

## Studi e Documenti

### **Ragazzi in viaggio: la scuola e i minori stranieri non accompagnati**

#### **Abstract**

Le scuole dell'Emilia-Romagna sono direttamente coinvolte in azioni di inclusione degli alunni con origini migratorie. I contributi qui pubblicati documentano la ricerca realizzata con la collaborazione unitaria fra le scuole dell'Emilia-Romagna coinvolte nei progetti finalizzati ad azioni di accoglienza, di sostegno linguistico e psicologico rivolti a minori non accompagnati con cittadinanza non italiana nell'anno scolastico 2015-16 (Decreto Direttoriale n. 830 del 24 luglio 2015, di applicazione dell'art. 3 del Decreto ministeriale n. 435/2015), l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e l'Università Cattolica del Sacro Cuore - sede di Piacenza. Il modello di ricerca ha accompagnato e monitorato in itinere il percorso progettuale delle istituzioni scolastiche coinvolte.

I contributi pubblicati presentano il contesto e gli obiettivi della ricerca; i destinatari della stessa progettualità, cioè i minori stranieri non accompagnati nei loro specifici vissuti personali e nelle loro percezioni, andando oltre la loro definizione giuridica; le scuole coinvolte, con particolare riferimento al CPIA di Bologna e l'I.C. Fiorenzuola d'Arda (Pc); gli obiettivi, la metodologia di lavoro e le attività realizzate. Particolare attenzione è stata rivolta all'autovalutazione del lavoro svolto dalle scuole, analizzando le risorse, le esigenze e le aree di potenziamento.

In appendice vengono presentati il quadro progettuale d'insieme, uno specifico progetto realizzato (progetto Panis) e gli strumenti di ricerca-valutazione utilizzati.

#### **Parole chiave**

Minori stranieri non accompagnati, inclusione, ricerca, sostegno linguistico e psicologico, personalizzazione, bisogni specifici.

## **Boys on the road: the school and the unaccompanied foreign minors**

### **Abstract – English version**

Schools in Emilia-Romagna are directly involved in the inclusion of migrants in the educational system. These documents describe the research realized through the cooperation between the schools involved in welcoming projects and actions giving linguistic and psychological support to unaccompanied minors without Italian citizenship in the school year 2015-16, together with the Ufficio Scolastico Regionale and the Università Cattolica - Piacenza. The research model has accompanied and monitored the ongoing design process of the educational institutions involved.

These documents introduce the context and the objectives of the research. They also clearly describe the migrants - with particular attention to their personal experiences and perceptions, going beyond the legal aspect - as well as the schools involved, with particular reference to the CPIA Bologna and I.C. Fiorenzuola d'Arda, and the objectives, the methodology and the implemented activities. Particular attention has been given to the work of schools, analyzing the resources, the needs and areas for enhancement.

The appendix gives a general overview of the project, describes a specific project (Panis project) and introduces the assessment tools.

### **Key words**

Unaccompanied minors, inclusion, research, linguistic and psychological support, individualization, specific needs.

## Studi e Documenti

### Introduzione: "Facesti come quei che va di notte"

Stefano Versari

Direttore Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

✉ [stefano.versari@istruzione.it](mailto:stefano.versari@istruzione.it)

Gli attuali processi migratori costituiscono un fenomeno inedito, rispetto alle spinte migratorie dei decenni precedenti. Prima, i fenomeni migratori non erano massivi (oppure lo erano di meno), coinvolgevano un minor numero di paesi di provenienza ed erano agiti dai migranti con l'intenzione di 'fermarsi' nel nostro Paese. Ora le ragioni del fenomeno e le condizioni di partenza e arrivo sono estremamente differenziate fra loro. Vi sono, ad esempio, migranti che fuggono da zone di guerra, migranti per motivi economici, altri spinti da organizzazioni criminali (come nel caso della prostituzione, anche minorile).

L'immigrazione oggi non è più inattesa. La multiculturalità rischia spesso di divenire tema di discussione culturale teorica, discussione rapidamente superata dalla realtà quotidiana. La riflessione politica e sociale, a sua volta, rischia di divenire campo di scontro fra propugnatori di paure ancestrali riguardo a possibili invasori (gli Unni alle porte, Mamma li turchi, ecc.) e buonisti a tutti i costi; incapaci, gli uni e gli altri, di leggere la complessità della realtà.

La scuola è oltre le sterili discussioni. Perché la realtà impone tempi e modi stringenti, con cui fare fronte alla necessità di accogliere minori migranti. In Emilia-Romagna le scuole vanno progressivamente affinando le risposte didattiche e le modalità degli interventi educativi. Il processo di accoglienza degli alunni stranieri, da fattore estemporaneo, è divenuto 'mente e cuore', con processi di integrazione ormai trasversali dall'infanzia alla secondaria di secondo grado. Si agisce sulle leve della flessibilità e dell'innovazione. 'Personalizzazione' è la parola chiave, risposta specifica per ciascuno nel contesto quotidiano del tempo scuola.

I ragazzi minori non accompagnati che oggi giungono nelle nostre scuole sono fra loro molto diversi per lingua, cultura, vissuti personali, aspettative, contesti sociali di provenienza. Sono soprattutto diversi in ragione degli accadimenti legati all'abbandono: c'è chi ha visto morire i genitori in mare o lungo la via; chi è stato depositato su un barcone da solo fin dalla partenza; chi è fuggito o è stato rapito. Ciascuno di questi contesti personali determina condizioni estremamente diverse, che richiedono interventi sociali, psicologici, educativi e di vigilanza estremamente diversi.

*In primis*, è necessario fornire a questi minori *sofferenti* (che tali sono) la possibilità di comunicare nella nostra lingua, non soltanto sui bisogni essenziali (comunicazione funzionale) o sulla lingua di studio, ma anche sulla lingua che esprime sentimenti,

emozioni, sensazioni, la lingua come trasmissione della memoria di sé agli altri, una nuova lingua per una nuova identità tutta da costruire: nessuno di questi ragazzi potrà mai essere ciò che sarebbe stato se fosse rimasto dove era o se fosse finito in qualsiasi altrove che non fosse qui.

Questi ragazzini – perché molti di loro tali sono, alla soglia della prima adolescenza – vivono senza figure parentali, non soltanto dei genitori, ma anche delle famiglie allargate di origine: nonni, zii, cugini. Hanno perso il proprio orizzonte fisico di riferimento: niente più villaggi, strade, monti, deserti, ma luoghi completamente diversi, climi diversi, visi diversi, voci diverse. Eppure, sono pur sempre bambini e adolescenti, con le necessità e le condizioni che appartengono alla loro età anagrafica. Il bisogno del gioco, della fraternità, dell'amicizia, dell'accudimento, dell'adolescenza con i suoi turbamenti e le sue sfide.

Per questi ragazzi la scuola, insieme alle comunità di prima accoglienza, diventa contesto di prioritaria importanza, chiamata a intersecare funzioni didattiche e socio-educative. Per 'accompagnare' questi alunni, oltre che sulle competenze linguistiche, le scuole si attivano con interventi orientati alla socializzazione e alla cooperazione, al rafforzamento delle competenze interpersonali e alla rielaborazione emotiva delle fragilità legate al loro percorso migratorio specifico. L'accoglienza di alunni minori non accompagnati è quindi il banco di prova del lavoro di rete fra scuola e servizi, nel senso pieno del termine, per connettere competenze e funzioni diverse ma complementari.

Molti minori sfuggono, in qualche modo, anche ai controlli e alle registrazioni e vivono nascosti negli 'anfratti' delle nostre città, spesso in attesa di poter proseguire il viaggio. La fragilità di questi ragazzi è estrema e il rischio cui sono esposti è altissimo. Non abbiamo dati né stime su quanti potrebbero essere: chi di loro scompare, non viene cercato da alcuno.

Un'immensa sensazione di angoscia dovrebbe accompagnarci, ogni giorno, all'idea di questi ragazzi che possono essere usati per la droga, per la prostituzione, per la delinquenza, per il furto di organi, come semplice capro espiatorio di qualsiasi violenza o sopruso. Sappiamo che ci sono: non possiamo continuare a cancellare dalla nostra mente la loro esistenza.

## MSNA in Emilia-Romagna

Brutto – decisamente – l'acronimo MSNA per descrivere i minori stranieri non accompagnati. Usiamolo comunque, per rapidità, ricordando che 'dietro' ci sono piccole persone, particolarmente bisognose.

Nel report statistico del MIUR in avvio dell'a.s. 2015-16, gli alunni con cittadinanza non italiana a livello nazionale erano 746.570 su un totale di 7.862.022 (9,50%), mentre in Emilia-Romagna erano 90.234 su un totale di 544.889 (16,6%): la nostra regione ha il maggior numero percentuale di studenti stranieri in Italia, seguita da Lombardia (15,8%) e Veneto (13,7%).

In questo quadro si collocano i MSNA: in Italia al 30 giugno 2016<sup>1</sup> sono 12.241, mentre al 30 giugno 2015 erano 8.201, con un incremento in un solo anno prossimo al 50%. In Emilia-Romagna al 30 giugno 2016 sono stati censiti 843 alunni MSNA, mentre un anno prima erano 606, con un incremento prossimo al 40%. Si tratta quindi di un fenomeno in forte crescita, complesso, fluido e certamente sottostimato rispetto ai dati censibili. Inoltre, i dati sono *fluttuanti* in quanto la rilevazione è condotta attingendo a fonti differenti che forniscono valori poco omogenei.

---

<sup>1</sup> Data ultima rilevazione quadrimestrale disponibile sul sito del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali: <http://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Pagine/Dati-minori-stranieri-non-accompagnati.aspx>.

## L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna per gli alunni MSNA

Data l'entità del fenomeno migratorio, è chiaro che per noi l'integrazione degli alunni con cittadinanza non italiana esige un *surplus* di attenzione e di impegno. Nello specifico, il MIUR (D.D. n. 830 del 24 luglio 2015) ha destinato 500.000 euro per progetti finalizzati ad azioni di accoglienza, di sostegno linguistico e psicologico rivolti a minori non accompagnati con cittadinanza non italiana; per l'Ufficio Scolastico per l'Emilia-Romagna le risorse per l'attuazione dei predetti progetti sono state pari a € 38.926,00, destinati a scuole individuate con selezione pubblica.

Per i MSNA è stato istituito, in collaborazione con l'Università Cattolica di Milano, sede di Piacenza, un gruppo di ricerca per valutare, *in itinere* ed *ex-post*, i progetti finalizzati ad azioni di accoglienza e di sostegno linguistico e psicologico, per minori non accompagnati, nelle scuole assegnatarie dei fondi su citati. Il Progetto di ricerca è centrato su due domande chiave:

- nell'esperienza dei ragazzi stranieri non accompagnati, vi sono bisogni educativi specifici che chiedono azioni diverse rispetto a quelle in atto per gli studenti senza cittadinanza italiana, ma con percorsi migratori più 'ordinari'?

- le pratiche in atto dalle scuole in ordine all'accoglienza dei minori stranieri non accompagnati suggeriscono linee di lavoro per una sorta di modello base per il sistema scolastico regionale?

Di particolare interesse risulterà, inoltre, monitorare a distanza l'esito del percorso di accoglienza scolastica in relazione all'orizzonte di vita successivo del minore, ossia a quello che succederà dopo la presa in carico iniziale.

## Nuove strade e percorsi di innovazione per l'accoglienza degli studenti MSNA

L'esperienza di integrazione delle scuole suggerisce di non abusare della risonanza emotiva collegata a una condizione drammatica. Un'istituzione non può operare su 'spinte emotive', che pure non vanno censurate ma comprese e accolte. Non è sull'onda emotiva che un'istituzione può determinare il suo agire quotidiano. L'azione di cura e di presa in carico dell'alunno a scuola chiede, perciò, un insegnamento che sfrutti a pieno le potenzialità di questi ragazzi, ne sviluppi le capacità espressive, relazionali, sociali, cognitive e di apprendimento; li renda competenti, ne scopra e coltivi le vocazioni.

In chiave strettamente scolastica paiono essere tre le azioni prioritarie.

- 1) Far emergere le esperienze delle scuole, in particolare per quanto riguarda gli aspetti disciplinari e le materie di studio, calibrate sull'apprendimento dell'italiano come lingua per lo studio, oltre che per la comunicazione.

- 2) Tralasciare gli ideologismi a favore del pragmatismo: un ragazzo privo di qualsiasi alfabetizzazione linguistica, in un'età delicata quale quella adolescenziale o pre-adolescenziale, non è detto vada inserito *tout court* nella classe coerente per età, in nome di un astratto egualitarismo. Lo affermava già Don Milani a suo tempo, "*Non vi è nulla di più ingiusto che fare parti uguali tra diseguali*". L'essere eguali nei diritti significa costruire le condizioni affinché tali diritti siano resi operativi. Sono diritti quelli che si possono esigere, e per poterli esigere un uomo o una donna devono avere gli strumenti culturali, cognitivi, caratteriali, etici necessari.

- 3) Superare la logica dell'emergenza. Per questo, mettere sotto lente di ingrandimento quanto, dopo l'emergenza, realizza maggiore integrazione nel lungo periodo.

OCSE-PISA<sup>2</sup> evidenzia che "*gli immigrati di prima generazione che, in ogni macro-area e in ciascun tipo di scuola a eccezione dei licei (dove il punteggio non è significativamente diverso dalla media), conseguono sempre punteggi più bassi*" rispetto ai coetanei quindicenni e che l'Italia presenta la più alta percentuale di studenti stranieri

<sup>2</sup>[http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2012/rappnaz/Rapporto\\_NAZIONALE\\_OCSE\\_PISA2012.pdf](http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2012/rappnaz/Rapporto_NAZIONALE_OCSE_PISA2012.pdf);  
<http://www.valutazioneitaliana.it/contents/pagine/172/allegati/289532327PaoloBarabanti.pdf>.

*low performer* (42,3%) di tutta Europa. Gli studenti definiti da OCSE-PISA *low performer* sono quelli considerati incapaci di affrontare nella vita adulta le sfide della società moderna.

Non pare problema da poco. Su *gap* come questi, forse, poggiano i percorsi che hanno generato le crisi ricorrenti che vediamo, ad esempio, nella società francese. Perciò è urgente destare le attenzioni, affinare le sensibilità, individuare strumenti didattici (materiali semplificati, lavoro sui testi e sui metodi di studio, adattamento dei libri, attività di laboratorio, *peer tutoring*...), con sguardo capace di cogliere e proiettarsi sull'orizzonte di vita reale dello studente.

Oggi l'imperativo categorico, dal punto di vista di un'istituzione scolastica, è quello di combattere le cause dell'emarginazione sociale, che si annidano nel fatto parti crescenti di giovani (anche italiani) non sono adeguatamente attrezzate per pensare e costruire le prospettive del proprio futuro.

### **Esiste un 'modello educativo e didattico' per gli studenti MSNA?**

La domanda che ha 'guidato' il Progetto di ricerca, sulle attività realizzate per l'accoglienza di studenti MSNA, si riferiva all'individuazione di loro bisogni educativi specifici, rispetto ai quali ci si è chiesti se le pratiche delle scuole definiscono azioni educative e didattiche adeguate.

Le risposte a questa domanda delineano la realizzazione nelle scuole dell'Emilia-Romagna di uno *stile* formativo:

- *personalizzato*, rispetto agli stessi *bisogni specifici* dei minori stranieri non accompagnati;
- *flessibile*, rispetto ai loro vissuti *unidirezionali*;
- *inclusivo*, rispetto all'*esclusione* di questi ragazzi da una vita ricca di relazioni;
- *resiliente*, rispetto alla *drammaticità* del loro vissuto;
- *relazionale*, rispetto alla loro *solitudine*, alla mancanza di adulti di riferimento;
- *visibile*, rispetto alla loro *evanescenza* (molti minori non accompagnati scompaiono, reclutati spesso nel giro dello sfruttamento);
- *affidabile*, rispetto alla loro *vulnerabilità*.

È di fondamentale importanza che si possano conoscere e condividere le pratiche educative e didattiche delle scuole dimostratesi di maggiore efficacia, attraverso la condivisione e la creazione di un 'archivio' di attività didattiche, di uno 'spazio sociale' che dia visibilità a quanto la scuola oggi mette in atto in risposta alla realtà mutevole.

Per inciso, va ricordato che il tema dei minori stranieri non accompagnati è oggetto dell'attività parlamentare<sup>3</sup>. È all'esame del Parlamento una proposta di legge che modifica la normativa vigente sui minori stranieri non accompagnati presenti in Italia, con l'obiettivo di rafforzare le tutele nei confronti dei minori e garantire un'applicazione uniforme delle norme per l'accoglienza su tutto il territorio nazionale.

### **Quali bisogni specifici degli alunni MSNA?**

Il vissuto dei MSNA, a cui sono state indirizzate azioni di accoglienza e di sostegno linguistico e psicologico, rende necessaria una particolare attenzione alla personalizzazione degli interventi. Insegnanti, esperti ed educatori sono chiamati a ridefinire continuamente il proprio lavoro, anche in relazione ai mutamenti, spesso rapidi, che coinvolgono i destinatari degli specifici interventi.

Dalle schede di rilevazione e valutazione delle scuole, è emerso che il progetto ha contribuito allo sviluppo e al rafforzamento nei MSNA di alcune abilità personali e sociali, quali, ad esempio, il senso di autostima e resilienza.

<sup>3</sup> [http://www.camera.it/leg17/465?tema=minori\\_stranieri\\_non\\_accompagnati](http://www.camera.it/leg17/465?tema=minori_stranieri_non_accompagnati).

La relazione con gli studenti MSNA è complessa soprattutto nelle fasi iniziali, durante le quali alle difficoltà legate al generale disorientamento si sommano le difficoltà relative alla comunicazione. I MSNA arrivano senza conoscere la lingua italiana, fatto che ostacola inevitabilmente la comprensione dei loro bisogni, dei loro vissuti, del loro viaggio e delle loro sfide.

Il silenzio e la chiusura possono essere espressioni diffuse di disagio tra gli studenti migranti e la conoscenza del loro vissuto può diventare uno 'strumento metodologico' finalizzato al miglioramento del percorso formativo della scuola contro l'insuccesso scolastico, che oggi coinvolge in modo significativo gli alunni migranti.

