunioni, sia per motivi culturali. Pertanto le attività con le famiglie sono imprescindibili in questa scuola e da sempre sono tantissime.

Molti i progetti di Istituto per favorire l'incontro tra le diversità di ogni genere e tra le culture. Il principale è *Un tè insieme*, nato anche come *Sportello genitori*, inteso semplicemente come ponte tra eventuali difficoltà-necessità dei genitori e servizi competenti. (...)

Il progetto, presente in diversi plessi dell'Istituto, nel Plesso Morbelli ha assunto spontaneamente lo scopo di far incontrare le diverse etnie ed è un'occasione di incontro su temi specifici che favoriscono l'integrazione dei genitori; in questo spazio nascono spunti molto diversi da quelli formali, momenti di narrazione e di ascolto. È da qui che si è partiti con la metodologia Pedagogia dei Genitori - PdG.

Questo momento con incontri a cadenza mensile rappresenta un polmone pulsante di idee, ad esempio in quello spazio è nata l'idea di rappresentare le 26 nazioni presenti alla Morbelli con un calendario e una mostra fotografica itinerante che abbiamo portato a Torino l'anno scorso.

Nei quindici anni di progetto abbiamo scritto con i genitori alcuni libri (seppur non pubblicati ma esposti in diverse occasioni come documentazione scritta corredata di foto, disegni, cartoline, ricordi, ecc) partendo proprio dalle loro narrazioni, ad esempio riflettendo insieme sul tema del *Viaggio* come metafora della vita, il viaggio nella propria storia personale, il viaggio simbolico con i propri figli, la nostra e la loro infanzia, il distacco dalla propria terra comune a quello dei nostri migranti, il viaggio delle migrazioni dal sud al nord Italia, dal sud al nord del mondo.

Anche il *Cibo* è stato un elemento rievocativo, che, partendo dalle narrazioni condivise nell'ambito degli incontri del Progetto *Un tè insieme*, è diventato un calendario, uno spettacolo teatrale (con copione originale

appositamente scritto da un'insegnante-autrice), una serata di street food e presto diventerà un libro. Altro contesto di grande coinvolgimento delle famiglie è il Comitato Genitori. Il Comitato promuove varie iniziative aventi come fine primario la raccolta fondi per le necessità delle classi (laboratori con esperti, gite, materiale didattico) ma che nel contempo coinvolgono le famiglie nella vita scolastica, partendo da ciò che ognuno sa fare meglio, come realizzare manufatti di vario genere o preparare torte per l'autofinanziamento, ma anche far conoscere gli aspetti peculiari della propria cultura, cantare, ballare e recitare per e con i bambini. Un aspetto molto interessante è che sia il Comitato Genitori sia quello dei Fantagenitori (gruppo teatro, nato in seno al Comitato), sono in realtà formati anche da collaboratori scolastici, insegnanti ed ex alunni in un "ensemble" dal clima familiare e amichevole che ci rappresenta. Il Comitato collabora anche a progetti di plesso quali *l'orto didattico* gestito dai bambini, genitori e nonni in orario scolastico e dai soli genitori in estate.

E la scuola media? Partecipa? Quali elementi di criticità e di forza?

La secondaria fa più fatica a pensarsi in quest'ottica, ma la scelta dell'indirizzo musicale ha cavalcato l'idea dell'*Orchestra* come musica d'insieme e come occasione per lavorare sulla cittadinanza. È stata anche un'occasione unica per sviluppare la verticalità.

Un esempio è stato il concerto di Natale di tutto l'IC: sotto la guida dei docenti, i ragazzi dell'orchestra del corso musicale si sono esibiti in tutte le scuole dell'IC coinvolgendo nella preparazione anche i bambini di infanzia e primaria. Da qui la collaborazione concreta sui tre ordini di scuola si è molto rafforzata.

Quando suoniamo insieme - perché l'indirizzo musicale ci permette di dedicarci alla musica e al progetto *Orchestra* - i problemi e le diversità non si vedono più: è un gruppo affiatato che lavora benissimo e che si esibisce davanti a centinaia di persone. Una forza e una capacità unitaria stupenda.

Dopo il percorso natalizio è sorta l'idea di comporre una canzone da cantare tutti insieme in occasione della *festa della terra*, un'importante evento che coinvolge tutto l'Istituto.

"Straneo for the climate" suonata e registrata con l'orchestra e poi condivisa con tutti i bambini dell'infanzia e della primaria.

La festa della terra?

La festa della terra è un grande progetto del nostro IC, in collaborazione con Legambiente e Pronatura. È nato 3 anni fa su invito di Felice Celestino, filantropo, amante della natura, che ha lanciato l'idea di salvare la Terra a partire da noi. Il progetto è partito dall'astigiano e si è diffuso nell'alessandrino. In Alessandria quasi tutte le scuole organizzano ogni anno questo evento, intorno al 20 aprile.

Nel nostro IC abbiamo lavorato per una settimana in tutte le classi e in modo personalizzato sul tema. L'evento termina con un convegno organizzato dagli allievi della secondaria. Ogni sezione prepara un argomento che espone quel giorno ai bambini della primaria.

Si parte dal presupposto che se un ragazzo riesce a raccontare ad altri un argomento in realtà lo ha assunto.

In tre anni il nostro IC ha piantato 150 piante per questo progetto.

Con la secondaria quest'anno si è scelto di lavorare sulla storia *"L'Albero generoso"* che è stata musicata con l'orchestra. La storia racconta in modo semplice e poetico il rapporto malato tra l'uomo e la natura, fondato sul prendere sempre, unilateralmente, senza sensi di colpa e senza attivare processi di reciprocità con la natura. Anche questa è stata una bellissima occasione di lavoro verticale per l'inclusione.

La continuità è solitamente molto difficile da costruire nel concreto. Ma voi ci riuscite, nonostante il contesto complesso. Segreti?

Solitamente quando le scuole pensano alla continuità, scelgono di lavorare al *curricolo verticale* e si impegnano in qualcosa di *pesante* e molto teorico; si chiedono ad esempio come insegnare i fondamenti della musica dai 3 ai 14 anni immaginando un percorso a tappe per raggiungere competenze in uscita...

Allo Straneo invece il curricolo verticale è stato affrontato anche in un altro modo:

Il segreto è far emergere il curricolo da ciò che si fa. Il lavoro in verticale diventa un filo rosso che cuce le esperienze di apprendimento dei bambini nel percorso scolastico, una rete che incrocia lingua e linguaggi con riferimenti alla cura dell'ambiente, delle relazioni e della cittadinanza.

Ingredienti per lavorare in sinergia tra docenti?

L'esperienza di Pedagogia dei Genitori è stata per noi un'esperienza eccezionale. Abbiamo iniziato come docenti a vivere un gruppo di narrazione. Questo ci ha unito. Abbiamo trovato affinità e complicità. È nato un senso di gruppo che ci ha aperti a una consapevolezza delle nostre potenzialità e a una confidenza e complicità che sono alla base delle scelte didattiche che facciamo oggi. Senza la pratica non avremmo apprezzato appieno questa metodologia. Il percorso quindi parte da noi, fare le cose insieme ci permette di valutare anche l'errore da un nuovo punto di vista, di fargli assumere una accezione positiva perché parte del percorso e opportunità per migliorare. Questo sia per noi insegnanti sia per i bambini. Diciamo che abbiamo *sperimentato il percorso* dal punto di vista pratico e abbiamo visto la magia che nasce dal lavorare insieme. L'affinità che si è creata tra noi con la PdG è diventata affinità tra le classi e nelle proposte e questo ha fatto superare diversità culturali (o religiose nel caso del grande concerto di Natale). Il confronto e lo scambio tra insegnanti di ordini diversi è diventato una prassi normale. Dopo un anno di sperimentazione della PdG, nel 2019 – 2020 entreremo come istituto a far parte ufficialmente della rete "Con i nostri occhi".

Quale segreto per includere i bambini nella quotidianità di una scuola multilingue?

Ci siamo resi conto che la ritualità è importante in situazioni complesse perché dà sicurezza ai bambini e anche alle famiglie. Avere quindi dei momenti fissi, ad esempio il tavolo dell'ascolto che facciamo alla scuola dell'infanzia verso le 9,30, in cui ci si siede in tranquillità, si ricordano gli incarichi di ciascuno e ci si organizza la giornata. Questo aiuta molto i bambini di culture diverse e quelli appena arrivati... la ritualità li fa entrare piano piano nel clima del gruppo, aiuta a comprendere "il basico" per sentirsi parte del nuovo mondo in cui si sono venuti a trovare, e li rassicura.

Fare per comprendere. La scuola di Reggio Emilia insegna tanto rispetto alla modalità della ricerca-azione che è la strada. È faticoso, soprattutto all'inizio, ma i risultati sono impareggiabili.

Fondamentale è anche la peer education tra i bambini nei momenti di accoglienza e il tutoraggio dei nuovi alunni. Citiamo l'esempio di una bimba straniera che il primo giorno di scuola in Italia non capiva nessuno e piangeva disperata e, solo grazie a un'alunna più grande, che è riuscita a parlarle nella sua lingua e a offrirle parole di consolazione che nessuno degli insegnanti poteva avere, si è rassicurata e ha provato a stare in classe. È una peer multilingue, mediatori peer, che aiutano tantissimo il lavoro dei docenti.

I.C. Straneo – plesso Morbelli, focus: "È possibile insegnare in una scuola multi-etnica? Quali strategie e scelte collegiali adottare"- prima parte. A cura di Grazia Liprandi e Angelo Elia (Rete Insegnareducando www.insegnareducando.it, Alessandria, Quartiere Cristo, 24 giugno 2019.

Sono state intervistate: Chiara Taverna - funzione strumentale formazione docenti - coordinatore metodologia PdG (I.C. Straneo)– Referente progetto Un tè insieme; Patrizia Naccarato - responsabile progetti inclusione e migrazione I.C. Straneo; Silvia Bona - Metodologia PdG e coordinatore plessi infanzia I.C. Straneo; Carmela Basile - Metodologia PdG e membro del direttivo Comitato genitori; Marina Ombrato - funzione strumentale inclusione I.C. Straneo; Cristina Ferrarino – referente formazione per la scuola primaria - funzione strumentale sito, comunicazione e media I.C. Straneo; Maria Abruzzo, Manuela Cattarin,, Sara Cunioli, Stefania Saletta, Roberta Vargiu, Piera Zanon, metodologia Pedagogia dei Genitori; Gabriele Pandiani, referente formazione per la scuola secondaria - coordinatore sezione ad indirizzo musicale; metodologia PdG.

EDUCARE ALLA CITTADINANZA ATTIVA E ALLA CONVIVENZA CIVILE E DEMOCRATICA

Il focus all'IIS G. Vallauri di Fossano (Cn) si è svolto riflettendo sulle scelte e le azioni che l'Istituto sta facendo per opporre conoscenza ed educazione al diffondersi di una cultura e di politiche, anche istituzionali, tese ad alimentare sentimenti razzisti e di odio, quali strumenti essenziali nella costruzione di una società aperta, inclusiva, civile, democratica.

Occorrerà lavorare per rafforzare i ragazzi a livello psicologico: hanno sviluppato passione e sensibilità per i grandi temi di attualità e, anche grazie ai social, oggi hanno "la vista sul mondo", ma molti di loro hanno spesso difficoltà a gestire le proprie emozioni, fanno fatica a superare i cambiamenti, ad accettare insuccessi e ad affrontare frustrazioni. È necessario rifletterci e trovare soluzioni.

Dato il forte legame che i vallaurini mantengono con l'Istituto anche dopo aver terminato il corso di studi si potrebbe prendere in considerazione l'idea di costituire un'associazione di ex-allievi, per tenere vivo il senso di comunità.

Scuola luogo di convivenza civile

Di fronte ad una società che si sta imbarbando l'istituto Vallauri lavora per sostituire la gentilezza alla violenza, la speranza al disincanto, il pensiero complesso alla semplificazione. Si insiste sull'ecologia della parola, perché la gentilezza, la speranza e la complessità hanno bisogno di "parole sapienti".

La scuola deve curare il clima, deve far capire l'importanza del sorriso e del saluto: è fondamentale che non solo gli studenti, ma anche gli insegnanti ed il dirigente scolastico salutino e siano salutati e che incontrandosi, sorridano. Occorre far capire che esiste una comunicazione non verbale che caratterizza la maggior parte dell'interazione umana e che questa è diversa da cultura a cultura.

Criterio ordinatorio della comunità scuola deve essere la "bellezza", non la paura (timore della valutazione, della nota disciplinare, della sospensione, ...). Le sanzioni ci devono essere, ma non devono essere lo strumento da utilizzare per creare ordine. La bellezza implica percorsi più lunghi, ma i risultati sono duraturi. Educare alla bellezza significa educare alla legalità, al rispetto delle persone, alla difesa del paesaggio, a combattere la rassegnazione e la paura.

La scuola è un luogo in cui "si continua a nascere". Deve valorizzare ciò che si è e promuovere ciò che si potrà essere, mettendo al centro la persona e lo sguardo sul mondo. Una buona convivenza si realizza in un ambiente in cui ognuno riesce a dare il meglio di sé.

Fondamentale per creare un clima inclusivo ed accogliente è creare occasioni di socializzazione. Dato che molti studenti non arrivano da Fossano, ma da paesi e città limitrofi, e non farebbero in tempo a tornare a casa per il pranzo, un PON finanzia il pasto a coloro che rimangono a scuola per attività pomeridiane. Anche gli insegnanti si possono fermare a mangiare con loro. Il pranzare insieme ha contribuito a creare un clima familiare e di condivisione. Il momento del pasto è infatti un momento ricco di molteplici aspetti educativi e di forte valenza formativa: crea convivenza civile, socializzazione, condivisione, senso di comunità.

Si cerca costantemente un dialogo con i ragazzi. Il dirigente scolastico va spesso nelle classi a parlare con gli studenti. Si cura inoltre la relazione tra i docenti e tra docenti e allievi, in modo da creare un clima di collaborazione e di condivisione. Si cerca altresì di costruire una buona relazione con i genitori dei ragazzi. La comunicazione con le famiglie deve essere chiara e trasparente. Ciò si realizza anche grazie al buon funzionamento del registro elettronico. Si è osservato come una buona organizzazione permetta di risolvere alle radici eventuali conflitti.

Scuola luogo di accoglienza

L'attività di accoglienza all'inizio dell'anno scolastico è finalizzata ad aiutare i ragazzi ad affrontare con serenità il passaggio dalla scuola media alla scuola superiore e ad agevolare un positivo inserimento nel nuovo istituto. A tal fine si cerca di valorizzare ogni allievo, in quanto unico ed irripetibile, e si lavora per fare in modo che tutti gli studenti dell'istituto - con differenti provenienze familiari, esperienziali, territoriali - siano messi nelle condizioni di raggiungere obiettivi alti.

Il Vallauri è frequentato da diversi allievi stranieri. Nel corrente anno scolastico sono stati inseriti nell'istituto due profughi siriani. Si è data molta importanza all'individuazione delle classi che li avrebbero accolti e si è dato loro un supporto nella scelta del percorso di studi. I compagni sono stati preparati ad accoglierli e sono nati spontaneamente gruppi di studio in orario extrascolastico finalizzati alla loro inclusione.