I vissuti relativi al viaggio e all'arrivo, al percorso scolastico e non scolastico, degli studenti immigrati possono essere molto diversi. Ugualmente diversificate possono essere le espressioni di queste esperienze: riconoscere che il vissuto personale è centrale nel processo di apprendimento e di integrazione nel contesto scolastico è una consapevolezza importante. Riuscire a comprendere il vissuto degli alunni, restare in ascolto di ciò che dicono, ma anche osservare ciò che non dicono, diventa un esercizio costante, prezioso, per comprendere ciò che vivono gli stessi studenti e progettare percorsi formativi sempre più efficaci.

La scuola che accoglie alunni migranti deve confrontarsi con questi vissuti, perché è solo dalla conoscenza reciproca che può nascere un rapporto 'affidabile' tra docente e studente, una sorta di patto attraverso il quale lo studente riconosca il valore della scuola a cui si affida e di cui si fida. Inoltre sappiamo che spesso molti studenti non sono consapevoli delle proprie potenzialità, perché esse tendono a restare occulte; a volte non trovano spazi per poter emergere, perché gli sguardi sono focalizzati più sulle difficoltà che sulle potenzialità.

### Quali le direttrici di lavoro per 'fare meglio'?

Dalla valutazione dei Progetti realizzati, sono emersi i seguenti elementi, che potrebbero essere oggetto di miglioramento da parte delle scuole:

- *potenziamento delle attività di rete con il territorio, attraverso incontri formalizzati che coinvolgano tutti gli attori che potrebbero contribuire all'integrazione e al benessere degli studenti MSNA;*
- *rafforzamento delle aree laboratoriali nei piani didattici e potenziamento delle attività extra-scolastiche;*
- *ampliamento delle possibilità per i MSNA di impegnarsi in associazioni, servizio civile, volontariato per mettere in campo le proprie competenze e per sentirsi una risorsa per gli altri (welfare generativo);*
- *rafforzamento degli spazi della cura affettiva e del sostegno psico-pedagogico e dei tempi dell'ascolto, con maggiore continuità e regolarità nel tempo, perché i bisogni e i desideri dei MSNA possano essere colti in misura maggiore e più in profondità;*
- *strutturazione delle attività educative in maniera stabile e permanente;*
- *consolidamento della formazione dei docenti, perché possano meglio comprendere i bisogni formativi degli alunni e attivare strategie didattiche maggiormente efficaci.*

Quanto fin qui accennato definisce le direttrici orientative dell'azione dell'Ufficio Scolastico Regionale per sostenere i minori stranieri non accompagnati verso un viaggio di 'strade aperte', dopo aver migrato con 'gran pena', perché:

*"Facesti come quei che va di notte,  
che porta il lume dietro e sé non giova,  
ma dopo sé fa le persone dotte".*

*Dante Alighieri in Purgatorio, XXII, vv. 67-69*

## Studi e Documenti

### Contesto e obiettivi

Chiara Brescianini

Dirigente Ufficio III - Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

✉ [brescianini@g.istruzioneer.it](mailto:brescianini@g.istruzioneer.it)

Il progetto di ricerca si inserisce nell'alveo delle azioni realizzate dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna in tema di inclusione degli alunni stranieri nelle scuole dell'Emilia-Romagna.

L'attenzione del progetto di ricerca si è focalizzata in particolare sugli alunni minori stranieri non accompagnati (MSNA) che arrivano nelle scuole dell'Emilia-Romagna senza figure adulte di riferimento e accompagnamento.

La necessità di iniziare a indagare il fenomeno è motivata dalla relativa novità per le scuole della frequenza di questi studenti e dal maggior rischio di disagio a cui gli stessi sono esposti, a causa del complicato e spesso traumatico vissuto di migrazione.

Il recente rapporto UNICEF "Pericolo a ogni passo del viaggio" evidenzia il raddoppio nel corso del primo semestre 2016 del numero di minori arrivati sui barconi (oltre 7.000) e la scomparsa di molti di loro subito dopo l'arrivo, oltre ai morti in mare (oltre 2.800). Stiamo quindi riferendoci a cifre, certo approssimative, ma evidenti nel significare la drammaticità e traumaticità del vissuto, cui assistiamo fra sentimentalismo, strumentalizzazione e necessità di rendere i nostri interventi utili e concreti.

Risulta perciò necessario acquisire e affinare strumenti per leggere dentro situazioni che, oltre a bisogni e difficoltà, nascondono diverse risorse e potenzialità e che si intersecano, nel contesto scolastico, con una diffusa eterogeneità dei ragazzi e dei bambini.

Per comprendere il contesto di riferimento si ritiene utile rimandare ad alcuni dati relativi ai numeri degli allievi stranieri, reperibili dal sito [www.istruzioneer.it](http://www.istruzioneer.it), in particolare a:

- 1) Studenti con cittadinanza non italiana. A.s. 2013-14 (*Factsheet A.5*);
- 2) Paesi di provenienza degli alunni con cittadinanza non italiana. A.s. 2013-14 (*Factsheet A.6*);
- 3) Alunni certificati con cittadinanza non italiana.

Qualche numero: la scuola emiliano-romagnola (in continuità con i dati storici) nell'a.s. 2013-14 accoglie poco più del 15% di alunni con cittadinanza non italiana (72.265), con alcune province (Piacenza, Modena, Parma, Reggio-Emilia) ove si registrano percentuali oltre la media regionale. Nel medesimo anno scolastico la percentuale di alunni con cittadinanza non italiana a livello nazionale è dell'8,7%.

I dati recenti in tema di migrazione minorile segnalano una presenza di minori stranieri non accompagnati in Italia compresa tra le 10.000 e le 15.000 unità circa. Nel "Report Nazionale del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali"<sup>1</sup>, si afferma che ammontano a 9.699 i minori stranieri non accompagnati sul territorio italiano, di cui il 94,9% di sesso maschile. L'andamento temporale mostra come la presenza di questi minori sia aumentata nell'ultimo anno di circa 1.000 unità, evidenziando un'inedita emergenza a cui far fronte. L'Emilia-Romagna è al 6° posto tra le Regioni italiane, come territorio di approdo privilegiato, accogliendo circa 600 minori stranieri non accompagnati.

Il "Rapporto sull'accoglienza di migranti e rifugiati in Italia. Aspetti, procedure, problemi"<sup>2</sup> indica una percentuale più alta di MSNA, pari a 14.378 unità, di cui 5.434, tuttavia, risultano irreperibili. Come già indicato, la raccolta di dati attendibili è assai complicata e parziale.

In relazione all'attualità del tema concernente l'integrazione degli alunni MSNA in ambito nazionale e data la precipua necessità, che verrà più volte richiamata in seguito, di monitorare in termini sia quantitativi che qualitativi il 'fenomeno' dell'arrivo di minori non accompagnati e dell'impatto nel contesto scolastico, l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, su proposta dell'Istituto comprensivo di Fiorenzuola d'Arda, ha ritenuto necessario avviare un primo studio correlato ai progetti in essere nell'a.s. 2015-16, come da avviso del MIUR – D.D. n. 830 del 24 luglio 2015, di applicazione dell'art. 3 del D.M. n. 435 del 16 giugno 2015, Legge 440 di finanziamento alle scuole – che ha destinato 500.000,00 euro per progetti finalizzati ad azioni di accoglienza, di sostegno linguistico e psicologico rivolti a minori non accompagnati con cittadinanza non italiana.

Per l'Ufficio Scolastico dell'Emilia-Romagna le risorse per l'attuazione dei predetti progetti sono state pari a € 38.926,00, resi disponibili alle scuole con procedura di selezione pubblica. Le istituzioni scolastiche beneficiarie di tali finanziamenti sono state 7, di cui 3 Centri Provinciali di Istruzione degli Adulti, 2 Istituti di Istruzione superiore e 2 Istituti comprensivi a beneficio di n. 95 alunni MSNA complessivi alla data di presentazione dei progetti (autunno 2015).

L'esiguità dei numeri coinvolti rispetto al totale degli alunni stranieri riportato in apertura paragrafo non deve trarre in inganno rispetto alla delicatezza del fenomeno e alla scarsa conoscenza fra operatori scolastici delle peculiarità della casistica, nonché degli aspetti giuridici che connotano la condizione di MSNA<sup>3</sup>.

Scopo dell'azione di ricerca è quello di fotografare le modalità pedagogico-didattiche e organizzative attuate dalle scuole coinvolte nel progetto ex D.M. 435/2015, per rilevare se vi sono aspetti, in carico all'istituzione scolastica, di differenziazione o specifica calibratura rispetto alla 'ordinaria' integrazione degli alunni stranieri, ormai componente strutturale e costante della composizione delle classi emiliano-romagnole. Con la collaborazione unitaria fra scuole assegnatarie delle risorse citate, Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e Università Cattolica del Sacro Cuore, sede di Piacenza, si è sviluppato un modello di ricerca per accompagnare e monitorare *in itinere* il percorso progettuale realizzato nell'a.s. 2015-16.

La scuola, assieme alle comunità di prima accoglienza, rappresenta un contesto di prioritaria importanza, poiché chiamata a svolgere diverse funzioni socio-educative:

<sup>1</sup> Report disponibile al link:

[http://www.lavoro.gov.it/AreaSociale/Immigrazione/minori\\_stranieri/Documents/Report%20MSNA%2030-09-2015.pdf](http://www.lavoro.gov.it/AreaSociale/Immigrazione/minori_stranieri/Documents/Report%20MSNA%2030-09-2015.pdf). Dati al 30/09/2015.

<sup>2</sup> Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali (2016), *I minori stranieri non accompagnati (MSNA) in Italia. Report di monitoraggio. Dati al 31 dicembre 2015*, disponibile al sito Internet: <http://www.lavoro.gov.it/notizie/Documents/Repor-di-monitoraggio-31-dicembre-2015.pdf>. (Ultimo accesso 20/06/2016).

<sup>3</sup> Al riguardo si veda in questo numero di "Studi e Documenti" il contributo di E. Porcaro.

oltre al lavoro sulle competenze linguistiche, le scuole si attivano con interventi orientati alla socializzazione e alla cooperazione, al rafforzamento delle competenze relazionali e alla rielaborazione emotiva delle fragilità legate al percorso migratorio specifico.

Relazionandosi con i minori stranieri non accompagnati anche gli insegnanti sono chiamati a cambiare le modalità comunicative e relazionali e le strategie didattiche. I progetti formativi specifici fanno sì che all'interno dell'istituzione si possano maturare una *vision* complessiva e competenze trasferibili trasversalmente nella didattica quotidiana.

La complessità dell'azione socio-educativa rivolta ai MSNA, l'eterogeneità dei formatori coinvolti (figure educative e istituzioni) e la diversità delle storie di vita dei minori incrociate fanno emergere l'esigenza di una valutazione altrettanto complessa e raffinata, capace di restituire evidenza alle risorse attivate e di dipanare nodi critici ed eventuali disfunzioni. La valutazione diviene, a tratti, una forma di narrazione, capace di raccontare non solo come sono cambiati i soggetti prioritariamente coinvolti (MSNA), ma anche come sono cambiati gli educatori, gli insegnanti, la scuola stessa nel progettare e realizzare attività e soprattutto nell'incontrare i ragazzi.

La scuola risponde in pieno alla sfida dell'accoglienza e dell'inclusione degli studenti MSNA e si pone come contesto privilegiato, dove si realizzano funzioni didattico-educative, che talvolta, stante la peculiarità degli interlocutori, assumono anche connotazioni sociali. In particolare, per quanto attiene al contesto scolastico, è rilevante evidenziare che lo sviluppo delle competenze linguistiche, dei percorsi di socializzazione e di cooperazione e il sostegno emotivo e relazionale costituiscono il centro delle finalità e degli obiettivi dell'azione didattica.

Attività di ricerca su campo, quale quella rappresentata nel presente contributo, prefigurano inoltre modalità fattive di formazione in servizio che travalicano la dimensione puramente individuale, nonché sistemi frontali di puro aggiornamento, a vantaggio di una dimensione di *best practice* e *peer observation* circolare e dinamica, che certamente appartiene al Piano Nazionale di Formazione del MIUR previsto dalla Legge 107/2015 (comma 122), presentato in data 3 ottobre 2016.

## Studi e Documenti

### Chi è il Minore Straniero Non Accompagnato

Emilio Porcaro

Dirigente scolastico del CPIA (Centro Provinciale Istruzione Adulti) Metropolitan di Bologna

✉ [dirigente@cpiabologna.it](mailto:dirigente@cpiabologna.it)

Per meglio contestualizzare il quadro dei Minori Stranieri Non Accompagnati (MSNA) è utile tenere presente la definizione giuridica che segue.

In base alla legislazione nazionale per "*minore straniero non accompagnato presente nel territorio dello Stato [...] s'intende il minore non avente cittadinanza italiana o di altri Stati dell'Unione Europea che, non avendo presentato domanda di asilo, si trova per qualsiasi causa nel territorio dello Stato privo di assistenza e rappresentanza da parte dei genitori o di altri adulti per lui legalmente responsabili in base alle leggi vigenti nell'ordinamento italiano*" (D.P.C.M. 535/1999, art. 1, c. 1; D.P.R. 303/2004, art. 1; D.Lgs. 85/2003, art. 2).

Oltre ai minori completamente soli rientrano in tale definizione anche i minori che vivono con adulti diversi dai genitori, che non ne siano tutori o affidatari in base a un provvedimento formale, in quanto questi minori sono comunque privi di rappresentanza legale in base alla legge italiana.

Rientrano quindi in tale definizione:

- i minori che giungono in Italia per ricongiungersi con i propri genitori, i quali non hanno i requisiti per avviare le procedure finalizzate a un ricongiungimento familiare regolare;
- i minori sfruttati da organizzazioni criminali;
- i minori stranieri definiti 'emigranti economici' (questi ultimi costituiscono la tipologia maggioritaria di minori presenti nel nostro Paese).

I MSNA, anche se privi di permesso di soggiorno, hanno diritto a essere iscritti a scuola (principio del superiore interesse del minore). L'iscrizione avviene nei modi e alle condizioni previste per i minori italiani e può essere richiesta in qualunque momento dell'anno scolastico. I minori privi di documentazione anagrafica sono iscritti con riserva senza che questo pregiudichi il conseguimento del titolo conclusivo del corso di studio. Dall'a.s. 2016-17 i MSNA che dimostrano di aver compiuto il quindicesimo anno di età possono essere iscritti ai percorsi di I livello dei CPIA.

I poteri tutelari sul minore sono esercitati da un tutore appositamente nominato. Fino a quando non sia nominato, il tutore è il legale rappresentante della comunità in cui il minore è accolto, ovvero l'Ente locale nel caso in cui il minore non sia collocato in comunità.

## Studi e Documenti

### Scuole coinvolte e gruppo di lavoro

Rita Fabrizio

Referente per l'integrazione alunni stranieri - Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

✉ [fabrizio@g.istruzioneer.it](mailto:fabrizio@g.istruzioneer.it)

Nell'a.s. 2015-16 con D.D. n. 830 del 24 luglio 2015, di applicazione dell'art. 3 del D.M. n. 435 del 16 giugno 2015, sono stati destinati € 500.000,00 a progetti finalizzati ad azioni di accoglienza, di sostegno linguistico e psicologico rivolti a minori non accompagnati con cittadinanza non italiana, di cui € 38.926,00 assegnati all'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.

I progetti beneficiari di tali finanziamenti, individuati tramite procedura di avviso pubblico, sono stati sette, di cui tre presentati da Centri Provinciali d'Istruzione per gli Adulti, due da Istituti di Istruzione Superiore e due da Istituti comprensivi (D.D. n. 517 prot. n. 13698 del 15 ottobre 2015). Per un approfondimento specifico sono stati selezionati il progetto presentato dall'Istituto comprensivo di Fiorenzuola e quello proposto dal Centro Provinciale Istruzione Adulti di Bologna. La selezione è avvenuta in condirezione dei differenti *target* di destinatari e delle diverse dimensioni del progetto, al fine di sviluppare una comparazione tra le due esperienze. Tuttavia sono stati oggetto di analisi tutti i progetti finanziati, per i quali sono stati raccolti dati generali volti a illustrare attività, esiti e criticità.

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna ha costituito un apposito gruppo di lavoro (Nota prot. n. 2744 del 14 marzo 2016) composto da rappresentanze di alcune scuole direttamente coinvolte nell'integrazione di alunni MSNA e dell'USR E-R che, con la supervisione scientifica dell'Università Cattolica del Sacro Cuore, sede di Piacenza, ha sviluppato la modellizzazione per la realizzazione della ricerca.

Obiettivo dello studio è stato quello di realizzare una valutazione, *in itinere* ed *ex-post*, dei progetti finalizzati ad azioni di accoglienza e di sostegno linguistico e psicologico per MSNA inseriti nel D.D. n. 830 del 24 luglio 2015 citato.

Il gruppo di lavoro è così composto:

- per l'Università Cattolica del Sacro Cuore, sede di Piacenza, Facoltà di Scienze della Formazione: referenti progetto: Pierpaolo Triani e Daniele Bruzzone; ricercatori: Alessandra Augelli e Linda Lombi;
- per l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna: Chiara Brescianini, Dirigente Ufficio III; Rita Fabrizio, Referente per l'integrazione alunni stranieri;

- per le scuole: Mario Magnelli, Dirigente scolastico dell'I.C. Fiorenzuola d'Arda (PC), direttore del progetto formativo, in rappresentanza delle scuole dell'area di Piacenza; Emilio Porcaro, Dirigente scolastico del CPIA Metropolitano di Bologna, in rappresentanza delle scuole dell'area di Bologna.

Il gruppo di lavoro si è riunito *de visu* due volte; la prima all'inizio del progetto di ricerca, per stabilire obiettivi, modalità e senso; una seconda a percorso avviato, per concordare le tracce, le modalità e la tempistica delle interviste sul campo ai diretti interessati. Il resto del lavoro è avvenuto in rapporto costante ma a distanza, in modalità *online*.