Per i ragazzi stranieri si lavora per potenziare l'italiano L2, in quanto una limitata competenza della lingua incide non solo sul rendimento scolastico, ma anche sulla socializzazione. Il progetto "Creiamo solide fondamenta", finalizzato al miglioramento delle competenze chiave degli allievi, è aperto a tutti gli studenti dell'istituto, ma permette agli studenti stranieri di consolidare le loro competenze linguistiche di base.

Nella scuola è presente un "punto di ascolto". Si tratta di uno sportello di *counseling* psicologico dove i ragazzi possono recarsi per ricevere ascolto e, se occorre, consulenza da professionisti del settore psicologico ed educativo per problemi personali, orientamenti, scolastico, dinamiche del gruppo classe, difficoltà di concentrazione nello studio, ... Tutto avviene nell'assoluto rispetto della *privacy*. Nella scuola un docente ha la funzione di mediatore.

Scuola aperta al mondo

Gli studenti che frequentano l'IIS Vallauri apprendono a comportarsi responsabilmente, da cittadini del mondo, adoperandosi per la pace, per il rispetto per i diritti umani e delle libertà fondamentali. A tal fine l'Istituto promuove e progetta azioni di contatto e di mobilità in Europa e progetti in aula.

Durante il corrente anno scolastico sono stati realizzati progetti sulle migrazioni e sono stati invitati dei migranti a portare a scuola la loro testimonianza.

Nell'ambito del progetto Master dei Talenti alcuni docenti hanno iniziato un lavoro sulle migrazioni con la scuola superiore e l'Università della Bosnia ed ogni anno un gruppo di studenti ha la possibilità, dopo il conseguimento del diploma a luglio, di effettuare un tirocinio di dodici settimane all'esterno nell'ambito del progetto "Talent Neodiplomati" finanziato dalla Fondazione CRT.

L'istituto partecipa inoltre al progetto Erasmus, che rappresenta una straordinaria occasione per sentirsi europei e per "uscire" dalla propria realtà locale. Quest'anno un gruppo di ragazzi portoghesi è stato accolto al Vallauri. Si è osservato come il raccontarsi come istituto per presentarsi ed accogliere abbia rafforzato l'identità.

Orientamento in ingresso ed in itinere

La scelta della scuola superiore è importante. Nelle attività e negli incontri finalizzati all'orientamento, ai ragazzi di terza media si chiede di rispondere alla domanda: "Cosa farò da grande? Qual è il mio sogno? Qual è la mia vocazione?". Per aiutarli a rispondere, oltre ai docenti, lavorano insieme a loro alcuni studenti del triennio, che partecipano anche attivamente alle giornate di porte aperte del Vallauri. L'orientamento assume una funzione centrale e strategica nella lotta alla dispersione ed all'insuccesso formativo degli studenti.

L'istituto valorizza le eccellenze, ma pensa anche ai ragazzi normodotati, inserendoli in progetti in cui si lavora in gruppo e nei quali possano crescere in competenze ed autostima. Ogni studente viene inoltre seguito nel suo percorso formativo con misure di accompagnamento tese ad anticipare e ridurre situazioni di difficoltà, che possono ostacolare l'acquisizione delle competenze o favorire la dispersione scolastica.

La scuola cerca di non lasciare indietro nessuno. In orario pomeridiano si tiene un corso al quale partecipano allievi con difficoltà motivati a lavorare insieme per acquisire un metodo di studio ed imparare ad organizzarsi per gestire in modo proficuo il tempo. Gli studenti, una volta terminato il percorso, rimangono in contatto con la funzione strumentale che si occupa degli studenti, in modo da essere costantemente supportati.

La scuola si assume anche il compito, quando se ne rilevi la necessità, di riorientare in itinere i ragazzi in modo che ognuno scopra *il proprio Sole*. A tal fine nel corso del biennio viene offerta agli allievi in difficoltà un'attività di riorientamento. Le scelte vengono fatte insieme ai ragazzi ed alle loro famiglie. Si cerca di capire se sia necessario un recupero e rinforzo di alcune abilità o discipline oppure se occorra scegliere un diverso percorso di studi, possibilmente all'interno dell'istituto. In genere gli allievi che vengono riorientati verso un'altra scuola o corso non vivono il cambiamento come uno strappo, ma come una continuazione del loro percorso formativo. Ciò avviene in quanto vengono accompagnati costantemente dai compagni e dai docenti: il fatto che si sentano supportati e maturino sicurezza rispetto alla scelta è fondamentale per la buona riuscita del percorso.

Senso di appartenenza

Fin dal primo anno si lavora sul senso di appartenenza del ragazzo alla classe ed all'istituto. Nel mese di settembre, dato che gli allievi arrivano da luoghi e realtà molto differenti, si dedica un'intera giornata ad un'uscita didattica in Liguria finalizzata alla socializzazione. In quell'occasione, mentre al mattino si svolgono attività strutturate, il pomeriggio si trascorre in spiaggia per dare tempo ai ragazzi ed ai docenti di conoscersi e farsi conoscere. Gli insegnanti hanno così anche l'occasione di osservare le dinamiche di gruppo e di conoscere meglio i propri allievi e le loro aspettative.

Per i ragazzi del triennio esiste uno spazio settimanale pomeridiano per organizzare assemblee di istituto su temi scelti da loro, alle quali partecipano anche esperti. Sono state organizzate ad esempio assemblee sul bullismo e sull'uso consapevole dei social network.

Nell'istituto si respira un forte senso di appartenenza. Gli studenti si sentono "vallaurini", rispondono con entusiasmo e con un forte senso di responsabilità alle richieste di attività in orario extracurricolare e chiedono di poter presentare la scuola nei momenti di "porte aperte". Questo clima crea motivazione e soddisfazione nell'apprendere. Molti allievi arrivano già a scuola prima delle otto del mattino e utilizzano questi momenti per socializzare con compagni e docenti.

La scuola rimane aperta anche in orario pomeridiano, offrendo spazi, attività sportive e laboratoriali. Alla sera si tengono assemblee ed incontri tematici ai quali partecipano anche famiglie.

Spesso gli ex allievi tornano a trovare i professori ed i compagni che ancora frequentano l'istituto in quanto per loro continuano a rappresentare un punto di riferimento.

Un buon rapporto si è sviluppato anche tra studenti e personale ATA. La segreteria offre agli allievi ed alle loro famiglie consulenza nella compilazione della modulistica; gli operatori scolastici hanno un buon rapporto con i ragazzi e li sostengono nei momenti in cui, avendo dei problemi di salute, si trovano in infermeria.

In questo clima la presenza di differenti corsi di studio - tecnici e liceali - non solo non costituisce un problema, ma rappresenta un valore aggiunto. Ai progetti ed ai laboratori pomeridiani partecipano infatti insieme studenti provenienti da tutto l'istituto e ciò contribuisce a far sì che si sentano dei "vallaurini" al di là del corso di studi scelto. Il fatto che convivano insieme studenti e studentesse italiani e stranieri, ragazzi e ragazze che terminato il diploma andranno subito a lavorare e ragazzi e ragazze che proseguiranno gli studi iscrivendosi all'Università, dà inoltre loro un maggior senso della realtà e una maggiore consapevolezza di sé. Oltre a ciò, il fatto che il liceo sia nato dopo l'istituzione del tecnico ha fatto sì che tutto l'istituto abbia a disposizione moltissimi laboratori attrezzati.

IIS G. Vallauri, focus "Scuola luogo di convivenza civile", conduzione a cura di Claudia Dogliani e Domenico Chiesa, report a cura di Claudia Dogliani (Cidi), 15 aprile 2019.

IO FACCIO E FARÒ SEMPRE POLITICA IN CLASSE

Una lettera aperta di un insegnante al Ministro dell'Interno sul significato del fare politica a scuola, come condizione essenziale di una effettiva educazione alla cittadinanza attiva.

Caro Ministro

ho letto in un tweet da Lei pubblicato questa frase: *"Per fortuna che gli insegnanti che fanno politica in classe sono sempre meno, avanti futuro!"*.

Bene, allora, visto che fra pochi giorni ricominceranno le scuole, e visto che sono un insegnante, Le vorrei dedicare poche semplici parole, sperando abbia il tempo e la voglia di leggerle. Partendo da quelle più importanti: *io faccio e farò sempre politica in classe*.

Il punto è che la politica che faccio e che farò non è quella delle tifoserie, dello schierarsi da una qualche parte e cercare di portare i ragazzi a pensarla come te a tutti i costi. Non è così che funziona la vera politica.

La politica che faccio e che farò è quella nella sua accezione più alta: come vivere bene in comunità, come diventare buoni cittadini, come costruire insieme una polis forte, bella, sicura, luminosa e illuminata. Ha tutto un altro sapore, detta così, vero?

Ecco perché uscire in giardino e leggere i versi di Giorgio Caproni, di Emily Dickinson, di David Maria Turoldo è fare politica. Spiegare al ragazzo che non deve urlare più forte e parlare sopra gli altri per farsi sentire è fare politica. Parlare di stelle cucite sui vestiti, di foibe, di gulag e di tutti gli orrori commessi nel passato perché i nostri ragazzi abbiano sempre gli occhi bene aperti sul presente è fare politica. Fotocopiare (spesso a spese nostre) le foto di Giovanni Falcone, di Malala Yousafzai, di Stephen Hawking, di Rocco Chinnici e dell'orologio della stazione di Bologna fermo alle 10.25 e poi appiccicarle ai muri delle nostre classi è fare politica.

Buttare via un intero pomeriggio di lezione preparata perché in prima pagina sul giornale c'è l'ennesimo femminicidio, sedersi in cerchio insieme ai ragazzi a cercare di capire com'è che in questo Paese le donne muoiono così spesso per la violenza dei loro compagni e mariti, anche quello, soprattutto quello, è fare politica.

Insegnare a parlare correttamente e con un lessico ricco e preciso, affinché i pensieri dei ragazzi possano farsi più chiari e perché un domani non siano succubi di chi con le parole li vuole fregare, è fare politica. Accidenti se lo è. Sì, perché fare politica non vuol dire spingere i ragazzi a pensarla come te: vuol dire spingerli a pensare.

Punto. È così che si costruisce una città migliore: tirando su cittadini che sanno scegliere con la propria testa. Non farlo più non significa *"avanti futuro"*, ma ritorno al passato. E il senso più profondo, sia della parola scuola che della parola politica, è quello di preparare, insieme, un futuro migliore. E in questo senso, soprattutto in questo senso, io faccio e farò sempre politica in classe.

Di Enrico Galiano in risposta a un tweet di Matteo Salvini, in rete dal 7 agosto 2019.

IMPARARE A VIVERE INSIEME IN DEMOCRAZIA

Il compito della scuola nell'educazione alla convivenza civile, è quantomeno arduo.

Non si tratta solo di trasmettere alle nuove generazioni certi valori ma anche di contribuire a far rinascere quelli dimenticati per lasciarci finalmente alle spalle la triste stagione di degrado dell'etica pubblica di questi ultimi anni. Vasto programma, si potrebbe dire, anche perché tutti noi proveniamo da un'educazione e da una società prive di una cultura della nazione e fortemente condizionate dalle appartenenze locali. Dobbiamo noi stessi provare a rileggere il nostro passato per cercare i germi positivi di una religione civile in grado di unire gli italiani, vecchi e nuovi, a partire dall'educazione a scuola.

Enrico Bottero ci offre in questo articolo pubblicato sulla Rivista "COOPERAZIONE EDUCATIVA" (n.2, 2015) un contributo molto interessante alla costruzione di una proposta di educazione alla cittadinanza attiva, alla convivenza civile e democratica. E indubbio che, dai fatti di violenza accaduti a Parigi nel 2015 alle altrettanto violente campagne di odio scatenate in Italia in questi ultimi mesi, molti ideali di civile convivenza vengono messi in discussione, mentre aumenta il rischio di un drammatico indebolimento delle condizioni democratiche che tanta fatica sono costate ai popoli europei.

Secondo la filosofa Jeanne Hersch il fondamento universale dei diritti umani sta nella volontà di ogni soggetto di "voler essere un uomo, essere riconosciuto nella sua dignità di uomo e godere del rispetto che di conseguenza gli è dovuto". Il ruolo cruciale dell'educazione, è quello di aiutarci ad essere "più umani". Quali domande e quali compiti investono la scuola e più in generale il mondo dell'educazione, nell'attuale quadro di gravi degenerazioni della convivenza civile? Partiamo da noi. I ragazzi di oggi stanno crescendo in una società sempre più individualista ed antiegalitaria, in cui si sono pericolosamente ristretti i luoghi della cooperazione sociale, della discussione approfondita dei problemi, della condivisione delle scelte, della progettazione del futuro di tutti. Lo Stato, poi, sta sempre più riducendosi a Stato minimo, secondo la classica formula neoliberista, uno Stato non più attore nella riduzione delle disuguaglianze generate dal mercato, ma semplice arbitro silente, spettatore di un mercato sempre più pervasivo e privo di regole ove prevale, come in natura, la legge del più forte. A ciò si aggiunga che in Italia, Paese dalla debole unità nazionale è difficile più che altrove, distinguere tra spazio privato-comunitario e spazio collettivo. Questa distinzione è essenziale nelle società moderne: non esiste tutela della libertà individuale di espressione se questo spazio privato non risulta chiaramente separato dallo spazio pubblico che, essendo di tutti, vincola l'individuo al rispetto di leggi condivise e delle regole conseguenti. Da noi, purtroppo, anche la scuola pubblica ereditata dalla Costituzione, a partire da una riforma dell'autonomia nata all'insegna del principio della sussidiarietà e della rinuncia dello Stato, ha sempre più indebolito la sua funzione di costruzione di uno spazio collettivo di cittadinanza fino a correre il rischio, con riforme più recenti, di divenire luogo precoce di competizione sociale e semplice preparazione al mondo produttivo.

Una sfida per la pedagogia

La sfida per la pedagogia, per gli insegnanti e gli educatori, è dunque ardua. È tuttavia ancora più necessaria oggi, nella consapevolezza che la scuola pubblica resta uno dei pochi spazi in cui è possibile, e deve restare possibile, costruire uno spazio collettivo tra individui diversi operando allo stesso tempo per la loro emancipazione. Vediamo brevemente alcuni punti su cui può essere incentrata questa sfida.

Educabilità e libertà, in primo luogo, pur senza rinunciare all'esigenza di formare tutti (postulato fondativo della moderna pedagogia), non comprimere la libertà del soggetto che si cerca di formare. In questo caso, infatti, lo si condannerebbe ad essere sempre dipendente da un'autorità e quindi a non essere capace di assumere di rischio richiesto da ogni autentica sfida di apprendimento. Ciò non significa che l'adulto debba astenersi dall'intervenire rinunciando alla sua responsabilità ma che, all'interno delle stesse situazioni didattiche, va mobilitata la libertà di imparare che è prerogativa dell'alunno. Senza la sua partecipazione, emotiva e cognitiva, non si promuove apprendimento.

In secondo luogo, significa promuovere *spazi di esperienza democratica* in cui i ragazzi imparino a condividere regole e norme che reggono la vita di una collettività. Liberarsi dalla tentazione dell'onnipotenza. La libertà, lo abbiamo detto, non è un dato di natura, ma una conquista. L'allievo, fin da bambino, è dominato dalle sue pulsioni. Le pulsioni non sono il desiderio. Il desiderio si sviluppa pian piano, attraverso l'attesa di qualcosa che

suscita immaginazione, sguardo verso il futuro. Di qui l'esigenza di aiutare l'alunno ad abbandonare l'agitazione, a costruire un'intenzionalità con la mente e con il corpo.