Si sono elaborate le tracce per le interviste a tutti i soggetti coinvolti nel progetto e i questionari per la verifica quantitativa ma anche qualitativa dei progetti, decidendo in itinere e, per una maggior attendibilità delle evidenze raccolte, sottoponendo a 'verifica' anche i 5 progetti non oggetto dello studio ma portati avanti in autonomia dalle istituzioni scolastiche proponenti.

Grazie ai continui contatti e all'analisi immediata delle specifiche situazioni, si è avuta anche la possibilità di 'graduare' gli obiettivi, riprogettando alcune modalità e tempi di lavoro.

## Studi e Documenti

### Metodologia di lavoro

Linda Lombi

Ricercatrice presso Università Cattolica del Sacro Cuore, Facoltà di Scienze della Formazione

✉ [linda.lombi@unicatt.it](mailto:linda.lombi@unicatt.it)

Trattandosi di un ambito complesso ed eterogeneo, con istituzioni e figure educative differenti, la valutazione è stata raffinata e multidimensionale: si è cercato di far emergere nodi critici, di dare visibilità a risorse implicite, di ricercare *buone prassi*, di monitorare i cambiamenti in atto per orientare sviluppi migliorativi.

Dal punto di vista metodologico sono stati effettuati i seguenti passaggi:

- *analisi della letteratura* di riferimento in materia di interventi socio-educativi per i minori non accompagnati e della normativa che disciplina la loro presa in carico;
- *analisi secondaria* di indicatori e informatori, raccolti attraverso la predisposizione di due griglie di rilevazione: la prima utilizzata durante le osservazioni condotte in due scuole oggetto di approfondimento specifico (Centro Provinciale Istruzione Adulti di Bologna e Istituto Comprensivo di Fiorenzuola (PC); la seconda inviata a tutte le scuole coinvolte nello studio.
- *somministrazione di interviste qualitative* ai minori stranieri non accompagnati coinvolti nei progetti, nonché a insegnanti e figure educative che svolgono attività scolastiche con gli studenti (psicologo, educatrice teatrale, coordinatori), realizzate nelle due scuole sopracitate. Nello specifico, presso il CPIA di Bologna sono state condotte 3 osservazioni e realizzate 6 interviste; presso l'I.C. di Fiorenzuola sono state condotte 3 osservazioni e realizzate 8 interviste. Si sono incontrate alcune difficoltà metodologiche, dovute al basso livello di comprensione ed espressione in lingua italiana da parte dei MSNA, superate in parte dall'utilizzo di altre lingue straniere (inglese e francese). In questo report i dati relativi alle interviste saranno riportati indicando l'intervistato dal punto di vista del profilo professionale.

L'uso di differenti strumenti di rilevazione ha avuto come finalità quella di ricostruire le esperienze oggetto di valutazione attraverso diversi punti di vista. L'osservazione diretta dei progetti si è posta come obiettivo quello di esplorare le metodologie di intervento all'interno del contesto naturale, sondando il ruolo dei diversi attori coinvolti e le dinamiche relazioni spontanee che si sono instaurate tra i soggetti. Questa tecnica di osservazione lascia ampio spazio all'emergere di elementi inattesi e imprevisi. Le interviste, invece, si sono focalizzate su aspetti specifici oggetto di indagine. L'individuazione di diversi *target* di intervistati (docenti, psicologi, operatori, studenti minori, sia italiani, sia stranieri) ha consentito di esplorare diverse prospettive, in logica integrativa e comparativa.

In appendice sono riportati gli strumenti di rilevazione (*griglia di osservazione e griglia di intervista*).

## Studi e Documenti

### **CPIA Bologna e I.C. Fiorenzuola d'Arda (PC)**

Elisabetta Morselli

*Docente presso il CPIA Metropolitan di Bologna*

✉ [vicario@cpiabologna.it](mailto:vicario@cpiabologna.it)

Alessandro Bagnoli

*Docente presso l'I.C. di Fiorenzuola d'Arda (PC)*

✉ [ale22ac@hotmail.it](mailto:ale22ac@hotmail.it)

#### **Studenti e attività proposte dalle due istituzioni scolastiche**

- Nell'anno scolastico 2015-16 il CPIA Metropolitan di Bologna ha accolto 53 Minori Stranieri Non Accompagnati (MSNA) della fascia di età 16-17 anni, alcuni dei quali divenuti maggiorenni nel corso dell'anno. Albania, Gambia e Bangladesh sono le nazionalità più diffuse dei MSNA che hanno frequentato il CPIA, con netta prevalenza del genere maschile; tutti questi studenti erano in carico a Comunità di accoglienza per minori del Gruppo CEIS. I docenti del CPIA e gli educatori delle Comunità hanno mantenuto un costante e produttivo dialogo educativo.
- I MSNA accolti dall'I.C. di Fiorenzuola d'Arda nell'a.s. 2015-16 sono stati 7, tutti di età compresa tra i 12 e i 14 anni, provenienti principalmente da Burkina Faso, India, Marocco e Guinea.

In entrambe le istituzioni scolastiche i MSNA sono stati inseriti in percorsi di accoglienza, inserimento, integrazione e alfabetizzazione.

#### **CPIA Metropolitan di Bologna**

Dall'anno scolastico 2016-17 possono iscriversi ai percorsi del CPIA i MSNA che abbiano compiuto quindici anni. Il CPIA ha ordinamentalmente maggiori strumenti di flessibilità didattica e organizzativa rispetto alla scuola e, per tale ragione, rappresenta una risorsa per tutte le istituzioni scolastiche del territorio.

Nello specifico il CPIA ha una lunga tradizione nello sviluppo di pratiche di accoglienza. La parola accogliere viene dal latino *accolligere*, a sua volta composto da *ad* (che indica vicinanza), *cum-* (insieme) e *lègere* (legare): significa ricevere

qualcuno dimostrando affetto, quindi accettarlo e, soprattutto, ascoltarlo. L'accoglienza a scuola è una pratica tutta da valorizzare: in essa ci sono sia un preciso impegno pedagogico sia un'etica. Nel CPIA, scuola pensata principalmente per gli adulti, l'accoglienza assume una connotazione ancora più specifica poiché è considerata parte integrante del percorso di studio. L'accoglienza svolta nel CPIA è vista come un processo pedagogico che coinvolge una pluralità di dimensioni: dall'apprendimento alle relazioni e alle motivazioni.

Il CPIA, però, non deve essere l'unica istituzione che può sostenere la domanda – sempre crescente – di formazione dei minori stranieri. È fondamentale creare sinergie tra le scuole e il CPIA territorialmente competente per poter garantire sia la prima alfabetizzazione e scolarizzazione sia l'inserimento nei percorsi scolastici del secondo ciclo finalizzati all'acquisizione di un diploma professionale o tecnico.

Non si dimentichi che la ragione principale che ha spinto questi ragazzi a lasciare il proprio paese di origine è il lavoro. È prioritario quindi impostare curricoli scolastici nei quali l'acquisizione di competenze professionalizzanti, immediatamente spendibili nel mercato del lavoro, abbia un peso rilevante rispetto a curricoli più teorici e generalisti. È una nuova sfida che i CPIA potrebbero interpretare pienamente se a essi fosse data la possibilità di gestire percorsi di II livello.

Nel caso del CPIA Metropolitan di Bologna, i MSNA sono stati inseriti in percorsi ordinamentali:

- percorsi di Alfabetizzazione e Apprendimento Lingua Italiana: si tratta di percorsi di 4 ore settimanali, finalizzati all'acquisizione di un livello di conoscenza della lingua italiana non inferiore al livello A2, se i MSNA erano impegnati anche in percorsi presso IISS o Enti di formazione professionale;
- percorsi di I livello - primo periodo didattico (licenza media): si tratta di percorsi di 12 ore settimanali di scuola primaria finalizzati all'acquisizione delle competenze in esito alla scuola primaria e percorsi di 16 ore settimanali di scuola secondaria di primo grado finalizzati all'acquisizione del titolo conclusivo del primo ciclo di istruzione, se i MSNA non avevano altri percorsi formativi in essere;
- percorsi di II livello - secondo periodo didattico: si tratta di percorsi di 12 ore settimanali finalizzati al conseguimento della certificazione attestante l'acquisizione delle competenze di base connesse all'obbligo di istruzione, per i MSNA che hanno superato l'esame conclusivo del I ciclo nella sessione straordinaria di febbraio.

L'inserimento dei MSNA nei diversi Gruppi di livello ha seguito le modalità di accoglienza/raccolta dati (Dossier dello studente) mediante la somministrazione di test di livello, che sono utilizzati per tutti gli studenti che fanno richiesta di iscrizione al CPIA: il loro Piano di studio personalizzato, contenuto nel Patto formativo individuale, è stato redatto sulla base di osservazioni di attività svolte in aula e della somministrazione di prove di ingresso. Nel caso di competenze pregresse riconosciute, è stato rilasciato loro un Certificato di riconoscimento crediti.

La presenza massiccia di questa tipologia di studenti stranieri in percorsi di istruzione per adulti ha rappresentato un'ulteriore sfaccettatura dell'utenza del CPIA: sono presenti, infatti, adulti e giovani adulti, italiani e soprattutto stranieri, lavoratori a bassa scolarità, adulti in cerca di lavoro, adulti e giovani adulti impegnati in stage o tirocinio, adulti e giovani in regime di restrizione, giovani in carico all'Area Penale Esterna, adulti rifugiati e richiedenti asilo, 'quindicenni' a rischio dispersione scolastica, sedicenni in ritardo scolastico privi del titolo conclusivo del primo ciclo di istruzione. Tutte queste tipologie di studenti hanno trovato una collocazione nei diversi Gruppi di livello delle diverse sedi della Rete territoriale di servizio del CPIA: Gruppi di livello che risultano generalmente molto eterogenei per quanto riguarda genere, Paese di provenienza, età anagrafica, livello di istruzione degli studenti; nel contempo, però,

questi Gruppi sono anche molto omogenei per quanto riguarda i bisogni linguistici (apprendimento dell'italiano come L2) e i bisogni legati al processo di integrazione.

Le attività educative e didattiche proposte in ciascun gruppo di livello dove erano inseriti i MSNA sono state quelle programmate e condivise dai diversi Consigli dei Gruppi di livello, finalizzate al conseguimento delle competenze attese in esito ai diversi percorsi. Anche il *setting* non ha potuto diversificarsi più di tanto, per oggettive limitazioni logistiche (esiguo numero di aule, mancanza di aule-laboratori).

L'esercizio di empatia, uno stile comunicativo e didattico improntato all'accoglienza, la flessibilità e la personalizzazione dei percorsi, la didattica dell'insegnamento dell'italiano come L2, la didattica CLIL, la progettualità interculturale che fanno parte del *know-how* dell'insegnamento nei percorsi del CPIA sono stati utilizzati per sostenere il successo formativo di tutti gli studenti, compresi i MSNA.

Le azioni rivolte in maniera specifica ai MSNA sono state quelle previste dal progetto "MSNA - In viaggio con le parole":

- laboratorio per l'apprendimento della lingua italiana attraverso il teatro;
- sportello di ascolto psicologico;
- laboratorio estivo di panificazione con la cooperativa "Eta Beta" per 29 MSNA.

In riferimento a questo laboratorio, si rimanda alla relativa scheda in appendice ("Progetto Panis in viaggio con le parole" di Padre Giovanni Mengoli).

Le azioni hanno avuto un ruolo importante per il sostegno allo sviluppo di competenze sociali, al miglioramento dell'autostima, all'orientamento per la costruzione di un progetto di vita e al successo formativo.

I MSNA hanno tratto beneficio dalle opportunità offerte e dalle risorse messe in campo: la necessità di un rapido inserimento nel mondo del lavoro, l'urgenza di un'autonomia economica, la percezione dell'esiguità del tempo a disposizione sono condizioni che spesso generano un senso di ansia e di precarietà nei MSNA e le attività proposte sono state colte e percepite come un aiuto per affrontare i problemi individuali della crescita e quelli comuni dati dallo *status* di MSNA.

Anche attraverso l'osservazione del processo di queste azioni si è potuto costruire un quadro con le criticità e i punti di forza dell'offerta formativa del CPIA rispetto ai bisogni dei MSNA.

CRITICITÀ	PUNTI DI FORZA
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Omogeneità dei Gruppi di livello → mancanza di coetanei italiani con i quali interagire, sia per l'apprendimento, sia soprattutto per le relazioni sociali e i processi di integrazione;</li> <li>• tempo scuola ridotto;</li> <li>• offerta formativa essenziale, mancanza di possibilità di esplorazione di linguaggi diversi (artistico, musicale, motorio) e di moduli di apprendimento di materie 'professionalizzanti'.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eterogeneità dei Gruppi di livello → "Il mondo in classe";</li> <li>• forte capacità di accoglienza del personale docente e ATA del CPIA;</li> <li>• massima flessibilità dei percorsi;</li> <li>• valorizzazione delle competenze, comunque acquisite.</li> </ul>

In prospettiva, con la possibilità dall'anno scolastico 2016-17 di iscrivere i MSNA quindicenni a percorsi di istruzione del CPIA, occorre mettere a sistema le buone pratiche realizzate per riuscire a dare risposte efficaci ai bisogni di questi studenti attraverso la realizzazione di:

- percorsi di istruzione ordinamentali;
- percorsi modulari professionalizzanti;
- attivazione di sportello d'ascolto/consulenza psicologica.

**I.C. di Fiorenzuola d'Arda (PC)**

Nel caso dell'I.C. di Fiorenzuola d'Arda (PC), i MSNA sono stati inseriti nei seguenti percorsi formativi:

- inserimento in una classe idonea per età e per aspetti linguistici (i MSNA sono stati inseriti nelle classi in cui vi erano altri alunni che parlavano la stessa lingua madre per agevolare le prime forme di accoglienza e il loro inserimento nel gruppo classe);
- corso di alfabetizzazione fuori aula attraverso metodologie flessibili in base alle esigenze e/o ai progressi dell'alunno MSNA:
  - inizialmente attraverso la lezione docente-alunno per fornire a quest'ultimo, nel più breve tempo possibile, le basi della comunicazione sociale (dire il proprio nome, da dove si arriva, dove si abita, ecc.) e scolastica (richieste varie, nomi degli oggetti scolastici, ecc.);
  - successivamente in piccoli gruppi, sempre con a capo il docente, il quale stimola il dialogo tra gli alunni MSNA (farsi domande l'un l'altro e darsi risposte);
  - infine, attraverso il *peer to peer*: un alunno italiano (o straniero se il livello linguistico è molto buono) lavora con gli alunni MSNA attraverso attività ludico-didattiche (gare di verbi, giochi con le parole, ecc.) o li aiuta nella realizzazione dei compiti e nello studio del materiale scolastico;
- supporto psicologico: la psicologa d'istituto ha ricevuto gli alunni su prenotazione di questi o di un loro docente, al fine di rielaborare la propria esperienza e di guardare al futuro con maggiore ottimismo circa le possibilità di realizzazione personale;
- inserimento in Centri pomeridiani gestiti da cooperative sociali comunali: in quella sede, i ragazzi sono stati coinvolti in attività didattiche (svolgimento dei compiti) e ludico-ricreative (palestra, giochi all'aria aperta);
- inserimento in attività pomeridiane organizzate dall'Istituto (corso di cucina, corso di musica, corso di ricamo e cucito, ecc.).

Il principale punto di forza di queste attività è lo stare insieme: gli alunni MSNA vengono inseriti in tante attività che li immergono totalmente in una realtà nuova e della quale iniziano a far parte ogni giorno di più. Generalmente interrogati su come si trovino, rispondono sempre in maniera entusiastica, pur ricordando, talvolta con malinconia, il proprio Paese d'origine.

Grazie ai gruppi che si formano nei Centri pomeridiani o nelle attività proposte dalla scuola, gli alunni MSNA sono stimolati a parlare la lingua italiana, ad apprendere nuovi vocaboli e nuovi modi di dire indispensabili per la comunicazione tra coetanei e iniziano, quindi, a sentirsi più sicuri e più padroni di sé. I docenti e gli educatori sono convinti che, senza integrazione linguistica, non ci possa essere integrazione sociale: la lingua è fondamentale per potersi inserire in una nuova realtà e trovarvisi bene, esserne coinvolti e poterne essere attori di primo livello.

Per il futuro si auspica l'inserimento, nel piano orario delle scuole, di un docente che, come cattedra, abbia proprio "Alfabetizzazione": fino a questo momento le attività linguistiche sono state svolte o da insegnanti curricolari nelle proprie ore senza lezione (o nella mattinata del giorno di riposo) o da insegnanti del Potenziamento, con il rischio che le attività potessero risultare segmentate (un'ora con un docente, un'ora con un altro e così via).

Sarebbe invece opportuno che questi ragazzi venissero affidati a un unico docente che avesse 'solo' quella mansione da svolgere: in questo modo anche i ragazzi apprenderebbero di più e in meno tempo, avendo un'unica figura cui rivolgersi per un grande numero di ore settimanali.

## Studi e Documenti

### Attività e obiettivi

Alessandra Augelli

Ricercatrice presso Università Cattolica del Sacro Cuore, Facoltà di Scienze della Formazione

✉ [alessandra.augelli@unicatt.it](mailto:alessandra.augelli@unicatt.it)

Linda Lombi

Ricercatrice presso Università Cattolica del Sacro Cuore, Facoltà di Scienze della Formazione

✉ [linda.lombi@unicatt.it](mailto:linda.lombi@unicatt.it)

I progetti sugli studenti minori non accompagnati che hanno ricevuto un finanziamento e che sono stati sottoposti a valutazione sono stati 7 (cfr. tab. 1). Tra questi, sono stati sviluppati approfondimenti specifici su due esperienze (Centro Provinciale Istruzione Adulti di Bologna e Istituto Comprensivo di Fiorenzuola, secondo le metodologie già illustrate).

Tab. 1 – I progetti rivolti agli studenti MSNA oggetto di studio

<i>Istituto</i>	<i>Titolo progetto</i>
Istituto Comprensivo n. 16 - Bologna	"A scuola con te"
Istituto Tecnico "Saffi - Alberti" - Forlì	"Sono io, insieme a voi"
CPIA 1 - Modena	"In cammino"
CPIA - Parma	"La musica a passeggio nel mondo"
CPIA 2 - Metropolitan di Bologna	"In viaggio con le parole"
I.C. Fiorenzuola d'Arda (PC)	"Non uno di meno"
Istituto Professionale "Cattaneo - Deledda" - Modena	"Una scuola accogliente"

I progetti hanno previsto e organizzato attività di diverso tipo, in parte di natura espressiva (ad esempio attraverso il teatro, la musica, l'arte, il cinema), in parte di natura operativa (attraverso laboratori orientati a trasmettere competenze specifiche, quali quelle in ambito culinario o di narrazione del proprio vissuto soggettivo e della propria esperienza), in parte orientate all'apprendimento dell'italiano come seconda

lingua (L2). In alcune realtà sono state organizzate iniziative di formazione specifica per gli insegnanti. Infine, altri progetti hanno previsto la possibilità per i minori di richiedere interventi specifici di aiuto (sportelli di ascolto psicologico ed etnopsicologico, incontri con mediatori linguistico-culturali) oppure sono stati invitati testimoni privilegiati (scrittore migrante, rifugiato politico) al fine di condividere la propria esperienza con gli studenti MSNA.

Tra le diverse attività, l'alfabetizzazione della lingua italiana è considerata come particolarmente rilevante in quanto elemento ineludibile non solo per l'apprendimento di contenuti didattici, ma per l'integrazione nella classe e, in senso più ampio, nella comunità.

Come riportano i MSNA nelle interviste, conoscere la lingua italiana consente non solo di seguire bene le lezioni in aula, ma anche di interagire con i compagni, i docenti e le altre figure con cui si relazionano, di esprimere bisogni e soddisfare le esigenze legate alla vita quotidiana, di muoversi in modo autonomo.

In generale, quindi, la didattica integrativa per l'assolvimento dell'obbligo formativo e la didattica di potenziamento realizzano non solo obiettivi cognitivi, bensì contribuiscono a rafforzare dinamiche cooperative, di incontro e scambio e promuovere le *soft skill* necessarie per sapersi ambientare nel territorio e orientarsi al futuro. Tali obiettivi risultano condivisi e supportati da altri interventi quali le *attività laboratoriali* (teatro, musica, cucina...) e la *consulenza psicologica*. In questo caso l'azione educativa è maggiormente finalizzata alla promozione di un clima di benessere generale e di accoglienza, all'ampliamento delle possibilità comunicative ed espressive, nonché al potenziamento della socializzazione.

La capacità di progettare il proprio futuro, che, come vedremo, è uno dei bisogni più forti avvertiti dai MSNA, è obiettivo trasversale a tutti gli interventi educativi: che si affronti direttamente o indirettamente, attraverso conversazioni dirette o grazie a modalità di comprensione e gestione delle proprie emozioni, ogni azione progettuale mira a offrire strumenti di conoscenza di sé e della situazione, necessari perché il minore possa nutrire la fiducia necessaria per sapersi posizionare nel presente e orientare nel futuro.

Oltre questo sguardo globale, le risposte fornite dalle scuole in merito ai bisogni formativi dei MSNA ci permettono anche di cogliere alcune interessanti differenze nell'impostazione pedagogica dei diversi progetti che hanno avuto, logicamente, un'influenza sulla definizione degli obiettivi dei singoli progetti. Se il rafforzamento della lingua italiana costituisce l'elemento comune a tutti, alcuni istituti hanno indicato con una valutazione più alta i bisogni formativi di carattere relazionale (presenza di adulti significativi; sostegno emotivo), altri quelli di carattere maggiormente sociale (rafforzamento tra i pari; orientamento ai servizi del territorio), altri ancora i bisogni collegati alla traduzione operativa del percorso formativo (orientamento al lavoro; acquisizione di strumenti e competenze pratiche; accompagnamento nella progettualità di vita).

## Studi e Documenti

### Approcci, metodologie e setting

Alessandra Augelli

Ricercatrice presso Università Cattolica del Sacro Cuore, Facoltà di Scienze della Formazione

✉ [alessandra.augelli@unicatt.it](mailto:alessandra.augelli@unicatt.it)

Linda Lombi

Ricercatrice presso Università Cattolica del Sacro Cuore, Facoltà di Scienze della Formazione

✉ [linda.lombi@unicatt.it](mailto:linda.lombi@unicatt.it)

Le metodologie e i contesti di attuazione degli interventi molto dipendono dalla natura e dalle finalità dei progetti. In alcune realtà le attività si sono svolte nelle aule tradizionali, mentre in altri casi sono stati organizzati incontri nei laboratori, specificamente adibiti e attrezzati.

Gli *approcci* utilizzati per l'*apprendimento della lingua italiana* sono fondamentalmente di tre tipi:

a) *lezioni di tipo individuale*, indirizzate a coloro che hanno minori competenze linguistiche, in genere legate a un arrivo recente nella scuola. Questo format didattico consente un maggior livello di *personalizzazione* dell'intervento ed è utilizzato nella *didattica di potenziamento*;

b) *lezioni frontali di gruppo*: si realizzano sia nella didattica di potenziamento (I.C. Fiorenzuola), sia nella didattica integrativa e nell'assolvimento dell'obbligo formativo (CPIA, Bologna). Mentre, però, nel primo caso si tratta di gruppi omogenei per livello di conoscenza della lingua, nel secondo caso si tratta di gruppi eterogenei per provenienza e livello linguistico, dove, come vedremo, la difficoltà più grande è proprio caratterizzata dai grandi numeri (il gruppo è composto anche da 20 studenti) e dalla differenza di percorsi. In entrambi i casi, i MSNA inseriti nel gruppo ricevono particolari attenzioni non tanto dal punto di vista didattico, quanto dal punto di vista emotivo-relazionale e di sviluppo della rete sociale.

c) *peer tutoring*, che promuove l'apprendimento tra pari: gli studenti con maggiori abilità e competenze (italiani) aiutano gli studenti che presentano un livello più basso di abilità e competenze (stranieri) attraverso un approccio di tipo supportivo. Ciò av-

viene nei percorsi didattici ordinari (I.C. Fiorenzuola), mentre nei corsi del CPIA di Bologna la stessa forma di tutoraggio avviene in maniera spontanea e informale tra studenti stranieri – di solito connazionali o proveniente dalla stessa area geografica – con diversi livelli di conoscenza della lingua italiana. L'insegnante assume un ruolo di facilitatore, ovvero di mediatore di cultura, attraverso un'organizzazione delle attività orientata a strutturare 'ambienti di apprendimento' positivi per gli studenti. Essi diventano, in altri termini, protagonisti di apprendimento. La scelta di questa strategia consente agli studenti stranieri di imparare a chiedere aiuto ai compagni italiani sentendosi da loro accolti senza essere giudicati. Tuttavia, sia dalle osservazioni sia dalle interviste è emerso come il *peer tutoring* consenta di sviluppare alcune abilità personali e sociali anche tra gli studenti italiani, quali l'empatia (gli studenti imparano a mettersi nei panni dell'altro, ad assumere ruoli diversi), il senso di responsabilità (consapevolezza circa l'importanza del loro supporto per il compagno straniero) e autonomia (una volta affidato loro il compito, gli studenti italiani lo realizzano autonomamente, sebbene possano confidare sul supporto e sull'intermediazione del docente, se necessaria). Sia per gli italiani sia per gli stranieri, sono attivate competenze di *problem solving* e le capacità di utilizzare, in maniera creativa, gli strumenti a disposizione (pc, LIM, tablet e mappamondo). Inoltre, si realizza uno scambio culturale che è molto gratificante: gli studenti stranieri raccontano volentieri fatti, esperienze e tradizioni del loro Paese di provenienza, e insegnano parole della loro lingua ai compagni italiani.

Le attività di alfabetizzazione (I.C. Fiorenzuola e CPIA Bologna) e di assolvimento dell'obbligo formativo (CPIA Bologna) sono affidate a più docenti, i quali frequentemente si coordinano per organizzare le diverse attività e per garantire un approccio altamente personalizzato sulla base del livello dello studente, ma anche del suo percorso formativo ed esistenziale. Tutti e tre i tipi di attività si realizzano parallelamente alle lezioni tradizionali (I.C. Fiorenzuola), mentre per il CPIA costituiscono la didattica principale, trattandosi di stranieri che giungono in alternativa ai percorsi scolastici ordinari.

Dal punto vista delle strategie didattiche, i docenti utilizzano libri specificatamente progettati per l'insegnamento della lingua italiana a stranieri, oppure testi per la scuola primaria, ma anche LIM, tablet e altri strumenti (es. mappamondo, lettore CD, materiali di cancelleria). Buoni risultati sono stati rintracciati nell'uso di strategie collaborative (*cooperative learning*) "per sviluppare lo spirito di collaborazione e aiuto reciproco, il rispetto dell'altro e la valorizzazione del contributo di ciascuno, potenziando di conseguenza l'autostima", nonché in approcci relazionali focalizzati sulla centratura esperienziale (es. Clil) "per mettere in grado fin da subito i ragazzi di agire con la lingua, 'cavandosela' nelle situazioni della quotidianità e nelle relazioni con i propri pari anche di origine italiana" (insegnante).

Molto tempo, inoltre, è dedicato alla conversazione e all'esercizio dell'oralità, volta a incrementare lo sviluppo linguistico orientato alla quotidianità.

Anche l'uso degli strumenti filmici (es. cineforum) è molto diffuso ed efficace: "consente ai ragazzi di esercitare la comprensione della lingua in modo piacevole e coinvolgente e allo stesso tempo consente di esprimere le proprie emozioni" (insegnante).

Soprattutto in una fase iniziale, docenti ed esperti si avvalgono di altre lingue, diverse dall'italiano, per mettersi in comunicazione con i minori e permettere loro di esprimere il loro vissuto. Ad esempio, nell'esperienza realizzata a Parma i docenti di L2 e di Lingue straniere hanno illustrato il progetto iniziale nelle classi in cui erano presenti MSNA con l'ausilio (veicolo) delle lingue straniere. Dopo aver raccolto le adesioni, i docenti hanno intervistato i ragazzi per raccogliere testimonianze sul loro vissuto, sul loro viaggio e arrivo in Italia, al fine di estrapolare quelle vicende personali, che poi sarebbero state rielaborate in fase di attuazione del progetto.

A parte le strategie messe in atto per la trasmissione delle competenze linguistiche, altre esperienze hanno utilizzato modalità specifiche volte alla trasmissione di ulteriori

capacità. Per fare alcuni esempi, il CPIA di Bologna ha messo in atto interventi basati sulle strategie del *learning by doing* (orientate a trasmettere competenze attraverso esperienze sul "fare") e del *role play*, che, attraverso la simulazione del gioco/recita, può far emergere aspetti di riflessione e pensieri che possono essere meglio filtrati e mediati dai partecipanti, attraverso il supporto degli insegnanti e degli esperti coinvolti.

Nell'Istituto Comprensivo 16 di Bologna sono stati organizzati laboratori artistico-espressivi, che, attraverso la libera espressione, hanno cercato di facilitare la comunicazione e la relazione. Inoltre, sono stati realizzati interventi di mediazione linguistico-culturale, volti a favorire la comprensione del punto di vista dell'altro attraverso la conoscenza dei diversi contesti culturali. Infine, è stata fornita consulenza etnopsicologica, orientata a promuovere i processi di conoscenza-accettazione delle esperienze emotivamente significative.

Dal punto di vista relazionale i docenti sono impegnati nella *creazione di una relazione fiduciaria* con lo studente straniero in generale, in particolare con i MSNA, nella comprensione del loro *background* e dei loro bisogni specifici: *"la fiducia è l'elemento base per lo svolgimento di ogni attività"* (insegnante).

L'ascolto dello studente e la costruzione di una buona relazione di base avvengono in diversi modi: attraverso colloqui semi-strutturati, attraverso osservazioni continue e man mano maggiormente focalizzate su alcuni aspetti, attraverso gli strumenti narrativi che coinvolgono *"sul piano cognitivo, affettivo ed emozionale tutti gli studenti, favorendo rapporti interpersonali significativi e utili per la crescita di ciascuno"* (insegnante).

*"Dedico la prima parte alla conoscenza dello studente, a capire il suo background. Per alcuni insisto più sull'aspetto fonemico, per altri su aspetti grammaticali. Alcuni si stancano prima perché magari vengono da sistemi scolastici diversi. Cerco di usare un libro di testo, perché così seguono meglio. Più li conosci, più proponi delle attività mirate"* (insegnante).

*"Nei confronti dei MSNA ho attenzioni particolari, dal punto di vista relazionale piuttosto che didattico: verifico da quanto tempo è in Italia, com'è la sua situazione familiare/comunitaria. Difficilmente faccio domande dirette, perché non conosciamo la storia personale e non è sempre facile entrare nel loro vissuto"* (insegnante).

*"Dal punto di vista didattico cambia l'approccio relazionale: alle volte chiamo la comunità, mi informo, gli faccio sentire un sostegno emotivo, psicologico, relazionale"* (insegnante).

*"Uso un approccio molto ironico, molto scherzoso, per alleggerire, divertire, perché i minori vivano un ambiente sereno, dove non sentano la scuola come controllo, alcuni hanno paura di un certo controllo"* (insegnante).

La relazione empatica, basata anche sull'ironia e sulla concretezza dell'apprendimento, risulta un elemento basilare presente trasversalmente, in ogni approccio. Lì dove si hanno a disposizione strumenti tecnologici, si utilizzano anche forme comunicative alternative, quali stralci filmici, testi musicali, documentari, ecc.

Nelle attività teatrali (CPIA Bologna) l'approccio è di tipo esperienziale: i ragazzi sono coinvolti personalmente e hanno la possibilità di tirar fuori, per vie alternative, le proprie capacità e le proprie emozioni, in riferimento a ciò che hanno affrontato, che vivono e che sperano. Sono momenti in cui si rafforzano le competenze linguistiche, si rinforzano i legami relazionali e si accresce il senso di cooperazione e solidarietà. La possibilità di usare il corpo, le espressioni del viso, il tono della voce, i silenzi e le immagini aiuta l'espressione dei vissuti in forma complessa e integrale, facendo sì che i ragazzi possano accrescere, divertendosi ed emozionandosi, la conoscenza di se stessi e degli altri, del territorio e dei contenuti disciplinari. Nonostante i limiti di tempo, la sfida che gli animatori culturali pongono in questo senso è alta: utilizzare la poesia

come strumento veicolare per prendere consapevolezza delle proprie esperienze, per condividerle con altri, per narrarle alla comunità locale.

Di grande significatività formativa sono anche gli *incontri con testimoni privilegiati* (es. scrittore migrante, rifugiato politico): l'incontro, l'ascolto e l'interazione con la storia altrui permettono agli studenti italiani e stranieri di conoscere in maniera diretta e appassionante alcuni aspetti sconosciuti dell'altra cultura, contribuendo al superamento di stereotipi e pregiudizi e all'acquisizione di una cittadinanza attiva, comprendendo più a fondo le dinamiche sociali a livello mondiale. Per gli studenti MSNA questi incontri sono particolarmente motivanti e permettono di rispecchiarsi nei vissuti altrui, approfondendo anche la consapevolezza del proprio vissuto.

Per quel che riguarda il *supporto psicologico* ai MSNA, gli approcci sono stati diversi: oltre a interventi *uno a uno* (psicologo-ragazzo) si sono sperimentati spazi di ascolto a piccoli gruppi.

*"Sono stati creati spazi laboratoriali di 2 incontri a gruppo, per un totale di 4 ore. Il primo gruppo era numerosissimo, qui bisogna adattarsi continuamente. Avrebbero dovuto essere 12 e il giorno stesso erano il doppio. Primo incontro, tipo teatro: l'arrivo, l'incontro con la città e poi il futuro, paure, speranze, progetti. Abbiamo lavorato in maniera corporea ed espressiva con le parole. Come metodologia abbiamo provato a utilizzare il disegno o il collage, ma i ragazzi si sentivano infantilizzati e non apprezzati e quindi abbiamo cambiato approccio, basandoci sul linguaggio orale"* (psicologa).

Gli interventi di gruppo possono essere legati a problemi disciplinari (I.C. Fiorenzuola), ma in generale si sviluppano attività di prevenzione (rispetto all'uso di sostanze psicotrope) e di educazione (per esempio, all'uso dei *social media*).

Per gli interventi a piccoli gruppi specificatamente rivolti a MSNA (CPIA Bologna) l'approccio è personalizzato e modificato in base ai minori incontrati, alle esigenze che pongono e alle risposte che danno. Si lavora, in questo caso, in maniera corporea (in continuità con le attività teatrali) o attraverso confronti orali (*circle time*) focalizzandosi su temi cruciali: l'arrivo, l'incontro con la città e poi il futuro, paure, speranze, progetti. Il lavoro di gruppo si integra a quello personale e si rivela, in molti casi, più efficace in quanto permette di individuare alcune problematiche, che non si coglierebbero a causa della scarsa propensione dei minori stranieri in generale a rivolgersi come singoli a un servizio psicologico.

Dalle osservazioni risulta che gli inserimenti dei MSNA nel CPIA di Bologna avvengono di continuo, lungo tutto il corso dell'anno e per ciascuno di essi si tenta di creare un percorso *ad hoc* seguito e coordinato dal Dirigente e dal Vicario. Queste figure appaiono come fondamentali sia per la creazione di un clima di accoglienza all'interno dell'istituzione, sia per il monitoraggio e la cura *in itinere* dello studente. Il corpo docente coopera molto affinché le disposizioni e la cura del coordinamento generale si traducano nella quotidianità dell'esperienza scolastica e offrano *feedback* preziosi per ricalibrare il lavoro. La maggior parte dei MSNA incontrati vive in comunità.

La visione che i MSNA in generale hanno della scuola sembra ben resa dalle parole di un'insegnante: *"La scuola è un luogo di incontro e di condivisione, di comunicazione fondamentale. Per quelli che hanno già le idee chiare sul loro futuro, la scuola è uno strumento per raggiungere le loro mete (stabilità, permesso di soggiorno)"*.