Uno strumento fondamentale, ben noto agli insegnanti, per perseguire questo scopo è quello dei rituali. Ogni organizzazione collettiva si fonda su *rituali*. Grazie ad essi, l'individuo si predispone mentalmente allo svolgimento di un'attività e al passaggio da un'attività all'altra. Nello sport, ad esempio, il rispetto dei rituali è alla base del rispetto delle regole che permettono lo svolgimento di un'attività. L'individuo vi si sottomette liberamente perché essi gli permettono di accedere all'attività che desidera. Non dobbiamo sottovalutare l'importanza dei rituali, anche a scuola. Questi dispositivi servono per imparare a prendere la parola, a entrare nel silenzio, concentrarsi, riflettere. Senza rituali specifici rischiano di prevalere rituali impliciti, ad esempio quelli di gruppo ove spesso, all'insaputa dell'insegnante, prevale solo la legge del più forte o di chi urla di più.

Nella scuola meritano un'adeguata attenzione (e andrebbero condivisi tra gli insegnanti chiamati ad operare insieme) i rituali che prevedono una certa organizzazione dello spazio (nella classe, nella scuola, all'esterno) dei tempi (alternanza regolare di attività nella giornata e nella settimana, distinzione tra momenti di attività gruppal o collettive e momenti di silenzio e di riflessione, ecc.), di organizzazione delle regole della vita collettiva, che vanno spiegate, discusse, elaborate e poi, magari, esposte pubblicamente e ridiscusse periodicamente. Dovrebbe essere nostra preoccupazione riprendere continuamente i rituali che regolano la vita collettiva per farli rivivere e crescere. Grazie ai rituali l'alunno viene aiutato ad uscire da sé volgendo lo sguardo altrove, verso gli altri, il mondo, verso gli oggetti di conoscenza su cui la scuola lavora. "Fare insieme", impegnarsi in progetto comuni (che necessariamente impongono regole), uso di materiali, ascolto di un'autorità comune, non tanto quella dell'insegnante, ma quella della ragione argomentativa che egli cerca di promuovere. Far prevalere l'argomentazione razionale attraverso le conoscenze.

A scuola la parola che conta non deve essere quella di chi urla più forte né di chi, come l'insegnante, la può semplicemente imporre utilizzando la sua autorità formale.

La regola di convivenza si impone da sé perseguendo un'esigenza di verità e di esattezza.

È la nota posizione socratica: di fronte al conflitto delle opinioni non ci si rinchiude nei propri confini individuali o di gruppo che renderebbero impossibile la convivenza, ma si ricercano insieme risposte giustificate razionalmente e valide fino a prova contraria. La libertà di espressione, ad esempio, è una di queste risposte, dunque non una risposta fra le altre, ma il fondamento universale che tutela la convivenza di individui e di gruppi diversi. Tutta la migliore tradizione pedagogica (Pestalozzi, Itard, Freinet, Korczak, Ciari, ecc.) si è impegnata per un'attività pedagogica che, attraverso la trasmissione dei *saperi*, permettesse il graduale raggiungimento dell'autonomia personale. Da lì dobbiamo ripartire e costruire nella scuola luoghi e momenti per tendere a questo obiettivo formativo. La materia prima della scuola sono le conoscenze da trasmettere alle nuove generazioni. È su di esse che quotidianamente gli insegnanti impegnano i loro allievi.

Il modo con cui si lavora sui *saperi* è quindi determinante per apprendere pian piano l'esigenza di verità e di esattezza che fonda la capacità argomentativa. Ogni disciplina, nella sua evoluzione storica, rappresenta l'esigenza di verità. Confrontarsi con essa, con i suoi principi, la sua storia e le sue regole libera gradualmente gli individui dalla schiavitù dell'opinione immediata abituandoli a distinguere tra una visione personale, spesso superficiale, e un'oggettività tendenziale che nasce da un rigoroso percorso di ricerca. Naturalmente su molti temi resteranno sempre le opinioni personali e le differenze, ma si potrà parlare a partire da un terreno comune, non imposto dall'insegnante ma dall'oggettività della materia su cui si sta lavorando: testi letterari, documenti storici, osservazioni e ricerche sperimentali, ecc. Non si potrà domani essere buoni medici, ingegneri, artigiani, giornalisti, insegnanti e, tutti insieme, "cittadini", se non si è fatta prevalere l'esigenza di abbandonare gradualmente l'errore, la malafede, l'approssimazione, l'opinione banale e superficiale in vista qualcosa di più stabile e sicuro, anche se non definitivo, non assoluto. Per questo la trasmissione dei *saperi* non può fondarsi su metodi tradizionali. L'allievo, infatti, per abituarsi all'esigenza di verità deve avvicinare il sapere in forma costruttiva, mettendo così in gioco le sue conoscenze precedenti. Un sapere trasmesso già digerito ripropone la sudditanza nei confronti di chi lo trasmette senza aiutare l'allievo a costruire autonomia, senza permettergli, come auspicava Pestalozzi, di "farsi costruttore di se stesso". Per questo non c'è vera pedagogia che non sia attiva, orientata non ad "insegnare" ma a "far apprendere". Di qui l'impegno per il miglioramento continuo di metodi e dispositivi pedagogici, impegno costante di ogni educatore ed insegnante.

Promuovere spazi di esperienza democratica

Resta una domanda: per educare alla libertà e all'autonomia la scuola deve concentrarsi solo sul suo compito istituzionale (i saperi) o far fare direttamente all'alunno esperienza di vita democratica? Come far fare esperienze dirette di convivenza ad un minore che non sarebbe ancora capace di autogovernarsi? Il momento della scuola è una preparazione alla vita collettiva o deve già prevedere forme di coinvolgimento democratico degli alunni? Su questi temi cruciali, che meriterebbero un'analisi più ampia, segnalo due punti fermi.

Il primo: si deve evitare di obbligare dall'esterno gli alunni ad un ordine già deciso e indiscutibile. In questo caso, gli alunni apprendono, loro malgrado, a sottostare a un'autorità solo perché superiore e in possesso di un potere di sanzione e interdizione nei suoi confronti. È la scelta tradizionale, che conduce inevitabilmente l'allievo, nel migliore di casi, ad un rispetto formale e ad esercitare la sua vera libertà in altri momenti, in altri spazi. *Secondo punto fermo:* bisognerebbe evitare, all'estremo opposto, di consegnarsi ad un'autogestione pedagogica che, vittima di una certa mistica del bambino, dà per scontato che gli alunni siano già in grado di essere autonomi (col rischio della deriva anarchica e della prevalenza del più forte che esclude i più deboli). Non si aiuterebbero così i ragazzi a scoprire i fondamenti della legge e le ragioni per cui va seguita ma si favorirebbe la loro deriva verso un pericoloso senso di onnipotenza.

La via più giusta, probabilmente, e con ciò non faccio che riprendere la nostra migliore tradizione pedagogica, è quella di promuovere esperienze democratiche all'interno di spazi e momenti specifici. In questi spazi non potranno naturalmente essere messi in discussione i principi della scuola, i contenuti conoscitivi da perseguire, il quadro istituzionale.

La scuola, infatti, non è la società esterna perché qui la formazione alla democrazia si colloca all'interno di norme non negoziabili mentre, al contrario, la vita democratica della collettività ha il compito di definire proprio le regole della vita sociale, comprese le norme che regolano l'istituzione scolastica. Si potrà però discutere dei metodi di insegnamento, delle regole per il lavoro collettivo, dei criteri di una valutazione ed autovalutazione formativa. Si potrà discutere di come organizzare meglio un'attività, la preparazione alle valutazioni finali, una ricerca di documenti, un progetto collettivo (uscita esterna, spettacolo teatrale, ecc.). Tutto ciò non è limitazione della libertà individuale (che non è mai assoluta se non vuole essere prevaricazione), ma un contributo importante al suo rafforzamento, se è vero, come scriveva Rousseau, ne *Il Contratto sociale*, che "l'obbedienza alla legge che ci si è dati è libertà".

Da Enrico Bottero. *"Imparare a vivere insieme in democrazia" in Cooperazione Educativa n 2, 2015*

TUTTI GENITORI, TUTTI INSEGNANTI, TUTTI EDUCATORI!

Un incontro fra componenti diverse del liceo Galileo Ferraris di Torino che testimonia come la partecipazione, il rimando sull'attività, il coinvolgimento, la possibilità di dialogare e ascoltarsi tra partners diversi in un clima sereno, con la consapevolezza di imparare gli uni dagli altri, in una situazione di reciproca attenzione e rispetto per le diverse esperienze, siano condizioni ideali per far crescere una collettiva volontà di convivere e di condividere momenti belli nella vita scolastica, la conoscenza della scuola da un punto di vista non solo disciplinare e valutativo, ma come luogo capace di un percorso di umanizzazione, di partecipazione in termini di cittadinanza attiva. Quest'ultimo aspetto importante sottolinea la dimensione pubblica e politica della scuola, come spazio di partecipazione, dove la propria esperienza viene riconosciuta anche dagli altri, sottolineando ciò che di costruttivo c'è nella vita scolastica e familiare, ma che spesso non viene nominato.

Il focus ha evidenziato l'importanza della rete, dell'apertura del progetto, la scuola come un presidio sul territorio, di partecipazione, di condivisione, di esperienza anche di modelli comunicativi diversi da quelli prevalentemente digitali, basati invece sullo scambio faccia a faccia, nel rapporto e dialogo vivo e diretto. Cercando di fare esperire questo aspetto ai ragazzi.

Da parte dei docenti si è sottolineata la positività di vedere i nostri allievi con uno sguardo diverso, che ha condotto a pensare per i colloqui individuali uno stimolo costruttivo nel chiedere al genitore di "raccontare il proprio figlio". Questo come frutto maturato dallo scambio con i genitori durante i gruppi di narrazione, che ci portano a considerare la persona dello studente nella sua interezza e non solo come un dato numerico. Altro

aspetto importantissimo, cogliere l'umanità di noi docenti, il giungere a conoscerci per quello che siamo, che decidiamo di mettere in comune, di condividere con gli altri, pur mantenendo idee e posizioni varie e diverse. Qualcuno ha detto: "parlarsi è segno di umanità".

I genitori hanno sottolineato la gratuità dell'iniziativa, l'entusiasmo e il desiderio di parteciparvi, per l'apertura alla fiducia reciproca, al dialogo tra di loro e coi docenti, all'arricchimento costante, "percependo una bontà di fondo nel raccontare e nell'ascoltare". Perché ci si ferma a pensare "a noi ai nostri figli, valorizzandone la positività, la crescita, aspetti che spesso non siamo chiamati a sottolineare".

Da tutti gli interventi è emersa fortemente un'immagine del Galfer come realtà educativa e sociale inclusiva. È come se, talvolta, si fosse assistito ad un superamento dei ruoli attraverso i quali nei diversi contesti ci definiamo: *in quei momenti siamo stati tutti genitori, tutti insegnanti, tutti educatori*. In sintesi si delinea l'immagine e l'esperienza concreta di una scuola aperta al territorio, dove si vivono pratiche di cittadinanza attiva e consapevole, luogo buono di crescita e di esperienza formativa globale, per i nostri ragazzi e ragazze, italiani e "nuovi italiani", e per noi adulti. Tanto che alcuni genitori di allievi, che, essendo in quinta, termineranno il loro percorso scolastico al Galfer, hanno chiesto di poter continuare il prossimo anno a partecipare agli incontri.

Liceo scientifico Galileo Ferraris, focus dirigente, genitori e insegnanti: Raccontarsi per convivere" conduzione a cura di Maddalena Zan (Casa Insegnati e Pedagogia dei genitori), report a cura di Chiara Giacometti, Torino, 5 giugno 2019.

UNA SCUOLA APERTA E EFFICACE

L'Istituto Superiore Giolitti di Torino ha saputo nel tempo conciliare le esigenze formative di tutti gli alunni con le realtà dei ragazzi provenienti anche da ambienti socio-culturali carenti, spesso con caratteristiche DSA e BSA e con un'alta percentuale di stranieri (18%). Nella concreta azione educativa è difficile, per non dire impossibile, evidenziare una didattica specifica per "gli stranieri". L'Istituto, nella sua progettazione non ha volutamente inteso fare distinzioni tra le etnie cui rivolgere l'intervento formativo: ogni alunno viene visto nella specificità dei suoi eventuali problemi e non in base alle zone geografiche di provenienza.

Il nucleo propulsivo della positività dell'impresa va ricercato nello staff di Presidenza, coeso, sensibile e motivato, vera cinghia di trasmissione tra la Preside, titolare nella sede da un quinquennio, particolarmente preparata e disponibile per affrontare le problematiche del disagio sociale e culturale ed il resto del Collegio.

L'Istituto dispone di una serie ampia e programmata di iniziative, progetti, laboratori volti a facilitare la scolarizzazione dei disabili e degli stranieri. L'osservazione esterna rivela una realtà decisamente positiva, convinta e ottimisticamente motivata ad affrontare le non semplici difficoltà.

Le sfide educative

Se è vero che il peggior fallimento è il non tentare, l'IIS Giolitti di Torino è una realtà in cui si tenta e si ritenta, nella consapevolezza che provare a prevenire un abbandono, a sostenere un allievo deluso o a accogliere chi è in difficoltà siano un fondamento della (bella) responsabilità della scuola pubblica. Pur in una sfida quotidiana agli ostacoli e alla demotivazione di alcuni docenti, ci si può pensare come una scuola senza barriere, impegnarsi giorno per giorno e ottenere molti buoni risultati.

Sono circa 800 gli studenti tra i percorsi professionali quinquennali (32 classi eno-gastronomia e ospitalità alberghiera) e il tecnico turistico (9 classi). L'Istituto, anche in ragione della reputazione di una particolare attenzione all'inclusione, accoglie circa 40% di allievi provenienti da altri bacini territoriali: circa 20% da comuni limitrofi e 20% provenienti dalla prima e dalla seconda cintura.

Sono presenti casi di allievi del 1° anno con gravi esperienze scolastiche e personali, così come si verificano casi di iscrizioni fittizie senza volontà di frequenza e di assolvimento dell'obbligo formativo. I casi di BES sono circa il 20%, molti i DSA tra i quali numerosi i non certificati, non segnalati o latenti. Gli alunni di origine straniera sono circa il 18%, di seconda generazione, generalmente molto motivati nella scelta e senza particolari bisogni di recupero e allineamento linguistico.

Una quota di studenti del triennio viene distolta da occupazioni contingenti (lavori anche irregolari o sotto-qualificati) talora incompatibili con lo studio, ma svolte per necessità economica. Ciò implica una specifica attenzione del CdC nella conciliazione del profilo di studente con quello di lavoratore.

Il livello medio ESCS rilevato da Invalsi è medio-basso con alcune famiglie che – come in molte realtà scolastiche nel secondo ciclo – mostrano disinteresse alla vita della scuola sia sul piano formale (elezione OOCC) sia sul piano informale della partecipazione alle iniziative della scuola. Sono presenti fragilità parentali e alunni in carico ai servizi sociali o in tutela minorile. I rapporti con le famiglie sono complessivamente buoni con alcuni casi circoscritti di tensione derivati da atteggiamenti di familismo e di sfiducia dei genitori verso i PEI e PDP e dalle loro attese non realistiche sull'assegnazione del sostegno.

Un'esperienza scolastica orientata all'emancipazione

Se questi tratti del contesto scolastico sono quelli noti e comuni a molti degli istituti professionali, gli indirizzi e gli obiettivi dell'Istituto danno atto di una strategia per l'equità, l'inclusione, la promozione sociale. "Il nostro fine è facilitare lo sviluppo delle loro personalità in armonia con le loro competenze. Ci si impegna a costruire un mondo sostenibile, in cui gli studenti possano abitare come persone consapevoli e motivate a crescere bene, umanamente e professionalmente". (...)

Nella consapevolezza del bisogno di molti studenti di mobilitare maggiormente le proprie risorse anche in situazioni di laboratorio, in compiti reali e in contesti pre-professionali o non formali, il Giolitti da tempo lavora per creare condizioni di motivazione all'apprendimento (anche di quelle molte parti di studio teorico oggi richieste agli studenti per operare nel settore nonché dalle normative stringenti). Simulazioni, contest, manifestazioni pubbliche, scambi e visite si affiancano ai progetti curriculari e all'alternanza scuola-lavoro (competenze trasversali e per l'orientamento) in modo da ridurre la distanza percepita tra saperi, saper essere e l'azione in allievi che, in prevalenza, hanno un vissuto di insuccesso nella secondaria primo grado o una bassa autostima e si sono iscritti a un percorso professionale o tecnico con l'aspettativa di superare i meccanismi della didattica trasmissiva. Il saper essere, oltre a essere una dimensione determinante per l'occupabilità (che, nello specifico, vale essa stessa come base per l'autonomia e l'inclusione sociale), viene considerato un aspetto cruciale per gli allievi anche sul piano della cittadinanza attiva.

Si persegue *un continuo percorso di ricerca interdisciplinare, scolastico ed extrascolastico*.

Qualità del curriculum

È in tale direzione che, in un'ottica di inclusione per tutti e di prevenzione della marginalità sociale, si lavora sulle competenze sociali, ad esempio, organizzando l'accoglienza per le classi prime per far conoscere le regole fondamentali della scuola attraverso attività di gruppo o con il soggiorno a Pracatinat, con giochi di ruolo, escursioni e attività educative, per rafforzare la collaborazione all'interno della classe e la capacità di lavorare insieme. Il progetto EU-Dap "Uplugged" accresce l'insieme delle abilità per affrontare la vita, tra cui l'abilità di apprezzare e rispettare gli altri, di creare relazioni positive con la famiglia e gli amici, prevenire l'uso di tabacco, alcol, cannabis; il progetto "Chi ha paura delle viole?" intende sensibilizzare sulla necessità di impostare le relazioni di genere e affettive in senso lato su un terreno di rispetto e di accoglienza (vengono coinvolte anche le famiglie); i progetti "BenEsserCi" (rafforzamento del raccordo tra FS e consigli di classe per coordinare le diverse azioni necessarie per fronteggiare le sfaccettature del disagio: ri-motivazione allo studio, ri-orientamento, forme di aiuto, recupero, tutoraggio tra pari), "Al cinema contro il Bullismo", "Star bene al Giolitti" (CIC) e "Bella presenza" sono rivolti, su aspetti diversi, all'espressività e alla partecipazione sociale. La cittadinanza e il senso civico sono coltivati attraverso il dibattito (progetto "Esponi le tue idee" per le quinte) per approfondire tematiche di interesse generale e di attualità quali l'inclusione, la tutela ambientale, l'integrazione europea, le migrazioni e lo sviluppo. Il tema della tutela ambientale e della sostenibilità ha significato sia in termini generali come competenza per il futuro sia come specifica risorsa nella successiva professione (Laboratorio del consumo consapevole e dell'uso delle materie prime alimentari).

Il recupero e il supporto all'apprendimento sono articolati in più attività, quali: la Scuola dei compiti (accessibile a tutti gli allievi di prima e seconda con discipline non sufficienti) e il potenziamento competenze di base (matematica e L2) e del metodo di studio; oltre all'attivazione dello sportello didattico e dell'ev. istruzione domiciliare.

Si costruiscono reti tra la scuola, la città, il territorio, il mondo

Il ruolo del territorio è significativo pur considerando che l'affluenza degli allievi è da diverse aree di residenza (circa 40% degli allievi è pendolare; la dimensione extra-scolastica è quindi sfuggente e la distanza con le secondarie di provenienza comporta un rafforzamento dell'orientamento individuale in ingresso). È elevata l'integrazione con il contesto (positive le interazioni con le amministrazioni anche per le risorse per l'inclusione) e sono valorizzate tutte le occasioni di collaborazione con soggetti pubblici e privati (120 organizzazioni partner, profit e no profit) per sviluppare le competenze pre-professionali e trasversali degli studenti (alternanza scuola-lavoro, ev. tirocini, manifestazioni pubbliche, catering, ecc.) i quali – in gran parte – non avrebbero personalmente altre possibilità di accedere e partecipare a eventi sociali e culturali. Sono rilevanti le relazioni e gli scambi internazionali in considerazione delle competenze necessarie per le opportunità professionali all'estero.

La ricerca di risorse economiche è intenzionale e mirata a fronteggiare dispersione, insuccesso e disaffezione scolastica da un lato e, dall'altro, a costruire effettive opportunità di motivazione/ri-motivazione all'apprendimento e situazioni vicine alle diverse aspirazioni e proiezioni (es. alternanza scuola-lavoro non standardizzata). È fondamentale affinare la capacità di revisione e di rimodulazione della destinazione delle risorse rispetto al modificarsi dei bisogni educativi, degli obiettivi e dei progetti.

IIS. Giolitti, Torino, focus Una scuola aperta, conduzione e report a cura di Sheila Bombardi, Torino 20 maggio 2019.

ANCHE IL VESCOVO IN PIAZZA PER SALVARE UNA SCUOLA MULTIETNICA

Le cronache torinesi dei quotidiani La Stampa e la Repubblica del 30 maggio 2019 annunciano la presenza dell'arcivescovo di Torino, Cesare Nosiglia, ad una manifestazione organizzata da un gruppo di mamme del quartiere Mirafiori per "salvare" la scuola elementare "Vidari", via San Remo 46, a rischio di chiusura per la riduzione delle iscrizioni nelle classi prime del prossimo anno scolastico. Ne riportiamo uno stralcio.

"Genitori e docenti hanno chiesto di incontrarmi per esprimere le loro preoccupazioni circa i segnali di progressiva chiusura del plesso scolastico – ha detto Cesare Nosiglia – Come vescovo non ho competenze specifiche in materia, ma ho accettato volentieri per conoscere dal vivo la questione e offrire il mio consiglio e la mia più viva solidarietà", e ancora: "Conosco questo quartiere e so quanto è importante il servizio che la scuola rende a tutti, non solo in termini di mera istruzione, ma anche di aggregazione, conoscenza e aiuto reciproci, promozione di azioni positive sul territorio".

"Questa scuola è un importante baluardo per l'integrazione e per la cultura del quartiere – spiega Alberto Elia, padre e presidente dell'associazione Sportidea, attiva a Mirafiori – c'è un clima meraviglioso e i ragazzi ottengono buoni risultati alle prove Invalsi, ma purtroppo il calo demografico e la scelta di molti genitori di iscrivere i figli altrove ne stanno decretando la morte"

A Mirafiori, attorno all'istituto di via San Remo ruotano molti bambini, tra cui stranieri di 15 nazionalità, che poi si incontrano ai giardinetti, vanno all'oratorio, frequentano la scuola estiva ... Se viene meno la scuola anche questa rete rischia di sparire"

Da Federica Cravero, "Anche Nosiglia in piazza per salvare la scuola Vidari" Torino 30 maggio 2019

Il ruolo della comunità locale

Una società e una scuola sono inclusive quando, come dice Gardou, sono permeabili alla diversità, cioè quando si connotano come realtà e ambienti di relazioni ricche, positive, improntate alla collaborazione e al dialogo. La scuola che riconosce e utilizza le diversità come ricchezza nei propri processi educativi e di istruzione, offre una molteplicità di opportunità, di metodologie e di percorsi, cerca di operare con flessibilità nei tempi, negli spazi e nei ruoli, si impegna a garantire apprezzamento per il lavoro di ciascuno quale frutto di impegno cognitivo e motivazionale. Ma l'impegno per l'inclusione non si può esaurire solo in ambito scolastico, ma deve coinvolgere l'intera comunità sociale, la famiglia e il territorio.

La continuità educativa e pedagogica tra scuola, famiglia e territorio è, infatti, fondamentale per una scuola inclusiva che intenda promuovere lo sviluppo di ogni allievo nelle sue diverse molteplicità: cognitive, affettive e sociali.

"Le famiglie sono il contesto più influente per lo sviluppo affettivo e cognitivo dei bambini. Nella diversità di stili di vita, di culture, di scelte etiche e religiose, esse sono portatrici di risorse che devono essere valorizzate nella scuola, per far crescere una solida rete di scambi comunicativi e di responsabilità condivise." (Indicazioni Nazionali per il curricolo 2012). (...)

Lo sviluppo di un sistema di rete orientato al ben-essere dell'allievo dovrebbe avere come obiettivo la costruzione di un'alleanza co-educativa per un coerente e integrato intervento formativo verso l'allievo, non solo rispetto alle sue difficoltà di apprendimento, ma anche e soprattutto alle situazioni di disagio emotivo e affettivo che spesso si vengono a creare in presenza di situazioni di difficoltà. Un allievo adeguatamente sostenuto nei diversi ambienti educativi può precocemente imparare a esplorare i pensieri, le sensazioni, le emozioni dentro di sé e può essere accompagnato a utilizzare le sue risorse interiori, scambi comunicativi e di responsabilità condivise." (Indicazioni Nazionali per il curricolo 2012).

L'impegno per l'inclusione non coinvolge solo i docenti, ma anche il dirigente scolastico, la famiglia, l'intera comunità sociale, il territorio.

Tutto ciò che si sta muovendo, a livello normativo, rischia di scaricare sui dirigenti scolastici la responsabilità di ciò che bisogna fare, nonché la responsabilità di ciò che si "omette" di fare, senza per altro alcuna risorsa in più, né sulla formazione né sulla gestione educativo-didattica di questi problemi. Questo è sicuramente un elemento negativo, che non favorisce apertura e disponibilità all'interno delle scuole, ma è anche vero che la nuova normativa aiuta i dirigenti scolastici a "spingere" e, se necessario, anche a "costringere", tutti i docenti ad occuparsi davvero del problema, sia sul piano delle conoscenze sia su quello dell'elaborazione e della pratica didattica. (...)

Da un documento delle associazioni piemontesi: ADI, MCE, AID, AIMC, ANDIS, UCIM, AMNT, CIDI: "Per una vera inclusione", Convegno Nazionale ADI, marzo 2014

UNA SCUOLA "SPECIALE"

L'IC Padre Gemelli presso cui effettuiamo il focus conta un precedente storico che, pur nella odierna capovolta visione pedagogica e sociale del problema "inclusione", gli conferisce comunque la caratteristica di essere stato istituito, negli anni trenta del secolo scorso, come scuola medico pedagogica. Ciò ha contribuito a creare nella comunità scolastica, a tutti i livelli, una sensibilità particolare ed una attenzione professionale ad osservare i problemi e le esigenze degli alunni. Sia chiaro, ciò non significa una propensione a medicalizzare le situazioni, ma la ricchezza di un'attenzione ad ogni sfumatura relativa alle esigenze dei singoli alunni. L'Istituto gode inoltre di una

proficua e diffusa continuità di servizio di un buon numero di insegnanti e degli stessi dirigenti scolastici che si sono succeduti negli ultimi decenni.

L'IC Gemelli comprende: la scuola dell'infanzia "E15", con 69 alunni di cui stranieri 30, la scuola dell'infanzia Bechis" alunni 134 di cui stranieri 29, la primaria "P. Gemelli" alunni 415 di cui stranieri 88, la primaria "Margherita di Savoia" alunni 305 di cui stranieri 73, la secondaria di primo grado "G. Pola" alunni 248 di cui stranieri 58, per un totale di alunni 1171 di cui stranieri 278, il 23% .

Nella *formazione della classi* si tiene conto non solo dell'aspetto quantitativo degli alunni stranieri da inserire ad inizio o in corso d'anno e quindi del rapporto tra italiani e stranieri, ma l'apposita Commissione valuta qualitativamente le segnalazioni dell'eventuale scolarizzazione precedente, in modo particolare la conoscenza della lingua e se il soggetto sia di prima o di seconda generazione. In questa operazione la scuola dispone di un protocollo consolidato nel tempo che facilita l'inserimento, le successive operazioni di supporto ed offre appoggio ai singoli insegnanti. Questo momento è molto importante anche da un punto di vista psicologico. Offre ai singoli docenti ed al team di classe l'opportunità di non sentirsi soli di fronte ai problemi.

La scuola sembra risentire di una consolidata tradizione di accoglienza che trasmette sicurezza ed aiuta gli operatori. Il Collegio docenti, pur offrendo una pluralità di atteggiamenti nei confronti degli stranieri è caratterizzato da un buon nucleo di docenti motivati, responsabili e professionalmente validi che trascinano gli altri colleghi. Si evidenzia la presenza equilibratrice e rasserenante della Dirigente che per doti personali e formazione culturale costituisce un sicuro punto di riferimento. Gli alunni italiani non presentano problemi nei confronti degli stranieri. L'interazione con questi ultimi è del tutto simile a quella tra allievi italiani: accettazione, aggressività, indifferenza. Le famiglie italiane accettano di buon grado la presenza di stranieri. Interessante si rivela il ruolo delle famiglie straniere: vivo interesse per il ruolo della scuola che accettano senza discussioni e in cui credono come ascensore sociale per i figli e veicolo di inclusione. Questo atteggiamento – rivela una docente – è simile a quello delle nostre famiglie di qualche decennio fa, quando la scuola rivestiva un positivo indiscusso ruolo presso l'opinione pubblica. Esistono talvolta problemi di comunicazione con genitori che non conoscono la nostra lingua: soprattutto con madri arabe. È necessaria la presenza del mediatore linguistico che viene richiesta al Comune, L'interazione coi padri è meno proficua soprattutto a livello di scuola dell'infanzia.

Accoglienza, accompagnamento e offerta educativa per i "nuovi italiani".