Il grado di coinvolgimento e di partecipazione dei minori stranieri non accompagnati dipende da caso a caso, a seconda della storia, dell'indole, della situazione in cui è collocato. In generale si respira un livello molto buono di cooperazione e di interazione tra minori e insegnanti: i ragazzi fanno domande, intervengono, chiedono supporto sia didattico sia di tipo esperienziale (come rendere certe espressioni, come usarle nella quotidianità). L'insegnante lavora molto sull'approccio empatico e ironico: per attuare al meglio questo approccio sarebbe necessario creare gruppi più piccoli e più omogenei per livelli di apprendimento e passato percorso scolastico: *"per fare un buon lavoro in classe ci vorrebbero dei numeri più bassi. Ideale sarebbe 8-10. Qui troppa etero-*

*geneità di livello. Questo è davvero un limite. I ragazzi frequentano abbastanza assiduamente, ma la diversità di situazioni da cui provengono, livelli linguistici differenti, modalità di studiare diverse, è un ostacolo significativo. L'approccio che dobbiamo tenere è comune, ma andrebbe diversificato, individualizzato" (insegnante).*

L'eterogeneità, tuttavia, è un fattore percepito come limitante dagli insegnanti, non sempre dagli studenti che spesso colgono l'occasione per aiutarsi tra di loro, anche spontaneamente, o per rafforzare alcune competenze. *"Siamo abituati a classi eterogenee, perché nelle nostre scuole in Africa sono così, non è un problema stare con persone tutte diverse di età e livelli" (studente MSNA).*

## Studi e Documenti

### Percezioni e vissuti degli studenti MSNA

Alessandra Augelli

Ricercatrice presso Università Cattolica del Sacro Cuore, Facoltà di Scienze della Formazione

✉ [alessandra.augelli@unicatt.it](mailto:alessandra.augelli@unicatt.it)

I minori stranieri non accompagnati incontrati nelle scuole sono ragazzi e ragazze il cui viaggio non è ancora finito: sono ragazzi ancora in movimento, nel corpo e nell'anima. Il percorso 'fisico' si è arrestato, ma il loro movimento interiore è grande. Hanno trovato sponde sicure, si sentono accolti e al riparo, ma nelle conoscenze, negli apprendimenti, nelle relazioni tutto è ancora aperto e *in fieri*.

L'attraversamento che hanno realizzato non è solo quello fisico: quello corporeo incide e fissa degli apprendimenti profondi nella mente e nell'animo, condizionando quello relazionale e di sviluppo identitario.

L'esperienza che i minori stranieri fanno è di un viaggio particolare: un percorso colmo di incognite, un'erranza in cui la strada si scopre man mano che la si percorre e comprende battute d'arresto, indietreggiamenti, vuoti o balzi in avanti. Questo condiziona moltissimo il vissuto dei ragazzi e delle ragazze e possiamo ipotizzare che contribuisca a maturare in loro delle *competenze implicite*, di cui, molto spesso, non sono del tutto consapevoli. Quando, infatti, le situazioni di vita si presentano in tutta la loro complessità e durezza, il corpo e la mente vi fanno fronte, smuovendo energie insospettate, e maturano dall'interno delle potenzialità inattese. *"Il dolore era immenso, ma sentivo crescere dentro di me una forza inestinguibile, mi venivano idee che non avevo mai avuto prima"*<sup>1</sup>.

I minori stranieri non accompagnati sono bambini cresciuti in fretta, spinti a maturare in un lasso di tempo relativamente breve e in relazione a situazioni forti e solitamente dolorose. Questa crescita frettolosa spaventa gli stessi ragazzi, che sono chiamati ad accogliere questi vissuti repentini e a compiere un salto verso la maggior età, senza troppi preparativi.

*"A 14 anni ero già un uomo. Avevo bruciato le tappe e attraversato tutte le linee di confine tra l'essere un bambino, un adolescente, un giovane e mi accorgevo di vedere la realtà con occhi diversi"*<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> L. Attanasio, *Il bagaglio. Migranti minori non accompagnati: il fenomeno in Italia, i numeri, le storie*, Albeggi Edizioni, 2016, p. 23.

<sup>2</sup> Ibidem, p. 26.

L'accompagnamento educativo che mette in campo la scuola è non solo il 'traghetamento' culturale tra culture e luoghi differenti, ma è anche quello reale e metaforico verso l'adulità, verso compiti di sviluppo più impegnativi rispetto all'età anagrafica<sup>3</sup>.

Occorre notare, tuttavia, che i minori stranieri non accompagnati non hanno gli stessi vissuti e pur in presenza di vissuti similari sviluppano significati e competenze diverse. Ci si chiede, allora, a quali condizioni formative un vissuto significativo può tradursi in competenza spendibile e come la scuola possa sviluppare un impianto formativo adeguato per i MSNA.

### Il vissuto

*"Sono disorientati, non sanno dove si trovano, avvertono disagio per il futuro. Alle volte tentano di provocare, attraverso modalità comportamentali provocatorie. Alle volte la comunicazione difficile trova espressione in varie forme di aggressività. Altri, molto chiusi nel loro silenzio, sono ragazzi spaventati. Lo stesso minore è un bambino da alcuni punti di vista, ma poi ha delle urgenze dettate dalla contingenza, la ricerca del lavoro, ecc. che li rende adulti"* (insegnante).

Le parole di questo insegnante intervistato riportano a sintesi diverse caratteristiche della realtà interiore del MSNA e della costruzione del suo esserci.

Il disorientamento cognitivo ed emotivo è, infatti, il vissuto che accomuna tutti i minori stranieri non accompagnati: alcuni sono chiusi nel loro silenzio, particolarmente irrigiditi dalle vicende attraversate, altri spaventati dalle novità e in ansia per il futuro. Sono bambini, 'minori', che devono far fronte a situazioni adulte, molto complesse: si cresce improvvisamente e questo ha delle ripercussioni nel processo di costruzione identitaria.

Il vissuto dei minori stranieri non accompagnati è connotato da forti ambivalenze: infanzia e adulità, mente e cuore, egoismi e solidarietà, interessi personali e apertura all'alterità, ecc. Il minore straniero non accompagnato è un soggetto che attraversa confini, ma è anche terreno di attraversamento di spinte contraddittorie.

Apparentemente solo, vive in costante compagnia della propria famiglia d'origine, che si presenta sotto forma di insegnamenti antichi e di aspettative più o meno tacite; apparentemente adulto, desidera sentirsi protetto e rassicurato costantemente; apparentemente ha tutto sotto controllo, è forte e invincibile, in realtà si percepisce in tutta la sua fragilità e precarietà.

I vissuti emotivi sono intrecciati nell'esperienza dei MSNA ed è difficile, per loro, districarli, dando un nome e una connotazione precisa: le percezioni possono variare di intensità e di segno (un vissuto emotivo caratterizzato negativamente può, ad esempio, rivelarsi fecondo), alcune situazioni possono far risvegliare emozioni sopite o intensificarle. Di fatto emozioni e sentimenti contrastanti si alternano in ogni esperienza di migrazione: paura e stupore, nostalgia e speranza, rabbia e fiducia.

In generale, gli alunni stranieri incontrati dichiarano di sentirsi bene in classe, di sentirsi accolti e accettati da compagni e insegnanti, di voler restare in Italia o di volersi spostare solo per maggiori possibilità economiche. Al contempo, alcuni di loro sono particolarmente irrequieti e, non di rado, manifestano il loro disagio attraverso atteggiamenti provocatori, di scarsa aderenza alle regole e di difficoltà a riconoscere l'autorità del docente, soprattutto di quello che si occupa di attività di potenziamento<sup>4</sup> e, per alcune culture di provenienza, in special modo se l'insegnante è di genere femminile. Il silenzio e la chiusura possono essere espressioni ugualmente diffuse tra i minori stranieri non accompagnati, soprattutto tra le ragazze.

<sup>3</sup> Cfr. R. Bracalenti, M. Saglietti (a cura di), *Lavorare con i minori stranieri non accompagnati. Voci e strumenti dal campo dell'accoglienza*, Franco Angeli, Milano, 2011, p. 12.

<sup>4</sup> Lo scarso riconoscimento delle attività del docente di potenziamento deriva, secondo quanto emerso dalle interviste, dal fatto che è un insegnante che non ha cattedra e, dunque, non dà giudizi che pesano sulla valutazione.

I vissuti relativi al viaggio e all'arrivo, come si diceva, possono essere molto diversi e ugualmente diversificate possono essere le espressioni di questo vissuto: riconoscere che il *vissuto emotivo è centrale nel processo di apprendimento* e di integrazione nel contesto scolastico è la prima consapevolezza da diffondere e maturare tra gli insegnanti e le figure educative. Restare in ascolto di ciò che dicono, ma anche osservare ciò che non dicono diventa un esercizio costante, molto prezioso, per comprendere ciò che vivono e prospettare percorsi formativi sempre più efficaci. Tale disposizione non va svincolata dal lavoro ordinario, non va soltanto confinata in tempi e spazi *ad hoc*, ma va disseminata nel lavoro quotidiano e nelle pratiche più informali.

Infante è letteralmente *chi non è in grado di parlare*<sup>5</sup>: i ragazzi non mancano solo di un vocabolario linguistico adeguato, essendo stranieri, ma spesso mancano di possibilità e di occasioni in cui l'esercizio della parola sia allenato e legittimato.

Creare dei momenti e dei contesti specificatamente *deputati* al racconto e all'espressione dei vissuti è importante per il benessere dei minori stranieri non accompagnati, ma l'esperienza degli insegnanti fa emergere anche l'importanza di non farne un oggetto specifico, soprattutto nella prima fase di inserimento, poiché i racconti potrebbero risultare stereotipati e le espressioni emotive falsate.

Si tratta, dunque, di custodire *nel tempo* questa disposizione all'ascolto e alla comprensione dei vissuti emotivi dei ragazzi e delle ragazze.

I MSNA dimostrano di essere particolarmente *sensibili e bisognosi di essere riconosciuti, ascoltati, confortati e motivati*. Questa sensibilità rappresenta per molti una risorsa personale che consente loro di evolversi rapidamente.

*Non so dire se hanno bisogno di più affetto, ma hanno bisogno di farsi vedere, di mostrare la loro presenza* (insegnante).

L'attenzione al benessere e all'equilibrio psico-fisico, che è messo duramente alla prova dall'esperienza della migrazione e della solitudine, va considerata una disposizione essenziale, soprattutto nella prima fase.

È fondamentale, inoltre, considerare che i minori stranieri non accompagnati hanno una storia scolastica precedente, hanno cioè vissuti legati all'esperienza scolastica che sono variegati. Alcuni non l'hanno mai vissuta e, quindi, hanno molte aspettative e guardano a essa con stupore e riconoscenza; altri ne hanno un brutto ricordo, legato a insuccessi o a scarsa rispondenza con i propri bisogni di crescita; altri ancora la vivono come un obbligo, nettamente in contrasto con l'esigenza lavorativa più stringente e più utile. È importante, dunque, far emergere *"l'immagine che il minore ha della scuola, assimilata in famiglia o dal contesto di provenienza, e cogliere quanto distante sia questa immagine dalla realtà incontrata"*<sup>6</sup>.

Un insegnante che accoglie un minore straniero non accompagnato non può che confrontarsi con questi vissuti, alle volte acuiti proprio dal fatto di essere soli e di avere un orizzonte progettuale più ristretto e mirato ad alcune necessità specifiche.

Esplorare i vissuti e le percezioni dei MSNA è un lavoro, dunque, che investe più piani e che risulta, dalle osservazioni fatte, basilare per superare le normali difficoltà iniziali e per instaurare un rapporto fiduciario tra docente e studente, una sorta di patto attraverso il quale il minore riconosce il contributo dell'adulto e vi si affida.

## I bisogni

Per un minore straniero non accompagnato esprimere dei bisogni è difficile, soprattutto perché vi è il vissuto di chi si sente in obbligo, di chi può soltanto riconoscere l'accoglienza dell'altro, ringraziare e corrispondere: spesso, infatti, nei contesti scolastici non hanno il coraggio di intervenire, perché temono di non essere legittimati o

<sup>5</sup> I. Baldelli, U. Vignuzzi, *Lemma infanzia*, in [www.educational.rai.it/lemma/testi/eta/infanzia](http://www.educational.rai.it/lemma/testi/eta/infanzia).

<sup>6</sup> G. Buiatti, *Scuola e formazione*, in M. Zamarchi (a cura di), *Minori stranieri non accompagnati. Modelli di accoglienza e strategie educative. Il caso di Venezia*, Guerini, Milano, 2014.

compresi<sup>7</sup>. Questo è un filtro non indifferente di cui tener conto sia nelle ricerche in questo campo, sia nelle pratiche socio-educative. Complesso risulta riconoscere i loro bisogni e distinguerli, operando una classificazione: si tratta di bisogni primari, intrecciati a bisogni relazionali, di riconoscimento, di appartenenza, assieme a bisogni di apprendimento, di crescita cognitiva oltre che emotiva.

D'altro canto la lettura dei bisogni dipende moltissimo dallo sguardo di chi li osserva e dal tipo di contesto in cui ciò avviene: emerge dalle schede di valutazione realizzate dalle scuole coinvolte come, a seconda degli obiettivi e del tipo di attività proposte, la rilevanza di alcuni bisogni si modifica e diviene più o meno incidente rispetto agli altri.

Dalla letteratura e da tutti i documenti relativi all'accoglienza e all'integrazione dei MSNA, anche a livello europeo<sup>8</sup>, risulta che la lettura attenta dei bisogni dei minori fa da presupposto indispensabile per la creazione di percorsi di studio e progetti di vita individualizzati.

Nonostante la complessità, quindi, occorre attivarsi per sondare le esigenze più forti, gli interessi più vivi e le predisposizioni di ciascun minore incontrato, prima di ogni percorso di apprendimento, ma anche parallelamente a essi.

I bisogni essenziali dei minori stranieri possono essere sintetizzati in:

- 1) ricerca di fonti di sostentamento/finanziamento;
- 2) salute mentale ed emotiva/sopravvivenza fisica/cura del corpo;
- 3) istruzione, acquisizione della seconda lingua, ampliamento delle conoscenze<sup>9</sup>.

Dalle osservazioni svolte e dalle interviste emerge che, dal punto di vista didattico, i minori stranieri necessitano in primo luogo di apprendere *l'utilizzo della lingua italiana* sia per la spendibilità quotidiana, sia per la creazione di una progettualità stabile.

È attenzione degli insegnanti rendere sempre visibile ed esplicitare il più possibile il legame tra il valore della lingua, la riuscita in un percorso scolastico e la prospettiva lavorativa (ricerca del lavoro e suo consolidamento).

La capacità di comunicare ed esprimersi correttamente e il raggiungimento di un buon livello di istruzione sono strettamente legati a una vita autonoma e a un lavoro soddisfacente: questa la consapevolezza su cui orientare i bisogni dei ragazzi e basare anche l'impegno e la motivazione scolastica. Per alcuni, infatti, lo studio non è tra le loro priorità e, pur riconoscendone l'importanza, non lo percepiscono come bisogno fondamentale.

Dall'esperienza degli insegnanti intervistati emerge anche come i ragazzi abbiano bisogno di essere accompagnati nella lettura del contesto in cui vivono e delle relazioni che intessono:

*"Si tratta a volte di aiutarli a decodificare alcuni atteggiamenti e abbassare le loro barriere, conoscere la storia e la tradizione del luogo, comprendere il perché di alcuni fenomeni"* (insegnante).

Questo esercizio non è solamente cognitivo, o di carattere risolutivo rispetto a difficoltà incontrate o possibili, ma è un *esercizio di senso*, di accompagnamento nella comprensione di un mondo, di una realtà nuova, di sistemi a loro sconosciuti. Dinamica questa che non va disgiunta – e loro stessi lo sottolineano – dal desiderio di *ricordare la cultura di appartenenza*, di condividerne gli elementi connotanti, di mantenere vivo, attraverso il racconto, il filo che li unisce alla terra da cui provengono.

*"Sul piano relazionale, questi ragazzi hanno bisogno di essere ascoltati. Hanno bisogno di conforto sul piano morale perché sentono la mancanza della loro famiglia, del loro paese. Allora io li faccio parlare del loro paese, favorisco la loro catarsi. Mi faccio raccontare magari guardando la cartina. Poi con alcuni ragazzi è meglio non parlare del loro paese perché gli manca troppo, hanno molta nostalgia. A volte bisogna fer-*

<sup>7</sup> Cfr. M. Zamarchi (a cura di), *Minori stranieri non accompagnati*, cit.

<sup>8</sup> Cfr. D.P.C.M. 535/1999; allegato del D.M. 27 aprile 2015.

<sup>9</sup> [www2.ed.gov/policy/rights/guid/unaccompanied-children.html](http://www2.ed.gov/policy/rights/guid/unaccompanied-children.html).

*marsi: ci sono momenti nei quali non è possibile insistere con la didattica. È importante rispettare il loro vissuto” (insegnante).*

Emerge, così, un altro bisogno, tenuto perlopiù implicito: la necessità di *dare continuità* al vissuto, di rinsaldare i legami di significato tra passato, presente e futuro, di *arginare la frammentarietà*: si sottolinea questa esigenza in quanto, dal punto di vista didattico e formativo, l'attenzione a essa potrebbe costituire un valore aggiunto non indifferente e si delinea come indicatore di buone prassi specificatamente con i MSNA.

Ciò che i ragazzi esprimono in maniera diretta e forte è il bisogno di incontro con i coetanei in situazione di 'normalità': per alcuni questo si traduce in un confronto con le ragazze (*"Mancano le ragazze a scuola qui al CPIA, troppi uomini"* - studente MSNA) (essendo il CPIA un contesto prevalentemente maschile), per altri questo si traduce nella possibilità di frequentare spazi e ambienti informali e ibridi, che permettano loro di diversificare le amicizie e non restare 'ghettizzati' a livello etnico e culturale.

*"Integrazione significa farli interagire in situazioni di normalità: meno tempo in comunità, meno tempo in gruppi ristretti tra di loro, più tempo per relazioni ampie, con altri coetanei, usando liberamente servizi per tutti i cittadini"* (insegnante).

Vi è, quindi, l'esigenza di conoscere il territorio e i servizi che offre e di entrare in contatto con diverse realtà, oltre alla scuola e alla comunità (questo spesso è affidato alla buona volontà e all'esperienza dei singoli operatori).

*"Mi preoccupa il tempo vuoto che vivono quando non sono qua, vivono la scuola con molta serietà e questo è un tempo pieno. Ma quando non sono qui, vivono la noia, ciondolano per la città, non hanno contatti 'normali' con altri adolescenti. Hanno bisogno di incontrare altri ragazzi, chiacchierare. Questo potrebbe anche essere un momento critico, perché poi si accorgono delle differenze: i ragazzi italiani alla loro età sono più immaturi, hanno priorità diverse, hanno le spalle coperte, loro no"* (psicologa).

I minori stranieri non accompagnati esprimono anche un'altra esigenza importante, soprattutto se focalizzata all'interno dei percorsi didattici: avere a disposizione spazi per esprimersi, muoversi, fare pratica. Nella progettazione formativa si prevedono e organizzano uscite o partite di calcio e questi momenti sono particolarmente apprezzati, in quanto permettono di potenziare degli aspetti più informali e di entrare in contatto con gli altri in modo diretto, nonché di potenziare il linguaggio.

*"Vorrei che ci fossero più spazi per giocare a calcio, ad esempio, una palestra o più momenti liberi"* (MSNA).

Poter attuare una didattica attiva e avvantaggiarsi di momenti ludico-ricreativi nel contesto scolastico è una possibilità preziosa per i MSNA: si amplia, infatti, il ventaglio di possibilità per esprimersi, si offrono situazioni in cui i ragazzi e le ragazze possano anche 'uscire' dalle storie complesse e problematiche e ritrovare il proprio io bambino, legittimandolo. Tali momenti rappresentano un'opportunità anche per attivare le molteplici intelligenze e per esplorarle assieme, cercando di riconoscere e valorizzare competenze tacite.

*"Ciò che manca sono gli spazi laboratoriali: hanno delle competenze manuali, questi ragazzi, che non riusciamo a verificare, che non sappiamo come far mettere in pratica. Anche nei colloqui di accoglienza: 'Cosa sai fare? Niente'"* (insegnante).

In generale i minori stranieri non accompagnati hanno bisogno di un supporto affettivo e psicologico particolare: la necessità di sentirsi accolti e protetti, stimati e parte di un contesto, ma anche quella di essere stimolati e supportati per compiere scelte ardite, possono trovare sintesi nel bisogno di *"riconoscimento, come forma di accoglienza individualizzata, amore del nome, come diceva Lacan. (...) Ti considero come*

*persona, sono attento alle tue attitudini, alla tua identità, alla tua storia, ai tuoi desideri*<sup>10</sup>.

I MSNA chiedono agli insegnanti e alle diverse figure educative di stare con loro nel presente, con serietà e leggerezza al contempo, ma soprattutto di sostenerli nel difficile percorso di pensare il futuro, di scriverlo, di viverlo. Il bisogno di saper leggere nel presente le tracce del futuro e di orientare i propri passi in un orizzonte non ancora certo e strutturato è una necessità peculiare per questi studenti, stretti nella morsa del tempo.

Vivendo il tempo come nemico, come tiranno più che alleato<sup>11</sup>, hanno bisogno di imparare a gestirlo bene, iniziando dalla quotidianità, dall'individuazione di obiettivi a corto e lungo raggio.

Per questo i MSNA desiderano incontrare adulti capaci di "presidiare il futuro"<sup>12</sup> e di alfabetizzarli a un clima relazionale tipico del mondo adulto che tenga assieme determinazione e flessibilità, apertura e fermezza. L'accompagnamento nella costruzione progettuale non è affatto semplice per gli insegnanti e gli educatori, che a volte vivono loro stessi un lavoro didattico e formativo frammentato, che faticano a vedere l'intero andando oltre il 'pezzetto', lo specifico.

In generale, si consolida l'idea per cui l'ascolto degli elementi espliciti e impliciti legati ai bisogni è l'unico passaggio socio-pedagogico per ri-costruire i percorsi formativi dei MSNA nella loro unicità e per attivare le risorse, interne e sistemiche, in maniera puntuale.

### Le risorse

*"Hanno tantissime risorse, altrimenti non sarebbero qui. Risorse linguistiche, capacità di cavarsela in situazioni estreme, conoscenza di altri paesi, capacità di dedizione e caparbieta che non è comune tra i nostri giovani italiani. Hanno poi le risorse della giovinezza, l'entusiasmo. Intravedi delle difficoltà nelle loro storie, hanno visto delle cose atroci, bruttissime. Hanno la capacità di separare le cose più tristi e hanno un atteggiamento molto positivo"* (psicologa).

L'esperienza di quanti incontrano i minori stranieri non accompagnati nei contesti formativi è intessuta di stupore rispetto alle potenzialità manifestate da questi ragazzi e ragazze. Se messe in relazione alla loro età i MSNA esprimono diverse abilità: competenze linguistiche e conoscenza di altri paesi, dedizione e caparbieta, capacità di cavarsela in situazioni estreme. Avendo affrontato in solitudine viaggi impervi e dall'esito incerto, i MSNA affinano la capacità di affrontare l'ignoto e di sapersi confrontare con l'imprevedibile. Ciò significa saper uscire dai programmi e dai tracciati prefissati, sapendo affrontare continuamente le sfasature tra pensato e reale, tra sperato e incontrato, e le frustrazioni e le difficoltà psicologiche che ne conseguono.

La capacità di sapersi confrontare con il limite è una competenza per nulla scontata nell'orizzonte dell'adulità e, a maggior ragione, nel tempo dell'adolescenza: la maggior parte dei MSNA si confronta con diverse situazioni-limite, per dirla con Jaspers, e con la situazione-limite per eccellenza, la morte.

*"Forse mi era rimasta dentro quell'orrenda sensazione che provi quando sei in mare, ti giri e ti rigiri e vedi solo nero attorno a te, sei fuori dal mondo, potresti morire e nessuno se ne accorgerebbe, sei a tu per tu con la morte. (...) Un profugo mette spesso in conto l'idea della propria morte. Direi che ci convivi, da un certo punto in poi diventa la tua compagna (...). A breve accanto a me su quella strada infinita si sarebbe presentata la compagna maledetta: la morte non mi avrebbe mai più lasciato"*<sup>13</sup>.

<sup>10</sup> R. Mingardi, *La relazione educativa con i minori stranieri non accompagnati*, UPS, Roma, 2012.

<sup>11</sup> M. Zamarchi (a cura di), *Minori stranieri non accompagnati*, cit.

<sup>12</sup> Idem.

<sup>13</sup> L. Attanasio, *Il bagaglio*, cit. pp. 96-98.

La lotta per la sopravvivenza può tirar fuori delle grandi potenzialità umane, ma può anche minare profondamente il senso dell'esistenza, può far scaturire il senso di colpa nei confronti di chi non ce l'ha fatta, o far crescere il senso dell'aleatorietà e della sfiducia in ogni progetto<sup>14</sup>. Si tratta di comprendere, dal punto di vista formativo e didattico, in che modo discernere e valutare queste competenze, che, come abbiamo detto in precedenza, contengono in sé sempre ambivalenze e paradossi.

L'essere stati costretti, in molti casi, a rielaborare il proprio progetto migratorio, alle volte a cambiarlo fisicamente, altre volte a imparare a dare un significato diverso alle loro vicende di vita, può portare a una flessibilità mentale e psicologica non indifferente.

Gli insegnanti riscontrano nei MSNA una grande capacità di adattamento e osservano come molti, anche nelle attività didattiche quotidiane, sono estremamente pazienti. La capacità di riadattarsi continuamente è una grande facoltà, considerando però il rischio che vengano minate le basi esistenziali, i valori, le prospettive di senso. La demotivazione a volte incontrata dagli insegnanti nei MSNA è talvolta il risultato della stanchezza fisica e mentale del dover affrontare costantemente la frammentarietà e il disorientamento.

In generale gli insegnanti notano che sono resilienti, capaci di rielaborare le perdite e attraversare le difficoltà con atteggiamento positivo e fiducioso. Inoltre, hanno una grande capacità decisionale: in poco tempo e senza supporti o consigli esterni sono stati chiamati a fare delle scelte sul proprio destino, scelte, a volte, di grande entità, rispetto alle quali c'è bisogno di una grande capacità di osservazione, di discernimento e una buona dose di coraggio nell'affrontare il rischio.

L'aver visto tante facce del dolore, dell'umiliazione, della deprivazione ha fatto crescere in loro una grande determinazione e caparbietà: la certezza di voler tendere al meglio e di raggiungerlo con ambizione e costanza.

*"Sbaglieremmo, quindi, a considerare solo come vittime questi giovani. Sono coraggiosissimi capitani di se stessi, che hanno preso la vita in mano decisi a farne qualcosa di molto diverso. Hanno dentro un'energia positiva che attende solo di essere indirizzata e poter fiorire. (...) Quasi tutti, anche quelli con storie molto negative, hanno dentro un'energia positiva, sanno che la vita non è cosa da poco, soffrono per lo spreco di tempo che gli viene imposto dal sistema"*<sup>15</sup>.

Delle loro risorse i MSNA non sono del tutto consapevoli, restano nascoste e tacite, perché non hanno spazi alle volte per lasciarle emergere, ma anche perché il loro stesso sguardo è focalizzato sulle difficoltà. Molto spesso gli stessi insegnanti fanno fatica a lasciarle emergere, a valorizzarle, a strutturare percorsi che partano dalle loro passioni, dalle loro potenzialità, più che dai loro limiti<sup>16</sup>. Il lavoro istituzionale e accademico dovrebbe, perciò, essere orientato alla ricerca di metodi educativi e formativi incentrati sul bilancio delle competenze di ciascun ragazzo e ragazza e sulla possibilità di lavorare affinché siano rese visibili e valutabili sia da loro stessi, sia nella rete delle istituzioni<sup>17</sup>.

L'attenzione formativa sulle competenze intrinseche e su quelle da affinare è preme all'espressione delle aspettative, delle ambizioni e delle motivazioni del minore

<sup>14</sup> *"Il viaggio ti fa nascere molte domande sul genere umano. Incontri il peggio dell'umanità, ti senti escluso perché cosificato e, quando finisce, una parte di te rimane a chiedersi quanto tu voglia realmente tornare a far parte del consesso umano"* in L. Attanasio, *Il bagaglio*, cit., p. 97.

<sup>15</sup> Sono le parole di una psicologa di *Terres des Hommes*, in L. Attanasio, *Il bagaglio*, cit., pp.156-158.

<sup>16</sup> Cfr. R. Bichi, *Separated children*, Franco Angeli, Milano, 2008.

<sup>17</sup> Cfr. M.. Arrambide, A. J. Borgemenke, *Public Schools and the Border Surge: Challenges for School Administrators* in "International Journal of Humanities and Social Science", Vol. 4, No. 14, December 2014, p. 152.

straniero non accompagnato e alla possibilità di realizzare un autentico confronto con la praticabilità di certi progetti e con la compatibilità con opportunità reali. Un ragazzo e una ragazza che sanno onestamente su quali risorse personali poter contare, attraverso l'autoconsapevolezza e l'esercizio riflessivo, possono tener conto dei propri interessi e disposizioni, cercando di tradurre obiettivi a lungo termine in piccoli traguardi realizzabili e verificabili nel breve termine<sup>18</sup>.

Si tratta di impostare il lavoro didattico e formativo non solo sull'acquisizione di nuove competenze, perlopiù linguistiche e interculturali, ma anche sulla stimolazione di potenzialità originali: ciò avviene se gli insegnanti e gli educatori si pongono nei confronti dei minori stranieri non accompagnati nella prospettiva del dare e dell'offrire, ma anche in quella del chiedere un contributo personale, del condividere e del mettere in una circolarità virtuosa risorse e competenze dei minori, secondo principi di reciprocità e generatività.

*"Quando il professore mi disse: 'Keita, complimenti, ora sei maturo', sorrisi. Ripensai a quella bomba, alle schegge che mi hanno lasciato segni indelebili sulla fronte e a sinistra della bocca, ai tamburi del villaggio, all'obeche. Mi tornò alla mente il lavoro come facchino Nzerekore, il volto sorridente di Sumaila, le montagne tra il Mali e l'Algeria, i foyer in cui cucinavamo il nostro cibo e dormivamo sereni, come fossimo a casa, non nel deserto. Rividi uno a uno i volti di quei ragazzi che cadevano giù dai pick-up e quelli dei giovani libici che ci avevano aggredito. Mi passarono davanti agli occhi come un cortometraggio tutti i soldi pagati e quelli che a Tripoli regalai al ragazzo, le fatiche, le violenze, l'arrivo a Malta e gli impulsi a farla finita. Poi Catania e Murat, la stazione Termini e Yves e dissi: 'Sì, lo sono'. Proprio all'ultimo, mentre stavo per uscire con il mio diploma in mano, mi ricordai di mamma, del suo viso dolce che metto a fuoco a stento, di papà che un giorno mi disse: 'C'è un bagaglio pronto che ti aspetta e puoi portarlo solo tu'<sup>19</sup>.*

Una scuola che saprà rendere visibili le competenze intrinseche del percorso esistenziale che un MSNA compie e che saprà intrecciarle alle risorse maturate nelle attività didattiche specifiche, riuscirà anche a rendere questi ragazzi autonomi rispetto al futuro e liberi rispetto al proprio viaggio.

---

<sup>18</sup> Cfr. L. Drammeh, *Life Projects for unaccompanied migrant minors. A handbook for front-line professionals*, Council of Europe Publishing, pp. 9-12.

<sup>19</sup> L. Attanasio, *Il bagaglio*, op. cit., pp. 51-52.

## Studi e Documenti

### Autovalutazione del lavoro didattico con i MSNA

Linda Lombi

*Ricercatrice presso Università Cattolica del Sacro Cuore, Facoltà di Scienze della Formazione*

✉ [linda.lombi@unicatt.it](mailto:linda.lombi@unicatt.it)

Lavorare con studenti MSNA significa impegnarsi non solo nell'individuazione di bisogni specifici che sono sia di tipo educativo e formativo sia di tipo emotivo e relazionale, ma anche nella costruzione di adeguati percorsi di intervento e accompagnamento.

Dalle schede di rilevazione e valutazione compilate dalle scuole emerge che i sette progetti finanziati hanno realizzato attività destinate complessivamente a 123 MSNA (definiti come da specifiche indicate nel D.D. n. 830 del 24 luglio 2015), di cui la maggior parte (102) vivono in comunità. Tuttavia, i progetti hanno coinvolto, oltre a studenti MSNA, anche studenti stranieri (per un totale di 219 minori). Complessivamente, sono stati impegnati 30 docenti e 12 esperti esterni.

Le ore settimanali dedicate al progetto variano da un minimo di due a un massimo di 50 funzionali. In termini economici, tali progetti hanno ricevuto circa 39.000 euro di finanziamento.

Le differenze tra i minori coinvolti si dipanano su più livelli: non sono solo socio-demografiche (differenze in termini di età, genere, etnia, religione), ma anche relative a elementi legati al percorso migratorio, alla rete relazionale di appartenenza, al vissuto soggettivo e alla personalità dello studente. Tali differenze richiedono interventi estremamente personalizzati da parte di insegnanti e operatori, i quali sono chiamati a progettare e ridefinire continuamente il proprio lavoro, anche in considerazione dei mutamenti, spesso rapidi, che coinvolgono i destinatari degli interventi.

La relazione con gli studenti MSNA si rivela difficile soprattutto nelle fasi iniziali, durante le quali alle sfide poste in essere da una situazione di generale disorientamento del minore, inserito in un contesto che non conosce, si sommano le difficoltà legate alla comunicazione: questi minori giungono, infatti, nel nostro paese senza conoscere la lingua, fatto che rende estremamente complessa la comprensione dei loro vissuti e dei loro bisogni. Inoltre, le difficoltà comunicative rendono complessa l'enunciazione e la comprensione delle regole che disciplinano il contesto scolastico e le relazioni con gli insegnanti e gli altri studenti.

A ciò si aggiunga la frequente mancanza di alleanze con gli altri attori con cui si relazionano i minori. Nelle interviste realizzate a Fiorenzuola, ad esempio, tutti gli intervistati hanno sottolineato come i genitori o i parenti affidatari non vadano ai colloqui con gli insegnanti, soprattutto se si tratta di docenti di potenziamento dei quali spesso ignorano la presenza o il ruolo. Quando i familiari incontrano i docenti, emergono spesso, anche se non sempre, difficoltà di tipo linguistico o culturale (es. scarso valore attribuito alla scuola). Tuttavia, quando si riesce a instaurare una relazione positiva tra insegnanti e familiari, la relazione socio-educativa che ne emerge risulta rafforzata e i docenti possono contare su un appoggio importante per migliorare il loro intervento.

*"I parenti li vedo poco. Io ho le udienze, ma i familiari vanno a udienza dei docenti che hanno cattedra, che di fatto li vedono pochissimo. I genitori non sanno cos'è il potenziamento. Vanno dai docenti con cattedra perché di fatto sono loro che danno i voti. Noi non possiamo dare voti. È per questo che servirebbe una cattedra di alfabetizzazione, con la possibilità di valutare gli studenti"* (insegnante).

*"Molti sono soli, non hanno nessuno che li segua attivamente. A volte non si capisce se hanno il padre o la madre; alcuni dichiarano di esserlo, poi si scopre che sono gli zii, i fratelli sono cugini. Comunque non sono molto seguiti. Hanno un appoggio, ma spesso i parenti sono assenti. Noi proviamo a contattare le famiglie: a volte vengono (ma non ci capiamo perché anche i genitori non parlano la lingua), a volte non rispondono. In alcune culture la scuola non è importante. Una volta un genitore si è lamentato perché lo avevamo chiamato per parlare di problemi disciplinari del figlio e così facendo gli avevamo fatto perdere una giornata di lavoro. Alcuni sono però gentili... Una volta un padre mi ha preso la mano e se l'è messa sul cuore per ringraziarmi di quello che stavo facendo"* (insegnante).