Come già rilevato la scuola dispone di un consolidato apparato di accoglienza ed accompagnamento degli alunni stranieri. Esiste una apposita Commissione coordinata da un Referente educativo. Particolare attenzione è posta all'allievo straniero in ingresso che viene sottoposto ad un test per valutarne le condizioni e organizzare l'inserimento nelle classi e l'accompagnamento. I mediatori culturali offerti dal Comune intervengono, a richiesta per rendere possibili i rapporti tra scuola e famiglia. La scuola utilizza la rete sociale di Quartiere che va dalla Parrocchia alle Associazioni sociali e culturali del territorio. L'Associazione CIDIS (via Masserano) fornisce materiali didattici specifici: quaderni operativi, libri multilingua, materiali audio registrati. Presso la scuola funzionano laboratori linguistici in orario scolastico ed extrascolastico affidati a docenti retribuiti con fondi ministeriali (fondi PON), anche se si lamenta la scarsità delle erogazioni. È possibile la frequenza del laboratorio "Provaci ancora Sam". Dall'insieme degli interventi in sede del Focus emerge l'immagine di una scuola che dispone di una organizzazione consolidata per l'accoglienza e la formazione degli stranieri, vive l'inclusione con atteggiamento sereno, naturale e non traumatico e persegue fini socio-culturali unitamente a quelli, strategici, di istruzione. Nonostante, infine, la percentuale media degli stranieri sia del 23%, l'alto numero in termini assoluti e di percentuale degli stessi, non solo non si qualifica come problema e come emergenza, ma conferma un vecchio assioma dei primi anni '70 quando l'inserimento nelle classi comuni degli alunni portatori di handicap e l'istituzione delle classi a tempo pieno irruperono prepotentemente nella scuola e nella società: quanto più la scuola opera a favore delle fasce più deboli, diversità etniche incluse, diremmo oggi, e nel suo operare costruisce crescita socio-culturale per ogni soggetto, tanto più il tessuto umano ed istituzionale esterno (con il quale viene a contatto) ne trae vantaggio e l'inclusione, da scolastica, tende a divenire anche sociale.

I.C. "Padre Gemelli " Torino. Focus: "L'inclusione in una scuola "speciale", conduzione e report a cura di Gianluigi Camera (Amnt) e Emilio Ghiggini (Andis), in collaborazione con Ketti Krassevez, Donatella Di Girolamo, Caterina Scarano, Cristina Rossi, Maria Vona A. Maria Vernazzano, Ilenia Aimò Boot, Marina De Rogatis, Rosaria La Morgese. Torino, 18 giugno 2019

L'IMPORTANZA DEL RAPPORTO SCUOLA / CITTÀ

Dopo aver illustrato i caratteri multiculturali dei curricoli e delle proposte didattiche in atto nella loro scuola (si veda Parte terza Il mondo in classe) gli insegnanti e i genitori dell'I.C. Straneo/ Morbelli di Alessandria, presenti al focus, illustrano le scelte operate per costruire positive interazioni con il territorio e la Città di Alessandria con le proprie proposte educative e didattiche.

La famiglia: com'è la partecipazione alla vita scolastica dei genitori multietnici?

La partecipazione delle famiglie in una scuola multietnica come la nostra è indispensabile. Dobbiamo capirci, dobbiamo aiutarci. Abbiamo una realtà di genitori molto varia, con bagaglio culturale e approccio verso la scuola differenti. Molti genitori si mettono a disposizione per darci una mano e supportare chi non comprende la lingua. Esiste grande solidarietà tra i migranti e non solo: nelle classi seconde è la rappresentante di classe, italiana, a fornire (con l'aiuto di alcuni genitori madrelingua) le traduzioni degli avvisi più importanti in arabo, albanese, rumeno, ecc... Esistono in città corsi di italiano L2 per adulti gestiti da associazioni esterne che la scuola promuove e pubblicizza, ma sono lontane dal quartiere Cristo. La richiesta di molte mamme è un corso di lingua all'interno della stessa scuola dei loro bambini. Su questo progetto ci stiamo attivando già dallo scorso anno grazie alla disponibilità volontaria di alcuni nonni, ex insegnanti. Si pensa di partire nel prossimo anno scolastico.

E la percezione del territorio? La città come vede il progetto multiculturale di questa scuola?

La scommessa della rete è vincente. Associazioni, enti e scuola che lavorano insieme: questo ci restituisce un riconoscimento positivo. C'è chi pensa che questa sia la scuola degli stranieri, ma ultimamente c'è anche chi la sta valorizzando proprio per questo e sceglie volutamente questa scuola per la proposta che fa.

Una scuola sempre aperta è lo slogan che ci caratterizza.

Abbiamo sempre invitato la popolazione a venire a visitarci anche al di fuori delle giornate di Open Day, durante l'orario scolastico.

Le difficoltà di attenzione che riscontriamo nelle classi sono comuni a tutti i bambini e a tutte le scuole di oggi. Alla Morbelli i programmi didattici si svolgono regolarmente affiancando al metodo tradizionale quello del fare divertendosi. Cerchiamo di superare la lezione frontale con strategie più accattivanti e metodologie laboratoriali. Ad esempio alcuni argomenti di scienze si possono sviluppare nell'orto, anche se piove. Si semina, si cura e si raccoglie seguendo i tempi della natura.

La matematica è più stimolante se si studia per prepararsi a gare regionali o nazionali: il nostro istituto partecipa da sempre ai Giochi Matematici organizzati dal Centro Pristem, in collaborazione con l'Università Bocconi. Per anni la Morbelli è stata campione di istituto, ha superato le fasi eliminatorie e ha concorso alle semifinali a Milano. Per quanto riguarda la geometria, anni fa, sempre grazie a Pristem, abbiamo conosciuto *Geometriko*: un gioco da tavola tipo Risiko, inventato dal prof. Leonardo Tortorelli; si fanno tornei di classe basati sullo studio dei quadrilateri. Nel gioco si procede solo se si conoscono le regole della geometria; In questo modo si sposta l'attenzione dalle formule al gioco e i bambini sono più motivati. E... sempre per gioco, abbiamo superato la selezione regionale e siamo stati ammessi con due classi alle finali in Puglia! Nella primaria il valore aggiunto è che non si gioca da soli, ma in coppie dove ad un allievo più brillante si affianca uno meno sicuro e questo aiuta a farlo crescere in fiducia ed autostima. Anche in lingua abbiamo tra i nostri allievi alcune eccellenze che si sono distinti addirittura in concorsi letterari.

In sintesi: le difficoltà non stanno nell'aver un background migrante, ma in molti casi in una difficoltà di attenzione trasversale, che si riflette sull'apprendimento e che oggi si registra in diverse situazioni di alunni, italiani e non. Come insegnanti andiamo alla ricerca di strategie alternative o di supporto alla lezione frontale efficaci per tutti, cercando di focalizzarci sul processo piuttosto che sul risultato.

Lavorare tra insegnanti di ordini diversi apre a nuove idee e nuove modalità di insegnamento da cui nascono proposte efficaci e attraenti per gli alunni. I progetti verticali favoriscono la *peer education* che diventa pressoché automatica perché i ragazzi più grandi si preparano per affiancare e insegnare ai più piccoli e questo aumenta in loro la motivazione e la voglia di stare a scuola in modo attivo.

Notiamo nel vostro narrare una capacità di inventare approcci e stili di insegnamento assai creativi che vanno oltre gli standard di molte scuole. È proprio vero allora che laddove le problematiche sociali sono esasperate, emergono risorse e capacità straordinarie?

È la scuola della vita che ci obbliga a cercare piste di soluzioni efficaci vista la complessità.

Il limite spesso e volentieri è rappresentato dalla voglia di tranquillità che si immagina essere parte del percorso di un insegnante che lavora da solo nella sua classe. Ma quando ci si trova immersi in situazioni complesse come la nostra con le sue 26 nazionalità, si comprende subito che da soli si muore e i problemi diventano insormontabili. Lavorare insieme è una necessità, richiede sicuramente uno sforzo, ci sono dei rischi, ma i risultati che si raccolgono sono diversi. Chi insegna alla secondaria invidia a volte i colleghi dell'infanzia e della primaria che sono più avvezzi a lavorare insieme e guarda ammirato la loro capacità di mettersi in gioco e affrontare in team le complessità. Più c'è complessità, più c'è la necessità di fare squadra.

Quale formazione per una scuola così inclusiva?

La formazione è sempre stata trasversale. Si è sempre cercato di formarsi a un linguaggio comune.

Anche la metodologia PdG è stata voluta dapprima come momento di formazione. Era importante sperimentarla tra noi, creando uno scambio tra i nostri tre ordini di scuola, per aumentare la fiducia e riuscire a confrontarci. Oggi periodicamente ci incontriamo per verificare come vanno le narrazioni e i temi che si scelgono. In due classi dove erano emerse problematiche particolari, si è sperimentata la narrazione tra i bambini, in cerchio, in corridoio, con le stesse regole della narrazione PdG, in silenzio e in ascolto profondo, senza dibattito. È stata un'esperienza molto positiva, anche se la classe era molto vivace ha rispettato le regole e il silenzio. Oggi è un'esperienza rara.

È stato importante anche per i genitori sentire il racconto dei bambini che avevano vissuto la narrazione: sono stati più invogliati a provarla.

I.C. Straneo – plesso Morbelli, focus: “È possibile insegnare in una scuola multietnica? Quali strategie e scelte collegiali adottare”- Seconda parte conduzione e report a cura di Grazia Liprandi e Angelo Elia (Rete Insegnareducando), Alessandria- Quartiere Cristo, 24 giugno 2019

NELLE REALTÀ LOCALI L'ACCOGLIENZA E L'INCLUSIONE SONO PIÙ DIFFICILI CHE NELLA SCUOLA

Come Assessora ai Diritti, nella passata legislatura della Regione Piemonte, Monica Cerutti ha potuto conoscere molte delle realtà positive di accoglienza e integrazione nei Comuni piccoli e meno piccoli del Piemonte. E ha voluto raccontarle, in un volumetto edito da Neos e intitolato “L'umanità è patrimonio”. Come dice Paola Terrile nella Introduzione al libro, i racconti degli incontri, personali o di tipo assembleare, con sindaci, residenti, o villeggianti, in alcune realtà locali coinvolte dall'arrivo di migranti, testimoniano del persistente “pregiudizio, spesso legato alla paura/rifiuto dell'interazione”, ma anche del successivo, diverso sguardo più aperto che si lega alla diretta interazione con il “diverso”. Il racconto di Monica Cerutti ci mostrano come il mutamento di percezione può avere origine solo dall'esperienza concreta e diretta. “La conoscenza da vicino del diverso, ripaga le fatiche, con uno sguardo più sereno e più libero. La coesistenza tra culture diverse è già una realtà nelle nostre città e cittadine da tempo. Molti migranti giunti in Italia in precedenti periodi sono ormai nostri concittadini.” Trascriviamo alcuni dei racconti che testimoniano del lavoro importante compiuto da amministratori locali, insegnanti, operatori sociali ed educativi, o di semplici concittadini, per l'accoglienza, l'inclusione, l'integrazione sociale ed economica di persone e famiglie immigrate. Monica Cerutti indica anche le scuole e la multiculturalità come “palestre di convivenza”, in cui “da tempo avvengono progetti di inclusione linguistica e culturale per i bambini e le loro famiglie, sviluppati pur tra molte difficoltà”.

Ostana: una diffidenza difficile da scalfire

“C'era tanta gente. Mi sono stupita, lo ammetto. Due anni fa, in un piccolo paese, Ostana, Alta valle Po, nei giorni delle feste, tra Natale e Capodanno. Una cinquantina di persone nella sala parrocchiale, più dei residenti

probabilmente. Un record. (...) Il sindaco, Giancarlo Lombardo, stava per annunciare che nelle settimane successive sarebbe arrivata in paese una coppia di immigrati. (...)

Si capisce subito che la sala non è colma di buoni sentimenti. Molto poco nobili sono le considerazioni che arrivano da chi a Ostana ha la seconda casa. Si capisce che uno dei timori principali è la perdita di valore del proprio investimento. (...)

L'ostilità di alcuni è giustificata dal desiderio di stare in pace almeno nei fine settimana, dovendo già "sopportare" a Torino, negli altri giorni, gli stranieri presenti nelle palazzine occupate dell'area del ex mercato ortofrutticolo del Lingotto.

Interviene nel dibattito il sindaco di Ormea, Giorgio Ferraris, che illustra il progetto di accoglienza attuato nel suo Comune. Egli racconta che subito dopo l'arrivo dei rifugiati vigeva il coprifuoco nelle ore serali, poiché in tutti si era instillato il timore di uscire e che solo dopo molte settimane gli abitanti poterono verificare il successo sociale del progetto di inserimento dei migranti. Ma nell'assemblea rimane la sensazione dell'andare incontro ad una situazione problematica, vige una ostilità prevalente difficile da scalfire.

Nonostante il clima di quella drammatica riunione, Giacomo Lombardo è andato avanti. Qualche mese dopo sono arrivati i primi due richiedenti asilo. Un fratello e una sorella, fuggiti dal Pakistan per persecuzioni religiose. Poi ne sono giunti altri quattro, sempre pachistani. Come in altre realtà questi ragazzi danno una mano in attività che il Comune da solo non riesce a sostenere, dalle pulizie allo sgombero della neve.

Sono tornata ad Ostana parecchi mesi dopo (...) In paese molti di coloro che erano contrari all'avvio del progetto ora riconoscono di aver cambiato idea, non solo per l'utilità delle attività svolte dai rifugiati, ma semplicemente perché li hanno conosciuti."

L'esperienza di Ormea

"Più di tre anni fa, a Ormea, in valle Tanaro, una cittadina di 1600 abitanti, venne annunciata l'intenzione di avviare l'accoglienza di una trentina di rifugiati nell'albergo che si trova nella piazza centrale. Questa notizia allarmò la popolazione tanto che si formò una cordata di commercianti pronta a rilevare l'albergo pur di scongiurare questa evenienza. (...)

Il Sindaco Giorgio Ferraris si attivò subito cercando una soluzione alternativa, che si facesse carico delle perplessità della sua comunità, ma non chiudesse all'accoglienza. Mi illustrò il progetto alternativo che aveva presentato alla Prefettura di Cuneo, per ospitare i migranti nell'ex Casa di riposo del paese, in collaborazione con l'IPAB, ente proprietario dell'edificio. In questo modo il Comune di Ormea decise di metterci la faccia con un controllo diretto sulla qualità della gestione pubblica.

Un anno dopo ho incontrato i ragazzi mentre erano impegnati nelle lezioni di italiano. Ho constatato che il progetto del Comune ha occupato dieci dipendenti, giovani del luogo prima senza lavoro. In più sono state trovate le risorse per ristrutturare l'ex Casa di riposo e i richiedenti asilo sono stati impiegati in lavori di manutenzione e hanno frequentato proficuamente corsi di formazione. La Regione Piemonte decise di intervenire sostenendo un progetto di recupero di castagneti abbandonati, messi a disposizione da privati, progetto che aveva come conclusione la raccolta e la vendita delle castagne.

La comunità di Ormea guardava avanti proponendo una cooperativa, *La volpe e il mirtillo*, che coinvolgesse i rifugiati e i giovani del posto, con l'idea di lavorare concretamente al contrasto del dissesto idrogeologico, mettendo insieme vari competenze. Fra i soci della cooperativa ci sono professionisti specializzati nelle diverse discipline tecniche (architetti, ingegneri civili e delle energie alternative, forestali, geologi) che propongono soluzioni innovative. La cooperativa lavora nel recupero di frutteti e altri terreni abbandonati, vende frutta sia fresca che trasformata, coltiva la lavanda, ripristina, apre itinerari turistici, opera nella salvaguardia della biodiversità.

Chiesanuova: una comunità multiculturale

Chiesanuova un piccolo centro montano a venti minuti da Cuorgnè, definita la "*Lampedusa del Canavese*". Qui, nel lontano 2001, il Comune, 220 abitanti, decise di avviare un progetto di accoglienza dei richiedenti asilo, una ventina: il primo SPRAR (Sistema di Protezione Richiedenti Asilo e Rifugiati) nella nostra regione. Come a Ormea è il Comune a gestire direttamente l'accoglienza. Sono passate di lì 156 persone, uomini, donne e tanti bambini che hanno rianimato un centro destinato a diventare un paese fantasma. Alcuni si sono fermati e hanno trovato lavoro.