Pur non nascondendo difficoltà e criticità, le scuole hanno restituito un'autovalutazione dei risultati raggiunti mediamente positiva in ordine al rafforzamento sia delle competenze sociali, relazionali e personali, sia di quelle linguistiche. Questo sguardo positivo è emerso anche dagli adulti intervistati che, in generale, hanno affermato di sentirsi molto soddisfatti per il lavoro svolto e di avere notato grandi miglioramenti negli studenti destinatari del progetto.

Gli aspetti positivi considerati di maggiore rilievo sono, *in primis*, la migliore conoscenza della lingua italiana. Ciò consente di raggiungere diversi sotto-obiettivi, quali: la possibilità di seguire le lezioni tradizionali in aula, la capacità di esprimere bisogni e muoversi nella quotidianità, la possibilità di intrecciare relazioni significative con i compagni, i docenti e altri attori di riferimento.

*"Non può esserci integrazione senza conoscenza della lingua. Questo è il primo passaggio, soprattutto per l'integrazione a livello scolastico. Ma la conoscenza linguistica consente anche di integrarsi sul piano sociale e comunitario perché è attraverso la lingua che si esprimono bisogni ed emozioni"* (insegnante).

*"L'integrazione passa dalla lingua, altrimenti ci si isola o confina in una comunità che rischia di diventare una comunità ghetto. È come sgrossare una statua: prima di vedere la forma c'è molto da lavorare"* (insegnante).

Un altro risultato che gli adulti intervistati hanno messo in evidenza riguarda lo sviluppo di un maggiore senso di rispetto delle regole e della disciplina. Quando i ragazzi arrivano in Italia, mostrano molte resistenze agli orari e all'organizzazione dei tempi, nonché al rispetto dell'autorevolezza degli insegnanti. Tuttavia, con il tempo apprendono il valore del rispetto della disciplina, grazie anche all'esempio dei compagni e al costituirsi di una sorta di patto educativo con i docenti: *"Ho cercato di essere un po' rigida per mostrare autorevolezza, ma ho anche operato attraverso una sorta di patto: io concedo qualcosa, ma tu mi devi riconoscere. La rigidità non è sempre la soluzione migliore, anzi, perché crea maggiore rigidità. È importante far capire il senso delle regole"* (insegnante).

*"Dopo qualche tempo sono più malleabili, rispettano di più le regole. Arrivano rigidi e inflessibili, ma poi diventano più docili. Loro sono intelligenti, capiscono che fai qualcosa per loro e che non sei lì solo per lo stipendio. Se lo riconoscono, poi ti premiano"* (insegnante).

Inoltre, tra i risultati raggiunti si evidenzia un contributo rilevante per lo sviluppo del senso di accettazione e della sensazione di essere accolti e, più in generale, una maggiore integrazione nella classe e nel tessuto comunitario grazie anche a una più evidente capacità di muoversi in maniera autonoma.

*"Essere integrati in classe significa sentirsi accettati, essere inclusi, sentirsi bene con gli altri. L'integrazione è uno stato d'animo. Significa sapere a chi rivolgersi se ho un problema. Essere integrati nella società significa sapersi muovere, raggiungere autonomia, partecipare alle iniziative del territorio"* (psicologa).

*"Il gruppo funziona anche per il controllo informale. Alcuni stranieri non temono la gerarchia. Se dico loro 'ti mando dal preside' (...) non si preoccupano. Sono gli studenti italiani a spingerli a preoccuparsene. In questo senso esercitano una funzione di controllo"* (insegnante).

Dalle schede di rilevazione e valutazione compilate dalle scuole emerge, inoltre, come il progetto abbia contribuito allo sviluppo e al rafforzamento di alcune abilità personali e sociali, quali, ad esempio, il senso di autostima e la resilienza.

Gli interventi di *peer education* sono valutati in modo particolare come rilevanti, perché favoriscono l'integrazione e rivelano effetti positivi anche sugli studenti italiani:

*"C'è quasi una sorta di competizione per aiutare questi ragazzi a integrarsi. C'è molta solidarietà che nasce spontaneamente. Quindi attraverso la peer education si fornisce un contributo rilevante all'integrazione perché consente di creare spazi e occasioni per il confronto e la socializzazione"* (insegnante).

*"Vorrei segnalare la crescita dei ragazzi italiani: chi lavora con i MSNA cresce molto sul piano umano. Alcuni italiani preparano lezioni a casa per loro, si impegnano moltissimo per aiutarli a imparare. D'altro canto i MSNA sono contenti di lavorare con pari, sono più rilassati. C'è grande contentezza quando si dice loro che lavoreranno insieme. A volte parlottano tra loro, per cui si confrontano"* (insegnante).

In sintesi, si può affermare che il contributo che i docenti sentono di dare agli studenti riguarda soprattutto la loro capacità di integrarsi nella classe, di poter apprendere i contenuti delle materie didattiche e sviluppare abilità sociali e personali. Possono inoltre svolgere una funzione di orientamento all'istruzione superiore per gli studenti dell'ultimo anno della scuola secondaria inferiore.

## **Risorse ed esigenze**

Tutte le figure coinvolte nel processo educativo e didattico, dall'accoglienza all'orientamento al lavoro, mettono in campo una grande flessibilità e apertura mentale, che si traduce in una fondamentale capacità di gestire l'imprevisto, riorganizzare continuamente contenuti, strategie e approcci a seconda delle diverse situazioni che si presentano, poter lavorare con poco, concentrandosi sull'essenziale.

Molte risorse si giocano nella relazione: la riflessività e l'apprendimento della propria esperienza, l'esercizio empatico, l'interesse per il fenomeno migratorio e il coinvolgimento nella loro situazione contingente. Queste caratteristiche, però, sono spesso affidate alla buona volontà e alle capacità intrinseche dei singoli adulti di riferimento: gli spazi formativi in tal senso sono limitati e tanti operatori non hanno la possibilità di affinarle e di monitorarle nel tempo.

*"La formazione degli insegnanti e degli operatori alle volte è molto debole soprattutto in campo interculturale: non dico che dobbiamo sapere tutto delle varie culture, ma i principi di base sì, la capacità di ascolto, di non giudizio, di non arrivare subito alle conclusioni"* (insegnante).

I *bisogni* messi in evidenza si pongono su due livelli:

- un livello pratico-operativo (dotazione di strumentazioni, spazi idonei, materiali, ecc.): le tecniche non risultano importanti in sé, ma per le finalità che raggiungono, quali il migliore benessere generale dello studente, la possibilità di esprimerlo in modo integrato, l'opportunità di esplorare e valorizzare le risorse personali;
- un piano strategico e organizzativo più ampio: la richiesta di gruppi di studenti più contenuti nel loro numero per attuare meglio una didattica personalizzata (CPIA Bologna).

La valutazione positiva del lavoro svolto da parte dei testimoni privilegiati intervistati rispecchia il punto di vista dei minori coinvolti nei progetti. Difatti, anche gli studenti hanno valutato positivamente le attività svolte. Gli studenti MSNA hanno dichiarato di sentirsi bene in classe, di voler restare in Italia, di sentirsi accolti e accettati da compagni e insegnanti. Gli studenti italiani, intervistati nell'ambito del progetto di Fiorenzuola in quanto coinvolti in attività di *peer tutoring*, hanno affermato di sentirsi molto gratificati nel poter aiutare i compagni stranieri.

*"È divertente insegnare delle cose, è un'occasione. Puoi imparare anche parole della loro lingua, oppure gli chiediamo cosa hanno mangiato così imparano altre parole. Facciamo domande sulla loro cultura"* (studente italiano).

*"L'integrazione è stare insieme a persone sentendo che puoi parlare loro liberamente senza essere presi in giro e stare all'interno di un contesto senza dover essere qualcos'altro per farsi accettare"* (studente italiano).

*"Io aiuto i ragazzi stranieri perché sono stata aiutata e allora mi sento bene se anch'io aiuto qualcuno. A volte vedo che gli stranieri sono allontanati, e questo mi tocca molto personalmente. Gli stranieri che arrivano si annoiano, guardano la prof e non capiscono niente. Non è colpa loro se sono venuti in questo paese. Allora io li aiuto a imparare l'italiano"* (studente italiano).

*"Se lavorano con un prof., portano più rispetto, però quando vedono che un compagno li aiuta sono contenti, si sentono accettati, aiutati"* (studente italiano).

Il lavoro di rete messo in campo tra gli insegnanti rappresenta una risorsa importante. A Fiorenzuola, ad esempio, gli insegnanti intervistati hanno dichiarato come sia frequente il coordinamento tra docenti con cattedra e docenti del potenziamento, e tra questi ultimi in modo particolare. Il fine è in primo luogo quello di concordare i contenuti delle lezioni, ma anche di intervenire in caso di problemi disciplinari o relazionali. La relazione socio-educativa molto dipende dalle abilità degli insegnanti di comprendere e programmare interventi personalizzati in maniera coordinata: *"La passione e la competenza di molti docenti suppliscono spesso alla carenza di risorse o alle disfunzioni organizzative. Accolti con calore da insegnanti: processo di accoglienza, complesso, pieno di difficoltà e con molte possibili frustrazioni"*<sup>1</sup>.

Rispetto alle alleanze con altri attori, gli esperti intervistati hanno sottolineato l'importanza di rafforzare il lavoro di rete soprattutto in relazione ai soggetti che operano a livello territoriale. Difatti, in genere il collegamento con altri enti della comunità risulta più debole. Sebbene dalle interviste siano emersi alcuni contatti con altri enti e soggetti che appartengono al territorio (es. parrocchia, cooperativa che gestisce laboratorio musicale), si tratta di incontri sporadici, non molto formalizzati e ai quali partecipano solo alcuni degli interlocutori coinvolti nelle attività rivolte agli studenti MSNA.

### Aree di potenziamento

Alcuni elementi potrebbero essere oggetto di miglioramento. Di seguito si riportano alcuni punti sintetici messi in rilievo dagli esperti:

- aumento delle *ore di potenziamento*, soprattutto nella fase di prima accoglienza: il minore, data la sua completa non conoscenza della lingua

<sup>1</sup> M. Zamarchi (a cura di), *Minori stranieri non accompagnati. Modelli di accoglienza e strategie educative. Il caso di Venezia*, Guerini, Milano, 2014, p. 48.

italiana, vive una condizione di completo estraniamento nella classe; pur sottolineando, infatti, l'esigenza di favorire l'integrazione in aula, i docenti ritengono che sia necessario un corso intensivo di lingua italiana al loro arrivo necessario al loro pre-inserimento;

- *maggior formalizzazione dei progetti*, al fine di definire bisogni e obiettivi *ex ante*, in maniera più puntuale e meno legata all'improvvisazione dei docenti (I.C. Fiorenzuola);
- *potenziamento delle attività di rete con il territorio*, attraverso incontri formalizzati che coinvolgano tutti gli attori che potrebbero contribuire all'integrazione e al benessere degli studenti MSNA. Il lavoro di rete è affidato alle capacità e alle disponibilità dei singoli adulti di riferimento, mentre si auspica un presidio istituzionale continuativo su questi momenti di confronto e cooperazione, così preziosi per la personalizzazione dei percorsi per i MSNA;
- rafforzamento delle *aree laboratoriali nei piani didattici e potenziamento delle attività extra-scolastiche*, sul territorio, gratuite e più facilmente accessibili da tutti i minori stranieri; questo aiuta i MSNA a fare una vita 'da ragazzi', creando il più possibile momenti di espressività e di conoscenza informale dei coetanei;
- ampliamento delle possibilità per i MSNA di *impegnarsi in associazioni*, servizio civile, volontariato per mettere in circolo le competenze ed essere risorsa per gli altri (secondo modalità di *welfare* generativo), attenuando l'ansia del lavoro e ampliando la loro rete relazionale;
- rafforzamento degli spazi della cura affettiva e del *sostegno psico-pedagogico* e dei tempi dell'ascolto, con maggiore continuità e regolarità nel tempo, perché i bisogni e i desideri dei MSNA possano essere colti in misura maggiore e più in profondità; si avanza anche la proposta di *attività di auto-mutuo aiuto* per MSNA al fine di fornire loro la percezione di non essere isolati;
- attenzione alle differenze di genere nei processi formativi, per quel che riguarda sia il ruolo degli insegnanti, sia il rapporto tra coetanei;
- la possibilità di strutturare le attività educative in maniera stabile e permanente e non confinarle in una progettualità specifica, legata a fondi limitati nel tempo, in questo senso molte volte capita che le proposte siano variegata e intense, ma di breve durata. Si tratta, quindi, di promuovere progettualità integrate, da sviluppare in un arco temporale pluriennale;
- curare la formazione dei docenti, perché possano meglio comprendere i bisogni formativi degli alunni e attivare strategie didattiche maggiormente efficaci.

### Le parole degli esperti intervistati

*"Dovendo pensare a qualche azione migliorativa, penso servirebbe un docente che si occupi solo di alfabetizzazione. C'è molta frammentazione... Lavorano con più docenti, ognuno con un proprio metodo. Oltre ai tanti docenti impegnati nell'alfabetizzazione, ci sono i docenti di sostegno. Questo è un problema a livello ministeriale, non scolastico.*

*Inoltre, credo che prima di inserire i ragazzi in classe sia necessaria una fase di pre-inserimento, un corso intensivo di lingua italiana di 2-3 settimane che consenta loro di apprendere le cose di base. Per lo meno, questo servirebbe per le materie in cui la lingua è fondamentale. Tenere in classe un ragazzo straniero, che non capisce nulla di quello che si sta dicendo, produce come effetto solo quello di annoiarlo e demoralizzarlo. Magari in un primo tempo si può favorire l'integrazione nei corsi di arte o musica che sono linguaggi universali, ma per le altre materie (...) io credo si possa aspettare un attimo. Serve un docente ad hoc" (insegnante).*

*"L'inserimento dei ragazzi nelle classi è giusto perché consente loro di relazionarsi con i ragazzi italiani, ma d'altro lato il rischio è quello di essere troppo indietro e di perdersi. Le ore di potenziamento sono troppo poche, servirebbe un anno di lavoro*

*intensivo individuale o in piccoli gruppi per trasmettere loro la possibilità di capire quello che si dice in classe nelle ore di insegnamento. Ora i ragazzi stanno ore in classe senza capire nulla, a meno che non si usino video. Ma non si può far vedere solo video. Il rischio è che quelle ore siano del tutto perse, mentre potrebbero essere usate per potenziare le loro conoscenze linguistiche. Almeno metà orario nel primo anno dovrebbe essere destinata all'alfabetizzazione, pazienza se si perdono contenuti di storia o altre materie... Li recupereranno" (insegnante).*

*"Un ragazzino all'inizio non mi riconosceva come insegnante perché io non ho una cattedra. Alcuni docenti non ci presentano molto bene, una volta sono stata definita una stagista. Noi siamo docenti di serie B. Poi c'è il problema culturale: alcune culture non riconoscono autorevolezza alle donne. (...) Io sono molto soddisfatta del lavoro che ho fatto. Dopo un po' di tempo, questi minori hanno iniziato a riconoscermi e a rispettarci, hanno capito che facevo qualcosa per loro e che non ero lì solo per lo stipendio. Quando do loro qualcosa, lo riconoscono. C'è scambio" (insegnante).*

*"Bisognerebbe fare una valutazione preliminare e dividere per livelli. C'è troppa eterogeneità tra i ragazzi, alcuni non conoscono neanche la loro lingua d'origine" (insegnante).*

*"La sensazione che ho sul lavoro di rete è che tutti siamo consapevoli che è un lavoro fondamentale, ma l'organizzazione non dà valore a questi momenti; tutti fanno queste rebbie un confronto vero e proprio" (insegnante). cose in maniera spontaneistica, si ritagliano tempo in corridoio, fanno telefonate, ma in maniera strutturata non sono previsti incontri di questo tipo e questa è una gran perdita. Metà della qualità del lavoro sociale ed educativo avviene grazie a questi momenti: aumenta la mole di lavoro e il primo tempo che vai a sottrarre è quello della rete. Dovrebbe essere un richiamo ai dirigenti, di organizzare il lavoro tenendo queste priorità" (psicologa).*

*"C'è un grande turn-over e spesso gli educatori di comunità sono deboli sia nella gestione dei percorsi di questi ragazzi, sia nella cura del lavoro di rete. Se c'è qualche esigenza particolare con qualche minore, contatto la comunità e gli educatori, ma solo se c'è una necessità diretta, cioè se ho delle difficoltà di coinvolgimento, di comprensione del minore. Ci sentiamo anche spesso per collocarli nei percorsi di specializzazione e orientamento al lavoro, ecc. Potrei richiedere più interventi, ma so che sono oberati di lavoro, quindi li contatto solo per esigenze estreme" (insegnante).*

*"Internamente abbiamo un confronto con la dirigenza molto bello e approfondito. Tra colleghi spesso mancano i tempi e gli spazi: abbiamo confronti spesso su aspetti tecnici e poco dal punto di vista della sperimentazione e della crescita reciproca. Ci vor*

## Studi e Documenti

### Il senso e il processo dell'integrazione: la lezione dei MSNA

Pierpaolo Triani

*Docente presso Università Cattolica del Sacro Cuore, Facoltà di Scienze della Formazione  
irigente Ufficio III - Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

✉ [pierpaolo.triani@unicatt.it](mailto:pierpaolo.triani@unicatt.it)

La scuola italiana ha scelto, come è noto, di affrontare il tema dell'accoglienza, dell'istruzione e della formazione degli studenti con cittadinanza non italiana, seguendo la strada dell'integrazione in stretta connessione con il principio della scuola "per tutti e per ciascuno" e nell'orizzonte dell'educazione interculturale<sup>1</sup>.