L'ultima volta ci sono andata in occasione della celebrazione del 25 aprile con una iniziativa dal titolo "Resistere: storie di resistenza di popoli nelle guerre di ieri e di oggi".

Cittadini autoctoni e acquisiti hanno intonato le canzoni della Resistenza, *Oltre il Ponte* di Italo Calvino e Andrea Liberovici, e letto poesie come quella di Piero Calamandrei, *Lo avrai camerata Kesserling*.

A questi testi si sono aggiunti quello del poeta armeno Yghishe Charents, sulle deportazioni subite dal popolo armeno tra il 1915 e 1916, letto in lingua originale, da un rifugiata, quello del poeta ucraino Ileksandr Ivanyts'kyj, che parla della recente guerra russo- ucraina. Infine è stato letto il testo di *Elmando*, una ballata che racconta la storia di un ragazzo apolide, fuggito dal Congo e arrivato a Parigi, dopo un viaggio durato anni. Nella capitale francese distribuiva poesie ai passanti. Il testo della canzone è stato letto da una coppia di rifugiati congolesi. Serata affollatissima e molto sentita, che mi ha restituito l'enorme potenziale culturale che nasce dall'incontro tra persone provenienti da diversi Paesi. Nessuna retorica dei buoni sentimenti, ma ricchezza culturale e opportunità di sviluppo.

Da Monica Cerutti "L'umanità è patrimonio" ed. NEOS, Torino, marzo 2019

CARTA DELLA MICRO ACCOGLIENZA DIFFUSA

Nel suo documento programmatico sull'accoglienza e l'integrazione dei migranti, la Diaconia Valdese CSD, ribadisce innanzi tutto il principio che a donne, uomini e minori che affrontano lunghi viaggi, devono essere garantiti, lungo il loro percorso, i diritti fondamentali ad una corretta nutrizione, all'assistenza sanitaria, alla libertà di professare il proprio credo religioso e politico, all'istruzione e all'educazione.

Si dichiara inoltre a favore di tutte le azioni ordinate, regolari, sicure e appropriate per favorire la mobilità lavorativa e i ricongiungimenti familiari ritiene che il modello della Accoglienza diffusa nei territori sia il più coerente con le esigenze di integrazione e di inclusione sociale dei migranti.

"La gestione emergenziale del fenomeno, la creazione di enormi centri di raccolta, la mancanza di una politica di condivisione con le popolazioni interessate all'accoglienza, esaspera fenomeni di conflittualità sociale, assistenzialismo e gestione clientelare del denaro pubblico. È anzitutto per garantire agli utenti percorsi di inclusione sani e finalizzati all'integrazione che riteniamo si debba affrontare il tema dell'accoglienza attraverso un rinnovato impegno da parte delle istituzioni dello Stato. La creazione di reali *reti interistituzionali* e di controllo dell'operato dei privati, il coinvolgimento degli abitanti dei territori, la possibilità per migranti e italiani di accedere a percorsi di inserimento lavorativo trasparenti e garantiti, anche al fine di evitare fenomeni di caporalato e sfruttamento della prostituzione, l'emersione dalla clandestinità e la condivisione dei diritti sono il primo passo verso la legalità e contro la guerra fra poveri" (...)

"L'opzione per la micro-accoglienza diffusa non implica una valutazione negativa dei servizi in contesti comunitari più ampi, ma rivendica alcune importanti specificità in ordine alla responsabilizzazione dei singoli e dei territori. In questo periodo la battaglia politica, in Italia ed in Europa, utilizzando strumentalmente la "questione migranti" profila interventi istituzionalizzanti, tendenti a gestire i migranti come persone da contenere/detenere in grandi centri di accoglienza isolati dalla società civile.

Tranquillizzare la popolazione rinchiudendo e rendendo invisibili le donne, gli uomini e i bambini migranti è un'illusione inutile e nel tempo molto costosa.

Abbiamo scelto, da anni, un'altra strada, quella dell'inclusione e riteniamo che la micro accoglienza diffusa, cioè in appartamenti di civile abitazione in contesti urbani, sia una possibilità alla quale non si può rinunciare se vogliamo costruire una convivenza civile e partecipata. La micro-accoglienza diffusa è riconosciuta come obiettivo anche dalla Carta della Buona accoglienza proposta dall'ANCI, Ministero degli Interni, Alleanza Cooperative Italiane del 18 maggio del 2016."

La micro-accoglienza diffusa consiste in:

- accoglienza in appartamenti di civile abitazione in contesti urbanizzati e dotati di infrastrutture (collegamenti pubblici con scuole, ospedali, Centri per l'Impiego, Agenzia delle entrate, Posta, banca, ecc.); accoglienza di un massimo di 8 persone per appartamento, mantenendo un rapporto di almeno 14 mq per persona
- autonomia nella quotidianità: acquisto generi alimentari, cucina, pulizia alloggi, lavaggio panni, ecc.);

- supporto al rapporto diretto e autonomo con il territorio, con i vicini, i negozianti di quartiere, i servizi, ecc.;
 - l'insegnamento della lingua, l'inserimento lavorativo e la tutela legale sono facilitati dall'équipe di lavoro multidisciplinare (assistenti sociali, psicologi, educatori, operatori sociali, mediatori linguistico- culturali) che, operando in modo coordinato, supporta e orienta le persone nelle diverse fasi di realizzazione del proprio personale progetto migratorio e di inclusione sociale in Italia.

I costi della micro accoglienza diffusa

- Rimanendo nell'ambito delle accoglienze rispettose dei contratti e delle leggi, le accoglienze di decine o centinaia di persone nello stesso edificio, con un servizio mensa centralizzato o di catering, possono fornire il servizio a costi decisamente inferiori rispetto alla micro accoglienza diffusa;

- Ai costi standard di servizi (insegnamento italiano, tutela legale, avviamento al lavoro) che si presume siano uguali per tutte le tipologie di accoglienze, questa tipologia presenta inoltre il costo della locazione e delle utenze, la gestione degli spostamenti degli ospiti e degli operatori, la presa in carico delle relazioni con proprietari e vicini di casa, il coordinamento dei casi all'interno dell'équipe.

• La risorsa pro capite giornaliera di 35 euro, viene così ripartita:

Pocket Money € 2,50 (a disposizione dell'assistito)	Supporto legale € 1,15
Alimentari € 7,50	Supporto psico-socio-sanitario € 1,10
Affitto € 6,37	Inserimento lavorativo € 1,80
Utenze € 1,46	Insegnamento italiano € 1,30
Vestiaro € 0,64	Supporto socio-sanitario € 0,50
Trasporti € 1,30	Gestione ordinaria € 1,30
Medicinali, mat. pulizia, ecc. € 0,30	Formazione e stage € 2,56
Mediazione culturale € 2,80	Coordinamento e amministrazione € 2,42

NB. La ripartizione va rivista, poiché dopo il Decreto Sicurezza approvato a fine 2018, viene ridotta la cifra pro capite stanziata da 35 euro a soli 20 euro giornalieri, garantendo vitto, alloggio, kit igienico-sanitario, il pocket money e una scheda telefonica di 5 euro per telefonare a casa", escludendo spese per servizi educativi, formazione, assistenza legale, scuola, supporto sociosanitario, organizzazione dei servizi di supporto all' accoglienza, inserimento lavorativo, ecc.

Da Documento della Diaconia Valdese CSD, agosto 2017

FARE RETE PER ANDARE OLTRE

Il progetto nazionale "familyhub, mondi per crescere" appartiene alla progettualità sostenuta dall'impresa sociale "Con i bambini" e orientata al contrasto della povertà educativa minorile. Le azioni previste dal progetto si concretizzano in uno sportello informativo, in percorsi di sostegno alla genitorialità fin dal momento della gravidanza, per giungere ad accompagnare le famiglie con bimbi piccoli attraverso laboratori, attività ludiche, iniziative culturali. Le azioni finalizzate ad incoraggiare la partecipazione sono oggetto di riflessione e impegno da parte di tutta l'équipe di lavoro composta dagli educatori e dai pedagogisti.

Una criticità emersa con alcune famiglie è il coinvolgimento dell'adulto nel gioco che tende a sottrarsi o a distrarsi, talora immergendosi nella lettura del cellulare. Conquistare la fiducia, il superamento delle diffidenze è uno degli obiettivi prioritari. È un cammino da percorrere insieme facendo attenzione a non accelerare o perdersi di vista.

Due i punti forti dell'orientamento pedagogico: l'attenzione ad accogliere non solo il bambino, ma anche la sua famiglia con le sue peculiarità e la cura nell'offrire una rete di percorsi e progetti quanto più possibile completa ed integrata volta al sostegno dei bisogni portati.

Non esiste una progettualità orientata a una o più tipologie familiari come ad esempio straniere, monogenitoriali o altro, ma ogni famiglia mette qualcosa di sé a disposizione degli altri e riceve risposte "personalizzate".

I servizi all'infanzia accolgono, ascoltano, entrano in empatia, si mettono a disposizione e trovano uno spa-

zio fisico e un tempo dedicato per dare visibilità alle famiglie accolte, attraverso iniziative quali: foto della famiglia all'interno della sezione dei nidi, una giornata trascorsa al nido, in cui la singola famiglia si racconta agli altri portando un'esperienza propria o un oggetto significativo.

All'interno dei nidi d'infanzia, si propone la "Bottega delle idee" in cui educatori e famiglie preparano cibi, si condividono ninne-nanne, si scambiano idee sul tema delle regole e delle modalità per educare, sul valore e sul significato del servizio stesso del nido d'infanzia.

È interessante come situazioni, oggetti, racconti possano far emergere anche l'*idea di educazione* che c'è e sulla quale si possono così far circolare riflessioni e approfondimenti.

Questo *raccontarsi* diventa anche occasione per raccogliere elementi di conoscenze e competenze, oltre che di esperienze, che possono poi anche confluire nella costruzione di un curriculum professionale maggiormente personalizzato e si spera più spendibile nel mondo del lavoro.

Si riscontra che le famiglie dell'est europeo sono quelle maggiormente interessate e coinvolgibili in quanto vivono le opportunità offerte come "ascensore sociale", come occasione per riscattarsi.

Il servizio del nido che consente di entrare anche in aspetti più personali ed intimi del rapporto mamma-bimbo offre spazi significativi per porre l'accento su tematiche quali l'attenzione o la disattenzione educativa facendo emergere come alcune scelte, alcuni atteggiamenti possono davvero tradursi in veri e propri "investimenti" valoriali e sociali, in "costruzione" di modelli culturali aperti e significativi.

Alcune delle attività offerte dalla Cooperativa vengono svolte in collaborazione con associazioni esterne e con servizi istituzionali. A fianco ad esempio del *Familyhub* c'è il progetto *Arte - integro*, realizzato in collaborazione con diverse realtà del territorio e sostenuto economicamente dalla Compagnia di S. Paolo che vuole dare un aiuto concreto alle situazioni di povertà economica o disoccupazione offrendo a chi ne ha maggiormente bisogno "un qualcosa in più in termini occupazionali o economici" per favorire un maggior benessere ed una maggiore tranquillità. Diventano destinatarie di questa "integrazione" famiglie note a cui si offre l'opportunità di superare la stretta dipendenza dall'assistenzialismo istituzionale.

Gli operatori a vario titolo lavorano per creare relazioni, aggregazione tra le famiglie stesse, ad esse si offre l'opportunità di un coinvolgimento attivo nelle esperienze proposte: la Cooperativa gestisce il progetto *Alloggio* finanziato da *Axto (aperto)* in collaborazione con la Circoscrizione 2, di Torino. Il servizio accoglie famiglie e bambini da 0 a 6 anni e si trova all'interno di un contesto di case popolari ed è un luogo di prossimità per piccoli e grandi che offre spazi attrezzati e facilmente accessibili nei quali ancora una volta è la famiglia ad essere protagonista. Il servizio offre alle famiglie: spazi dedicati al gioco, sostegno alla genitorialità, affiancamento nelle procedure burocratiche, collegamento con i servizi territoriali. Le mamme, le famiglie in genere giungono al centro o su invio e segnalazione di servizi territoriali, ma anche spontaneamente, tramite il passaparola.

Possiamo ricondurre lo spirito di fondo di tutta questa progettualità sotto l'egida del *prendersi cura*, a tutto tondo, quale veicolo per il superamento della povertà educativa.

Ne consegue che i nidi ed i centri destinati a bambini e genitori non sono solo luoghi educativi, ma protagonisti del delicato e complesso processo di integrazione. Si pongono, infatti, come mediatori, orientatori, accompagnatori delle molteplici esigenze del nucleo familiare, sia esso straniero o italiano, necessitante nel qui ed ora, di un interlocutore qualificato. E tutto ciò è possibile in un lavoro di tessitura, di connessione e impegno sinergico di tutti gli attori in campo. Le soluzioni alle situazioni problematiche si modellano sulle persone e sulle loro caratteristiche, non ci si ferma alla multiproblematicità di cui spesso sono portatrici, ma si prova a buttare lo sguardo "oltre" la settorialità che spesso caratterizza i servizi.

La connotazione di cooperativa, con una costellazione di proposte e connessioni, sicuramente favorisce una progettualità più snella e veloce rispetto ai servizi più strettamente istituzionali come i nidi comunali o le scuole dell'infanzia statali, e di conseguenza è in grado di offrire risposte più solerti ed efficaci.

Cooperativa Giuliano Accomazzi / Familyhub e nidi d'infanzia, focus: "Fare rete per andare oltre", a cura di Maria Antonietta Nunnari (Gnni), Torino 10 luglio 2019

NELLE COMUNITÀ TERRITORIALI LE DIVERSITÀ POSSONO INCONTRARSI E DIALOGARE

È possibile uno scambio culturale basato su quanto di più profondo ed essenziale vi è per l'umanità: l'educazione? Si possono tessere relazioni collegando tra loro itinerari educativi compiuti da genitori provenienti da popoli diversi? Vi è la possibilità di condividere la ricchezza prodotta dalla crescita del piccolo d'uomo?

La sfida è stata raccolta dall'Unione dei Comuni Nord Est Torino (NET) – Settore Socio Assistenziale che unisce quattro Comuni della Provincia (Leini, San Benigno Canavese, Settimo Torinese e Volpiano), collegando fra di loro madri di diverse nazionalità in Gruppi di narrazione periodici, spazio di condivisione basato sulla narrazione.

L'attività parte dal doposcuola realizzato presso il Centro Famiglia del territorio, le madri attendono i figli, questo momento viene trasformato in uno spazio strutturato di aggregazione. Il NET promuove il Coordinamento tra scuole, enti ed associazioni che applicano la Metodologia Pedagogia dei Genitori e propone l'attuazione di un Gruppo di narrazione, funzionale alla valorizzazione delle competenze educative dei genitori che narrano i figli su temi fondati sulla generatività e la positività. Partecipano mamme italiane e straniere, volontari, l'assistente sociale e i ragazzi del servizio civile che propongono la loro esperienza di figli.

La maggior parte delle mamme sono di origine maghrebina, partecipa una mediatrice culturale: quanto di più caro si ha al mondo va presentato attraverso la lingua del cuore, quella materna. Le mamme presentano i figli nella loro lingua, tramite argomenti scelti collettivamente. La dimensione affettiva emerge dal suono delle parole, dai gesti, dagli atteggiamenti, dalle espressioni del viso. La traduzione aggiunge significato alle emozioni; il tempo necessario all'esposizione e alla traduzione permette un'attenzione e una concentrazione che esaltano la relazione fatta di ascolto e di attenzione. La musicalità, il tono e il ritmo della cadenza straniera esprimono la dolcezza dell'amore materno e rendono preziosa la lingua che lo esprime.

Le narrazioni delle mamme italiane sono tradotte dalla mediatrice culturale. L'effetto è di sentirsi al centro del mondo: le lingue che esprimono la genitorialità non appaiono barriere, ma inviti alla conoscenza reciproca. Ci si sente importanti: le proprie parole vengono tradotte, hanno una diffusione più ampia, risuonano con accenti diversi.

Non è solo la dimensione comunicativa che arricchisce, ma i contenuti delle genitorialità provenienti da altre parti del mondo, spesso considerate inferiori. Si avverte un senso della famiglia che la società dei consumi ha attenuato, un rispetto per gli anziani e i deboli che dobbiamo recuperare. Vengono messi in comune gli itinerari educativi compiuti coi figli, l'attenzione e l'ascolto determinano una situazione familiare che collega i partecipanti. Nasce una comunità unita e solidale, rafforzata da altre riunioni, testimonianza della possibilità di creare senso di appartenenza tra persone provenienti da diversi popoli.

Il gruppo è aperto e si può partecipare anche una sola volta (ad esempio ha partecipato una coppia colombiana per osservare direttamente il gruppo, portando il proprio contributo esperienziale). Gruppo non solo multietnico, ma anche multigenerazionale dove emerge la differenza tra le età, ma anche la ricchezza della differenza. Il rispetto per l'altro, che si traduce in attento ascolto, è sempre presente durante ogni narrazione. Si trasmettono spunti di riflessione che spesso vengono ripresi in tempi e spazi successivi.

I racconti

Mara racconta di quanto sia felice di partecipare a questi incontri, ci spiega che ha parlato anche alle sue amiche di questo gruppo. Per lei è stata una scoperta, ha deciso di buttarsi in questa nuova esperienza molto incuriosita, ma con il dubbio di non riuscire a integrarsi perfettamente perché ritiene che non sia facile condividere cose così profonde. Questo gruppo le permette di stare bene, e questa emozione si rinnova sempre quando partecipa ai gruppi di narrazione. Pensa che le altre mamme siano delle persone davvero forti e che lei possa imparare da loro, inoltre quando è triste pensa a coloro che hanno maggiori difficoltà.

Elisabetta trova questi incontri emozionanti e i racconti sinceri. Quello che l'ha maggiormente colpita è il racconto della donna colombiana che ha parlato di libertà. Crede che, nonostante le difficoltà, in una famiglia c'è sempre un affetto profondo.

Giulia, quando è tornata a casa dopo il primo incontro a cui ha partecipato, ha pensato molto alle parole delle mamme e si chiede cosa avrebbero detto i suoi genitori se fossero stati presenti.

Beatrice pensa che questi incontri permettono alle persone di conoscersi in una maniera diversa ed è felice di questo. Secondo lei è bello sentire parlare le mamme anche nel loro essere figlie.

Nadia ci racconta di quanto sia felice quando è qui e ritiene che sia un luogo dove si possa imparare dagli altri molte cose, tra cui l'educazione dei figli. Ci dice inoltre che aspetta con gioia questo giorno e non vede l'ora che arrivi.

Mina spiega che nella città in cui vive non conosce nessun italiano e grazie a questo gruppo è felice perché ha finalmente incontrato delle persone italiane con cui parlare.

Mamma Yassin: a lei questo gruppo trasmette molta serenità e rivede nella figura anziana presente una figura paterna e lo ringrazia per ciò che sta facendo per loro.

La famiglia di Laila non vive in Italia, ma grazie a questo gruppo si sente in famiglia. Ringrazia tutti per l'opportunità che le è stata data e dice di non vedere l'ora che arrivi il giorno del gruppo di narrazione.

Renata ritiene che questa sia un'esperienza forte infatti si commuove. È convinta che qui si possa parlare di ogni cosa senza essere giudicati e quindi si sente libera di poter parlare di situazioni personali.

Salma è qui dal 2012, ma solo da poco ha conosciuto l'esistenza del centro famiglia, un luogo in cui ci sono diverse attività che sono per lei un'opportunità, anche la figlia è felice di venire.

Alfia è molto contenta e soddisfatta di questo gruppo, non nasconde la sua ansia nei momenti precedenti all'inizio dell'attività perché si preoccupa che ci siano poche persone. Apprezza molto le persone che vengono da lontano perché vuol dire che credono realmente in quello che stanno facendo.

Chiara descrive questi momenti come una tavola imbandita in cui emergono molti ricordi sempre differenti. Racconta che all'inizio aveva delle resistenze, ma ha deciso di prendersi del tempo di riflessione infatti, quando ha conosciuto la Metodologia Pedagogia dei genitori, aveva forti resistenze sulla proposta, ha resistito e combattuto. Ora lo vive come un momento di gioia perché ritiene che i ricordi condivisi con altre persone siano una grande ricchezza.

Mina (mediatrice) è contenta di essere qui, all'inizio veniva solo per lavoro, ma ora si è davvero appassionata a questo gruppo e, nonostante gli impegni lavorativi, fa di tutto pur di partecipare. Ci spiega che non aveva mai condiviso con qualcuno esperienze personali e familiari e quindi per lei qui è stata la prima volta.

Consorzio Servizi socio-assistenziali dei comuni del Nord- Est Torino e Centro Famiglie, Focus "Mani nelle mani: intrecciare altre culture nella genitorialità", report a cura di Riziero Zucchi, Settimo To, 23 aprile 2019

LA COOPERAZIONE DEI GENITORI IN RETE

Dal 2015 si è costituita una Rete di scuole della Regione Piemonte che applicano la Metodologia Pedagogia dei Genitori. Il tema della X Conferenza è quello dell'inclusione delle persone che vengono da altre culture. La genitorialità è stata individuata come un strumento di forte coesione. La famiglia ha un valore universale accomunando nell'amore per i figli e nell'impegno per la loro crescita l'azione dei genitori. La scuola è diventata la piazza del III Millennio, in cui convergono, accompagnati dai genitori, quanto di più prezioso ha l'umanità, i figli alunni, il futuro del mondo. Il focus è stato finalizzato a sondare quanto i Gruppi di narrazione possano diventare momento di scambio e di integrazione, partendo dall'educazione familiare, che viene comunicata declinando le varie ricchezze culturali educative, proprie dei vari popoli. Il Focus Group è stato attuato coinvolgendo i docenti dell'IC Sandro Pertini di Torino, DD C. Collodi di Torino, IC Peyron di Torino, IC San Giorgio canavese, IC Straneo di Alessandria, IC Carmagnola, IC Brusasco che hanno risposto alle nostre domande.

Come organizzate la partecipazione dei genitori di altre nazionalità alla vita scolastica? E come riuscite nella didattica a valorizzare le culture di altri Paesi?

"Le scuole della rete organizzano laboratori di lingua italiana L 2 ed attività per ragazzi e famiglie in collaborazione con enti e centri attivi nel quartiere. Nel lavoro di classe la situazione non è sempre facile, poiché si iscrivono alunni ancora non parlanti la lingua italiana, anche se nel complesso si riscontra un miglioramento, dal momento che attualmente la maggior parte dei bambini è nata o comunque ha già frequentato, la scuola dell'infanzia in Italia. I genitori stranieri partecipano in minoranza rispetto ai genitori italiani agli incontri programmati, partecipano le mamme e i papà con più facilità linguistica. Difficoltà anche nelle comunicazioni

scritte (diario, documentazione varia). Nelle classi in cui vengono organizzati i Gruppi di Narrazione, gli insegnanti cercano di coinvolgere tutti i genitori ed i genitori stranieri in particolare (racconti sul viaggio, sulle tradizioni e soprattutto sul cibo, che i genitori stranieri volentieri condividono).

Buona parte di questi ultimi viene ai gruppi, seppur esplicitando difficoltà comunicative reali o presunte (convincimento dei genitori stessi). Chi partecipa alla fine esce contento, entusiasta poiché ha occasione di entrare in contatto e conoscere gli altri genitori, fare parte di un gruppo, integrarsi insieme agli altri genitori. Riportano i vissuti nei loro Paesi di origine, le loro tradizioni. In generale ci sono progetti quali il Fami (Fondo asilo Migrazione Integrazione), e progetti di alfabetizzazione che aiutano le famiglie a integrarsi e a collaborare con la scuola; nell'ambito di questi progetti di aiuto, talvolta alcuni insegnanti di madrelingua affiancano gli insegnanti italiani durante le lezioni. In qualche caso, come all'IC Straneo di Alessandria i genitori sono da tempo abituati ad incontrarsi (*nella stanza per il the che abbiamo documentato nel quaderno 2018*) e le differenze vengono valorizzate attraverso progetti e curricoli verticali, che coinvolgono anche i genitori. Va detto che in molti casi le mamme straniere spesso finiscono col coinvolgere anche le altre mamme straniere. Le famiglie marocchine risultano le più presenti, alcune famiglie non si riescono a coinvolgere nonostante gli avvisi. Le difficoltà più grandi ci sono con i genitori cinesi. All'I.C. di San Giorgio Canavese, ci sono i bimbi nomadi, le cui mamme vanno e vengono dalla scuola, con le quali è difficile stabilire rapporti. I padri non si vedono proprio. In alcune scuole, come la Collodi di Torino molti dei genitori degli allievi "nuovi italiani" possiedono un alto livello culturale e solo a volte ci sono difficoltà con la loro partecipazione ai Gruppi di narrazione, dovute prevalentemente al fatto di non sapere a chi affidare i figli in tali occasioni. Non occorrono mediatori culturali, si comunica con facilità. Con alcuni ci possono essere problemi di carattere socio-economico, ma analoghi a quelli di altri genitori italiani.

In conclusione: possiamo confermare che le proposte metodologiche della Pedagogia dei Genitori aiuta i genitori stranieri. La narrazione e il raccontarsi li facilita e l'essere genitori li accomuna; provano gratificazione dall'essere ascoltati. Questi genitori esprimono quasi sempre una grande fiducia negli insegnanti.

Rete Scuole - Pedagogia dei Genitori: focus "Interviste ai genitori e agli insegnanti delle scuole IC Sandro Pertini di Torino, DD C. Collodi di Torino, IC Peyron di Torino, IC San Giorgio Canavese, IC Straneo di Alessandria, IC Carmagnola, IC Brusasco, Torino 2 aprile 2019

ALCUNE INDICAZIONI PER LA GESTIONE EDUCATIVA DEI "NUOVI ITALIANI"

Da una lunga e interessante intervista di Gianna Montanari a Lorenza Patriarca, dirigente scolastica dell'IC Tommaseo, di Torino, abbiamo estratte alcuni passaggi riguardanti specificamente le scelte di cambiamento organizzativo e didattico compiute in quell'istituto per rispondere alla presenza dei cosiddetti "nuovi italiani" fra gli allievi del quartiere Centro di Torino.

Quanto incide sulla didattica la presenza dei figli degli immigrati?

Il problema esiste in relazione alla percentuale, alla concentrazione di ragazzini stranieri.

Quando la percentuale è, come la nostra, dal 15 al 20%, che vuol dire 2 o 3 bambini per classe, è assolutamente controllabile, si tratta per la maggior parte di bambini che sono nati qui, che hanno già frequentato la scuola d'infanzia. Nel pomeriggio proponiamo delle attività opzionali e di laboratorio, che per gli stranieri sono obbligatorie perché servono ad aiutarli nello studio. Se però la percentuale è molto elevata la situazione è molto diversa. Ci sono scuole in città, in particolare in alcuni quartieri, come Regio Parco, via Fiochetto, corso Regina, come pure Porta Palazzo o Barriera di Milano, dove la percentuale di bambini stranieri è dell'80%.

Dove la concentrazione è molto elevata, quale soluzione adottare?

La soluzione è dare delle risorse a quelle scuole. Dove la concentrazione è troppo elevata devo fare scuola in un modo un po' diverso. Bisogna investire su quelle realtà affinché quei bambini abbiano le stesse opportunità degli altri.

E se quelli italiani culturalmente sono più avvantaggiati si annoiano?

Per la maggior parte se ne vanno. Spesso non ci riescono perché non trovano posto; magari le famiglie li inseriscono in altre realtà territoriali, come la collina, dove ci sono meno nati.

Così si crea la divisione tra scuole di serie A e di serie B. Non ci sono molte altre soluzioni, tu dici?

Le soluzioni ci sarebbero, investendo risorse. Anche perché in Torino, a parte queste due o tre zone, il problema della concentrazione non c'è. Si è parlato tanto di San Salvario, ma anche se il quartiere è molto misto, c'è una prevalenza di italiani, per cui se tieni i bambini del tuo territorio, la percentuale è come la nostra, assolutamente sana, e diventa un fattore positivo, diventa una risorsa.

Gli alunni stranieri vanno inseriti con i coetanei anche se non sanno l'italiano, perché inseriti in una classe inferiore non avrebbero la motivazione per parlare con i compagni. L'immersione è una scelta italiana, perché negli altri paesi europei ci sono le classi di accoglienza dove vengono inseriti tutti gli stranieri; prima imparano la lingua, poi vengono immessi nelle classi.

La scuola primaria ancora regge perché è un'organizzazione molto flessibile... si riesce a lavorare per gruppi, si riesce a sfruttare la compresenza. Il problema esplode in modo massiccio nella scuola secondaria di primo grado, scuola media, dove ci sono dei comportamenti già più difficili che vanno gestiti. L'integrazione degli stranieri in questo contesto diventa un problema che si aggiunge a quelli dell'età evolutiva, e può essere esplosivo nelle scuole di periferia. Qui bisognerebbe fare un investimento significativo sia per la formazione degli insegnanti sia per la stabilità del corpo docente, perché un altro problema oggi è quello della grandissima instabilità del corpo docente.

Da *Gianna Montanari* : intervista alla dirigente scolastica *Lorenza Patriarca*, IC *Tommaseo*, To, 2018/ 2019.

GLI ALUNNI “MEDIATORI CULTURALI” IN CLASSE, IN FAMIGLIA E NELLA COMUNITÀ

Il Comprensivo Muzzone di Racconigi è frequentato per circa il 20% da bambini di origine non italiana (dato abbastanza stabile negli ultimi anni) di diverse provenienze (Marocco, Cina, Senegal, Romania, Albania, India, Turchia...). In tutti i livelli di scuola il primo impegno è quello di verificare il percorso che ogni allievo ha già effettuato per capire come partire nell'inserimento. L'inserimento, se possibile, avviene nella classe anagrafica eccetto per i casi in cui possa risultare controproducente. L'obiettivo prioritario è accelerare le fasi con cui si avvia il processo di inclusione nel percorso scolastico. Una risorsa particolarmente preziosa ed efficace è rappresentata da alcuni colleghi in pensione che prestano un servizio volontario sostenendo gli insegnanti nell'incidere tempestivamente sul superamento delle difficoltà di inserimento, tenendo presente che gli arrivi possono avvenire ad anno scolastico avviato. Il numero abbastanza alto dei bambini per classe rende tale supporto essenziale.

Per affrontare le difficoltà, in particolare quelle di natura linguistica, alcuni alunni diventano “mediatori culturali”. Sono quei ragazzi che sono già inseriti nella classe e conoscono l'italiano. È una mediazione che va oltre il problema linguistico: è un canale di costruzione di una comunità che media le specificità culturali nel processo con cui si definiscono le identità di ogni bambino, nel riconoscimento della sua peculiare e irripetibile modalità di essere italiano. Il modo in cui si costruiscono nella relazione e nella formazione culturale le identità delle singole persone si realizza l'interazione virtuosa tra i diversi tratti culturali. Può capitare che i bambini usino lingue comunitarie (francese e inglese) come lingue di mediazione.

È il ruolo di mediatori culturali che i ragazzi svolgono anche con i familiari adulti aiutando gli insegnanti nel rapporto con i genitori, in particolare con le mamme che hanno minori occasioni autonome per costruire una loro competenza nella lingua italiana. L'inclusione, i suoi tempi e qualità dipendono non tanto dal paese di origine quanto dalla preesistente inclusione nel tessuto sociale della famiglia e del gruppo a cui la famiglia fa riferimento. È ad esempio facilitante la presenza di fratelli maggiori già scolarizzati.

Il tempo di inserimento dipende anche dall'età. Più il bambino è piccolo e meno la lingua è un ostacolo in quanto la comunicazione avviene comunque attivando anche altre forme di linguaggio. In questo caso è più difficile interloquire con la famiglia (mancando la mediazione del bambino).

Il problema si complica nel tempo della secondaria. La competenza linguistica (in particolare quella scritta, dello “studio”) è molto più complessa. Non si limita alla capacità di comunicare. Prevede un lessico “specialistico” che caratterizza i diversi ambiti disciplinari. È una delle difficoltà più alte anche per il ragazzo con l'italiano come lingua madre e diventa un ostacolo veramente significativo per gli alunni che possiedono la nostra lingua in modo ancora incerto. Spesso la comprensione è impedita dalla non conoscenza di singoli termini che sono

però strategici per il senso delle frasi. È una realtà che non riguarda solo i ragazzi che arrivano in Italia dopo i dieci anni: anche per chi ha frequentato la scuola primaria da noi l'incremento di complessità della competenza linguistica richiesta è motivo di sofferenza nell'apprendimento.

È molto importante essere consapevoli e riconoscere lo sforzo che i ragazzi di origine non italiana, con un possesso ancora non compiuto dell'italiano, devono fare per reggere il ritmo della scuola.

Si deve comunque riconoscere che un fattore determinante per l'inserimento è legato alla qualità con cui si vivono le relazioni all'interno della classe e in questo non marginale è il compito dell'insegnante.

La scuola, laboratorio per la costruzione di nuove forme di convivenza civile

Quando la famiglia è stabilmente inserita nel contesto sociale e il possesso/uso della lingua italiana è consolidato anche al suo interno si può dire che i problemi peculiari quasi scompaiono. Capita di dimenticarsi che il bambino ha un'origine non italiana. Allora la diversità culturale diventa veramente una importante risorsa didattica e di crescita umana. Le famiglie provenienti da altri paesi riconoscono nella scuola un valore aggiunto. Comprendono bene che il possesso delle chiavi culturali del loro nuovo paese rappresenta la chiave dell'inclusione. L'inserimento scolastico dei figli rappresenta un tassello dell'inserimento dell'intera famiglia compreso quello degli adulti.

La presenza di riferimenti linguistici diversi che all'inizio si pone come difficoltà aggiuntiva può diventare il primo elemento di arricchimento offerto delle diversità a confronto. Il bilancio complessivo in riferimento alla presenza di bambini di origine non italiana nelle classi (si ricordi che si parla mediamente del 20%) è sottolineato come positivo. Sono proprio la scoperta, nell'esperienza quotidiana, delle differenze di abitudine legate ai diversi costumi alimentari, alle diverse pratiche religiose a rappresentare un valore nell'interazione. Si impara l'esistenza di altre forme di vita non come elementi astratti che allontanano o separano bensì come presenti in persone con cui si condivide la quotidianità dello studio e del lungo tempo dello stare a scuola. Soprattutto si impara a rispettare le diversità perché non ci impediscono la comunanza del vivere e di stringere amicizie, anzi le arricchiscono.

In particolare è importante l'incontro tra le diverse pratiche religiose e i conseguenti effetti collaterali anche sul piano alimentare. Si è nel periodo del Ramadan. Parlarne in termini teorici è molto diverso dal trovarsi a vivere la stessa quotidianità con ragazzi e ragazze che lo stanno praticando con estrema serietà, impegno e a volte anche sofferenza. La scuola rappresenta il laboratorio per la costruzione di nuove forme di convivenza civile coerenti con le trasformazioni sociali che caratterizzano la realtà di questo tempo. La classe è il primo nucleo degli italiani di domani in quanto è già oggi una parte di Italia realizzata con i parametri del mondo globale.

Questo "nuovo" compito della scuola ne rinnova il valore insostituibile: nella scuola la formazione culturale è intrecciata alla formazione sentimentale, estetica, morale e alla socialità. Per questi connotati rimane insostituibile. Per le ragazze l'inclusione nella nuova cultura in costruzione è particolarmente positiva (i risultati dell'apprendimento sono spesso molto buoni), portando a compimento l'interazione che produce inclusione. Il problema sta nel periodo successivo al tempo della scuola in quanto le ragazze subiscono maggiormente i condizionamenti famigliari che determinano in modo più rigido il loro futuro/destino (sono meno le ragazze che continuano lo studio costruendo compiutamente strumenti per la loro autonomia personale). Sul tema del pieno riconoscimento della parità di genere la scuola deve intensificare il proprio ruolo, anche facendolo emergere con fermezza.

L'importante funzione dei CIPIA

L'integrazione a scuola è anche segnata dalle attività che le famiglie fanno in comune e dalla formazione culturale del nucleo familiare per facilitare il collegamento con la vita scolastica. Il CIPIA (di Saluzzo) svolge una funzione determinante. Il CIPIA di riferimento opera per circa un migliaio di adulti di cui molti stranieri. Organizza corsi per la preparazione all'esame di stato e per l'italiano lingua 2. I CIPIA, pur essendo a tutti gli effetti una istituzione scolastica, non hanno strutture e se le altre scuole non si rendono disponibili devono utilizzare locali messi a disposizione dagli Enti Locali.

Il comprensivo di Racconigi è una base di azione per la realizzazione dei corsi: alla sera corsi per l'esame di stato (nella scuola secondaria di primo grado) e al mattino corsi per l'apprendimento dell'Italiano nella scuola primaria. È una importante esperienza di scuola aperta ed è un riconoscimento palese dell'importanza dei corsi attivati e soprattutto delle persone adulte che li frequentano. È un'esperienza che crea appartenenza perché la scuola viene condivisa dagli adulti e dai bambini. I CIPIA rappresentano ormai l'unica forma di accoglienza culturale nel momento in cui altre forme di inclusione stanno scomparendo.

I.C. B. Muzzone, Racconigi (Cn) focus "La scuola è casa per tutti" Conduzione e report a cura di: Maria Teresa Prat (LEND), Domenico Chiesa (Cidi), 21 maggio 2019

COSA SONO I CENTRI PROVINCIALI PER L'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI (CPIA)

L'istruzione degli adulti è promossa dai CPIA (Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti) istituiti con decreto del Presidente della Repubblica 263 del 29 ottobre 2012. Costituiscono una tipologia di istituzione scolastica autonoma dotata di un proprio organico e di uno specifico assetto didattico e organizzativo. I CPIA sono articolati in "reti territoriali di servizio", che oltre ad una propria unità amministrativa, organizzano due livelli di attività:

Un primo livello, con le istituzioni scolastiche di secondo grado per erogare percorsi di istruzione degli adulti di secondo livello; tali punti di erogazione di secondo livello sono "incardinati" nelle istituzioni scolastiche secondarie di secondo grado (sedi operative) individuate dalle Regioni. Con le scuole superiori il CPIA stipula specifici accordi di rete (secondo l'articolo 7 del Decreto del Presidente della Repubblica 275 del 1999) per definire una progettazione comune organizzativo-didattica dei percorsi di istruzione, la costituzione e il funzionamento della Commissione per la definizione del patto formativo individuale, la realizzazione di specifiche misure atte a favorire gli opportuni raccordi tra i percorsi di istruzione di primo e di secondo livello, anche attraverso l'uso delle nuove tecnologie.

Inoltre il CPIA può ampliare l'offerta formativa stipulando accordi con gli enti locali e altri soggetti pubblici e privati, con particolare riferimento alle strutture formative accreditate dalle Regioni; si tratta di iniziative per potenziare le competenze di cittadinanza e l'occupazione.

Dalla scuola delle 150 ore poi CTP ora finalmente CPIA, le parole e le sigle che hanno accompagnato i percorsi di scolarizzazione degli adulti evocano epoche e periodi differenti della storia del nostro paese e della nostra scuola. Ora i CPIA sono finalmente scuole autonome, sono centri di ricerca e sono incardinati nel nostro sistema scolastico. Ma i CPIA in questi ultimi anni, soprattutto gli ultimi 10 anni, sono stati un luogo di accoglienza e di dialogo interculturale nelle cui aule si sono mescolate culture del mondo intero. (si veda il Quaderno della Conferenza 2017).

Gli allievi dei CPIA sono dunque uomini, donne, ragazzi e ragazze (oltre i 16 anni) con percorsi ed esigenze formative molto differenti. Agli insegnanti e ai dirigenti dei CPIA è richiesto lo sforzo di progettare e organizzare percorsi flessibili e innovativi sempre più rispondenti alla domanda formativa degli allievi. È una bella sfida. Non sempre e non per tutti, nel proprio progetto migratorio, c'è l'idea che frequentare la scuola, sia un'opportunità per dare voce alla propria cultura, diventando testimone della propria storia personale e di quella collettiva. Non sempre e non per tutti il tempo dedicato alla propria formazione è vissuto come opportunità per esercitare pienamente il diritto di cittadinanza nel mondo. La scuola ha dunque il compito di rendere esplicito questo principio. L'apprendimento della lingua, l'apprendimento dei primi alfabeti, (per alcuni,) e la conoscenza, l'approfondimento dei saperi sono possibili se c'è la scelta consapevole dei soggetti che partecipano.

Ampliamento dell'offerta formativa

A completamento dell'offerta formativa istituzionale il CIPIA 3 offre molteplici iniziative di formazione cercando di porsi in ascolto e a servizio dei bisogni del territorio con particolare riferimento alla variegata popolazione di cittadinanza non italiana ma non solo. Uno dei principali obiettivi attuali è infatti intercettare i bisogni anche della popolazione di lingua italiana che, in particolare in alcune zone del territorio di riferimento, è ancora in condizione di scarsa alfabetizzazione o di semianalfabetismo di ritorno.

Si organizzano quindi nelle varie sedi corsi di ampliamento dell'offerta formativa: educazione finanziaria, informatica, lingue straniere (anche per le aziende del territorio), preparazione all'esame OSS, preparazione all'esame della patente di guida, educazione cinofila, rieducazione posturale e altre iniziative di formazione di cui si rileva l'esigenza nel territorio quali ad esempio, musica, storia dell'arte, fotografia digitale.

Alla scuola la sfida per rendere questi processi il più possibile... possibili.

Le testimonianze che abbiamo raccolto, non solo in questo ultimo anno scolastico, ci raccontano di una scuola propositiva e attenta che dovrà fare tesoro di questa esperienza per ottemperare sempre di più al mandato istituzionale che chiede ai CPIA di essere attivatori di progetti sul proprio territorio a favore di tutti gli adulti e non solo di quelli che provengano da altri continenti.

Le esperienze maturare in questi anni saranno una risorsa per affrontare questa grande sfida.

CPIA 3, Moncalieri (To) focus a cura di Loredana Ferrero (Andis) e Nuccia Maldera (Mce)

www.miur.gov.it/web/guest/li-centri-provinciali-per-l-istruzione-degli-adulti

Programma della Giornata Conclusiva

Torino 4 settembre 2019

Aula Magna Università di Torino - Via Verdi 9, ex Cavallerizza

- 8,15 Accoglienza, accreditamento e consegna materiali
- 8,30 **PREDISPORSI ALL'ASCOLTO 1** (a cura del gruppo "Maj music", Liceo Majorana Torino)
- APERTURA CONVEGNO E SALUTI ISTITUZIONALI**

PRIMA SESSIONE

- 9,00 ROBERTO LANCELOTI e STEFANO PROVERBIO, (economisti, ricercatori e seniors advisors aziendali, autori de Dialogo sull'immigrazione, Mondadori 2018)
DEMOGRAFIA, ECONOMIA E IMMIGRAZIONE: FALSI MITI E SCOMODE VERITÀ
- 10,00 DAVIDE DEMICHELIS, giornalista e autore Rai conduce
MEDIA E COMUNICAZIONE SOCIALE NELLA PERCEZIONE DEL DIVERSO
MAURIZIO MOLINARI (direttore de La Stampa)
PAOLA BARRETTA (Coordinatrice Associazione Carta di Roma)
SILVIA POCHETTINO (social media expert, fondatrice Ong 2.0)
- 11,20 **PREDISPORSI ALL'ASCOLTO 2** (a cura del gruppo "Maj music", Liceo Majorana, To)
- 11,30 BENEDETTA TOBAGI (scrittrice, giornalista e conduttrice radiofonica)
VIAGGIO NELLE CLASSI SENZA CONFINI

SECONDA SESSIONE

- 14,30 MASSIMILIANO FIORUCCI (pedagogista, Università Roma 3)
GLI ALFABETI DELL'INTERCULTURA E DELL'INTERAZIONE SOCIALE
- 15,15 LOREDANA FERRERO e DOMENICO CHIESA conducono:
LA REALTÀ ESIGENTE: SCUOLA E COMUNITÀ DI FRONTE AI NUOVI ITALIANI
MONICA CERUTTI (ricercatrice, autrice de "L'umanità è patrimonio" ed. Neos)
MARCO COGNO (sindaco di Torre Pellice)
RICCARDO D'AGOSTINO (ASAI, Ass. animazione interculturale)
CHIARA CAPUSSOTTI (Unione comuni Nord-Est Torino settore socioassistenziale)
NUCCIA MALDERA (CPIA Torino, Università Torino)
DANIELA BRAIDOTTI (Scuola Gabelli, To)
- 16,45 **A Teatro con il Mondo** (a cura del gruppo teatrale multiculturale dell'ASAI)

*La Conferenza Regionale della Scuola è organizzata da Enti di formazione riconosciuti dal MIUR.
La partecipazione alla Giornata Conclusiva è gratuita e comporta il riconoscimento di sette ore di formazione.
Per iscrizioni inviare mail a: <segreteria@forumscuolapiemonte.it>*

Educazione sconfinata: una scuola senza barriere per costruire una società aperta, civile e democratica



CONFERENZA DELLA SCUOLA IN PIEMONTE - DECIMA EDIZIONE

Giornata conclusiva - Torino, 4 settembre 2019
Aula Magna Università di Torino, via Verdi 9