A questo proposito troviamo numerose espressioni significative già nelle *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* del 2006:

*"L'integrazione piena degli immigrati nella società di accoglienza è un obiettivo fondamentale e, in questo processo, il ruolo della scuola è primario. Tale integrazione è oggi comunemente intesa come un processo bidirezionale, che prevede diritti e doveri tanto per gli immigrati quanto per la società che li accoglie. [...] I diversi modelli di integrazione oggi presenti in Europa costituiscono la più concreta testimonianza di quanto complesso sia l'obiettivo dell'integrazione. La realtà attuale mostra come non esista una sola risposta alla domanda 'Quale è il modo migliore per garantire l'integrazione?'"*

Secondo la più recente indagine della Commissione europea, condotta da Eurydice, *L'Integrazione scolastica dei bambini immigrati in Europa*, Bruxelles, giugno 2004 – continuava il testo delle *Linee guida* – "la maggior parte dei Paesi ha introdotto varie misure di sostegno per aiutare gli alunni e le famiglie immigrate, in particolare le misure di sostegno linguistico sono di gran lunga quelle più diffuse".

L'Italia ha scelto la piena integrazione di tutti nella scuola e l'educazione interculturale come suo orizzonte culturale (C.M. del 26 luglio 1990, n. 205, *La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale*; C.M. del 2 marzo 1994,

<sup>1</sup> Per un primo approfondimento cfr. M. Santerini, *Intercultura*, La Scuola, Brescia, 2003; G. Favaro, M. Fumagalli, *Capirsi diversi*, Carocci, Roma, 2004; M. Santagati, *Formazione chance di integrazione*, Franco Angeli, Milano, 2011; A. Granata (a cura di), *Intercultura. Report sul futuro*, Città Nuova, Roma, 2012; V. Ongini, L. Rondanini (a cura di), *Prove di futuro*, Erickson, Trento, 2014; A. Portera, A. La Marca, M. Catarci, *Pedagogia interculturale*, La Scuola, Brescia, 2015.

n. 73, *Dialogo interculturale e convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola* e art. 36 della Legge 40/1998, non modificato dalla Legge 189/2002).

*"Si sta delineando in Italia una scuola delle cittadinanze, europea nel suo orizzonte, radicata nell'identità nazionale, capace di valorizzare le tante identità locali e, nel contempo, di far dialogare la molteplicità delle culture entro una cornice di valori condivisi. [...] L'educazione interculturale costituisce lo sfondo da cui prende avvio la specificità di percorsi formativi rivolti ad alunni stranieri, nel contesto di attività che devono connotare l'azione educativa nei confronti di tutti. [...] L'educazione interculturale rifiuta sia la logica dell'assimilazione, sia la costruzione e il rafforzamento di comunità etniche chiuse ed è orientata a favorire il confronto, il dialogo, il reciproco arricchimento entro la convivenza delle differenze"*<sup>2</sup>.

Questa prospettiva è stata sostanzialmente ribadita negli anni attraverso diversi documenti, si pensi sia alle *Indicazioni nazionali per il curricolo* del 2012 sia alle più recenti *Linea guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* del 2014.

Leggendo attentamente il testo sopra citato si può ben comprendere come l'integrazione degli studenti con cittadinanza non italiana vada intesa innanzitutto come una *meta* e quindi come *un principio guida* alla cui base possiamo porre specifici valori: l'attenzione integrale verso ogni persona nella complessità della sua storia; lo sviluppo delle competenze basilari perché ogni soggetto sia messo nelle condizioni di agire consapevolmente nel contesto in cui vive, secondo i principi della responsabilità, e dell'interazione positiva; la promozione di una società basata sul rispetto reciproco delle culture e sulla costruzione di una convivenza pacifica e di una casa comune.

Correlativamente, però, l'integrazione chiede di essere intesa come *un insieme di strumenti concreti* che nella scuola, a partire dalle misure di sostegno linguistico, è andata via via arricchendosi fino ad arrivare, in alcuni casi, a ipotizzare cambiamenti dell'impianto curricolare in un'ottica di *scuola interculturale* e *scuola internazionale*.

Infine, l'integrazione nella scuola (così come nella società) chiede di essere intesa come un processo *dinamico* che va continuamente costruito e consolidato, tenendo conto della situazione concreta e anche delle nuove consapevolezze che vanno maturando.

A questo proposito occorre sottolineare come lo scenario attuale sia molto diverso da quando l'integrazione degli alunni stranieri e la pedagogia interculturale hanno mosso, diversi anni fa, i primi passi. La presenza di studenti con cittadinanza non italiana, ha notato E. Besozzi, può essere descritta come una *'normale diversità'*: *"a insegnanti e alunni (e genitori) risulta sempre più 'normale' che in classe ci siano alunni di origine straniera, l'eterogeneità nella composizione appare un fatto acquisito per tutte quelle situazioni in cui si rileva una consistente presenza di alunni stranieri"*<sup>3</sup>. Tuttavia, nota ancora la studiosa, questa normalizzazione presenta a uno sguardo approfondito numerose criticità che ci dicono quanto la scuola stia facendo fatica a essere pienamente fattore di uguaglianza e di coesione.

Accanto a questa normalità ricca di criticità, le ricerche e i rapporti stanno progressivamente mettendo in luce come l'universo degli studenti non italiani vada letto e compreso in modo sempre più diversificato. Non è un caso che le *Linee guida 2014* del Miur si siano preoccupate di dedicare un paragrafo a *"Chi sono gli alunni di origine*

<sup>2</sup> MIUR, C.M. 24 del 1° marzo 2006, *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*.

<sup>3</sup> E. Besozzi, *Riflessioni conclusive. Una 'diversa normalità'*, in "Quaderni Ismu", n. 1/2015; *Alunni con cittadinanza non italiana. Tra difficoltà e successi. Rapporto nazionale, a.s. 2013-14*, Fondazione Ismu, Milano, 2015.

*straniera*<sup>4</sup>, andando a individuare una pluralità di situazioni, tra cui quella dei MSNA che sono stati l'oggetto dei progetti educativi presi in esame in questo studio.

Affrontare l'integrazione scolastica di uno specifico gruppo di studenti stranieri risulta, perciò, particolarmente interessante perché 'costringe' a interrogarsi su quali cambiamenti di pensiero e di azione chiede questo attuale scenario e perciò a quali nuove declinazioni sia chiamato il modello integrato scelto e, giustamente, ribadito dalla scuola italiana. Che cosa ci insegnano dunque i MSNA, verso quali direzioni di lavoro ci spingono?

Alla luce di quanto esaminato nelle attività svolte dalle scuole si può enucleare una risposta attorno a quattro brevi passaggi:

1. La valorizzazione e il consolidamento dei dispositivi esistenti;
2. Il riconoscimento della specificità educativa dei MSNA;
3. La strutturazione di alcune linee operative;
4. L'attenzione costante al senso.

### **La valorizzazione e il consolidamento dei dispositivi esistenti**

L'arrivo non più sporadico di MSNA chiama in causa innanzitutto la capacità del sistema scolastico di mettere in atto quei dispositivi che dovrebbero ormai essere prassi consolidata e strutturale per l'integrazione degli alunni stranieri. Qualunque didattica orientata a rispondere a un bisogno educativo speciale chiede innanzitutto una buona didattica generale, attuata sui principi dell'inclusività: ugualmente gli interventi formativi a favore dei MSNA richiedono innanzitutto alle scuole di essere ordinariamente capaci di attuare pratiche di accoglienza, di alfabetizzazione e potenziamento linguistico, di partecipazione alla vita delle classi ordinarie.

I MSNA sono perciò innanzitutto una significativa occasione per valorizzare e consolidare quanto di buono in questi anni è stato fatto per l'accoglienza generale degli studenti senza cittadinanza italiana.

### **Il riconoscimento della specificità educativa dei MSNA**

Il lavoro educativo da parte delle scuole con MSNA ci insegna altresì che i dispositivi basilari sono necessari, ma probabilmente non sono sufficienti. L'aumento di questa tipologia di studenti, infatti (come la realtà, ben più numerosa, degli studenti 'stranieri di seconda generazione') fa toccare con mano l'importanza di pensare all'integrazione *in termini plurali* e di accrescere, di conseguenza, la riflessione sulla specificità educativa che caratterizza ogni categoria di studente con cittadinanza non italiana.

Nel caso dei MSNA, tale specificità può essere sintetizzata nel fatto che in ognuno di questi alunni si trova solitamente compresente una pluralità di bisogni educativi. È questa contemporaneità di esigenze, legate sia alla storia personale, sia allo sviluppo evolutivo, che ne differenzia in parte il profilo rispetto a studenti stranieri con processo migratorio familiare e ancora di più rispetto a studenti non italiani di seconda generazione.

Nell'analisi condotta emerge un profilo di MSNA che ha moltissimi punti di convergenza con quanto riportato nel recente volume di F. Pizzi, *Minori che migrano da soli: "Sono persone da tutelare in quanto minori, senza tuttavia sottovalutarne la capacità di esprimere una propria progettualità in quanto attori consapevoli del proprio percorso nella migrazione. Sono adolescenti non solo da assistere e proteggere, ma anche da accompagnare verso la piena autonomia, aiutandoli a essere indipendenti e consapevoli dei propri diritti/doveri. Si tratta anche di ragazzi già precocemente adulti, con esperienze lavorative, responsabilizzati da un 'mandato familiare' per il quale si impegnano a dare alla loro vita una prospettiva migliore, aiutando la famiglia e la comunità*

<sup>4</sup> Cfr. Miur, *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, febbraio 2014, pp. 4-7.

di origine. Pur essendo minorenni, sovente sono simili agli immigrati adulti, con i quali condividono l'esigenza di lavorare e di costruirsi un futuro"<sup>5</sup>.

Vi è dunque un insieme di bisogni che possono entrare anche in contrasto tra loro (assistenza, tutela, accrescimento delle conoscenze e delle competenze, autonomia, realizzazione del proprio progetto di vita) e che richiedono, logicamente, un intervento articolato che chiama in causa più soggetti.

Il sistema scolastico rappresenta un punto di riferimento fondamentale per rispondere educativamente a molti di questi bisogni, principalmente ai seguenti:

1) Bisogno di acquisire in tempi brevi un livello basilare nella competenza nella lingua italiana.

2) Bisogno di sentirsi accolto e sostenuto dopo un periodo di vita segnato, solitamente, da profonde fratture emotive, trovando alcuni adulti di riferimento e imparando a dare forma espressiva alle proprie emozioni e ai propri vissuti.

3) Bisogno di crescere nelle competenze sociali e civiche, attraverso il rapporto sia con gli adulti, sia con il gruppo dei pari. I MSNA hanno, infatti, bisogno di 'normalità' e di 'sentirsi parte' di una comunità.

4) Bisogno di tradurre il viaggio intrapreso in progetto di vita concreto, attraverso un percorso di orientamento che aiuti il minore a mostrare le proprie competenze acquisite, a leggere meglio le proprie attitudini, ad acquisire nuove competenze. Ciò comporta la necessità di costruire percorsi formativi strettamente connessi con la dimensione progettuale e il collegamento con il mondo del lavoro.

### La strutturazione di linee operative

La complessità, appena sopra richiamata, dei bisogni educativi di un minore straniero non accompagnato chiede al sistema scolastico di strutturare interventi coerenti con quattro capisaldi metodologici della didattica inclusiva.

a) *Personalizzazione*. Ogni alunno ha bisogno, nel proprio percorso formativo, di sperimentare un rapporto educativo in cui sentirsi interpellato in prima persona da uno sguardo fiducioso e responsabilizzante. Maggiori sono le difficoltà di uno studente di 'stare al passo con gli altri', più grande diventa questa richiesta.

b) *Socializzazione*. Il percorso formativo non è un processo solitario, ma trova nella relazione con altri compagni una risorsa fondamentale sia di carattere affettivo, sia di carattere cognitivo. Molto spesso gli studenti in difficoltà vivono anche un sentimento di profonda solitudine nei confronti delle richieste che il sistema scolastico e sociale fanno loro.

c) *Orientamento*. La formazione diventa molto più efficace quando lo studente riconosce delle 'buone ragioni' per impegnarsi, quando non solo si sente destinatario di un intervento, ma viene anche aiutato a elaborare un progetto su di sé.

d) *Integrazione scuola-territorio*. Ogni istituzione scolastica è una realtà autonoma, ma non autosufficiente. È la centralità di ogni alunno, infatti, che chiede di intessere rapporti e alleanze con altre realtà educative; questa necessità di integrare l'apporto di più soggetti diventa sempre più evidente via via che si fa più problematica la specifica situazione di uno studente.

In rapporto a questi principi emergono diverse linee operative, alcune delle quali hanno già assunto forma concreta nei progetti presi in esame nel presente rapporto.

Per ogni minore straniero non accompagnato inserito nel sistema scolastico sarebbe bene costruire un progetto formativo che preveda:

- *Un percorso didattico altamente personalizzato*, che integri momenti individuali e in piccoli gruppi con le attività svolte con la propria classe. Questo percorso è finalizzato sia all'apprendimento della lingua italiana, sia all'acquisizione delle competenze fondamentali previste dalla realtà formativa in cui il minore è inserito;

<sup>5</sup> F. Pizzi, *Minori che migrano da soli*, La Scuola, Brescia, 2016, p. 257.

- *Attività espressive svolte con i pari secondo modalità laboratoriali.* Queste attività permettono al minore di dare forma, anche senza un'adeguata competenza nella lingua italiana, ai propri vissuti e mettere in atto perciò un processo di significativa rielaborazione;
- *Un docente tutor* che sia per il minore punto di riferimento e di supporto all'interno del percorso;
- La presenza nella scuola di *un educatore e di una figura con chiare competenze psicologiche*, per rispondere al bisogno di relazione e di rielaborazione che il minore presenta;
- *Uno specifico progetto di orientamento* anche attraverso la costruzione di esperienze attraverso le quali il minore può esercitare il proprio desiderio di autonomia, mettere alla prova le sue competenze già acquisite, dare forma più precisa al proprio progetto di vita;
- *Un preciso coinvolgimento del territorio* affinché, accanto alla scuola e alla comunità educativa dove il minore risiede, il minore possa compiere esperienze sociali idonee a sviluppare in lui il senso di appartenenza e a rispondere al suo bisogno di normalità.

### **L'attenzione costante al senso**

Sono molteplici le azioni che, sulla base di quanto già svolto per l'integrazione di qualunque studente 'straniero', possono essere messe in atto nei confronti di un MSNA. I progetti presi in esame hanno permesso di evidenziare quanto sia importante 'provare' con coraggio, nonostante le difficoltà che possono essere, di carattere sia organizzativo, sia culturale. Sarebbe molto importante avere più risorse, avere la possibilità di formare e implementare figure specifiche di supporto, accrescere la logica della continuità formativa rendendo più fattivo ed efficace il rapporto tra scuole secondarie di primo e secondo grado e tra quest'ultime e il CPIA.

Oltre che del coraggio, i progetti ci parlano dell'importanza della riflessione: occorre comprendere con intelligenza quanto messo in atto, coglierne i punti di forza e di debolezza, attivare processi di verifica e valutazione di quanto svolto per poter essere ancora più efficaci.

Il coraggio di provare e la capacità di riflettere andrebbero però progressivamente indebolendosi senza una specifica cura affinché le persone coinvolte nell'integrazione formativa dei MSNA tengano alta la consapevolezza della rilevanza del loro impegno: costruire le condizioni perché a una persona segnata da una storia di migrazione difficile e carica di sofferenza sia data la possibilità di diventare soggetto attivo del proprio presente e del proprio futuro, capace di farsi partecipe e responsabile del contesto relazionale in cui ora vive.

## Studi e Documenti

### Il quadro progettuale d'insieme

Giuliana Zanarini

Docente presso Centro Territoriale di Supporto di Modena

✉ [zanarini@g.istruzioneer.it](mailto:zanarini@g.istruzioneer.it)

#### CPIA 2 – Metropolitanò di Bologna (Euro 10.000,00)

##### **Titolo: *In viaggio con le parole***

##### *Soggetti partecipanti*

- Numero studenti stranieri partecipanti: 123
- Numero stranieri MSNA partecipanti al progetto: 53, di cui 53 vivono in comunità
- Età media studenti MSNA: 17 anni

##### *Risorse umane e temporali - Materiali*

- Numero docenti impegnati nelle attività: 3
- Ore complessive settimanali degli insegnanti: 50 h funzionali
- Altre figure coinvolte/n. ore impiegate: Esperti esterni: tot. 206 h
- Convocazione riunioni di équipe/progetto per stato di avanzamento del progetto: tot. h 8
- Insegnanti/operatori presenti agli incontri: 3
- Durata del progetto: 17 febbraio - 09 settembre 2016
- Frequenza delle attività: 6 ore settimanali
- Orario scolastico/extra-scolastico (per gli studenti): orario scolastico, tranne laboratorio panificazione PANIS.
- *Setting*: aule sedi CPIA, laboratori panificazione.
- Materiale a disposizione: LIM, PC, Tablet, Lettore CD.
- Attrezzature specifiche alla realizzazione progettuale, beni di consumo e/o forniture: attrezzature per laboratorio panificazione; attrezzature per allestimento scenico laboratorio teatrale.

##### *Partecipazione, competenze attivate, bisogni*

- Coinvolgimento degli studenti MSNA: Discreto
- Le attività del progetto hanno contribuito allo sviluppo delle competenze indicate dagli studenti MSNA coinvolti nel progetto nelle seguenti misure:
- Espressione di sé (bisogni, emozioni, pensieri: Molto
  - Miglioramento del livello italiano L2: Molto
  - Sviluppo delle relazioni tra coetanei: Abbastanza

**Studi e Documenti**

- Sviluppo delle relazioni con adulti di riferimento: Abbastanza
- Integrazione degli studenti MSNA nella classe: Abbastanza
- Integrazione degli studenti MSNA nel quartiere/città: Abbastanza
- Sviluppo dell'autostima: Molto
- Potenziamento della resilienza: Molto

Bisogni formativi emersi nell'incontrare gli studenti MSNA, con grado di valutazione (da 1 a 10)

- Rafforzamento reti tra pari: 8
- Acquisizione e rafforzamento italiano L2: 10
- Sostegno emotivo: 8
- Rielaborazione dei propri vissuti: 8
- Orientamento ai servizi del territorio (sanità, tempo libero...): 10
- Accompagnamento nella progettualità di vita: 10
- Incontro/confronto con adulti significativi: 8
- Acquisizione di strumenti/competenze pratiche: 10
- Orientamento al lavoro: 10

**Analisi dei bisogni rispetto alle conoscenze della Lingua italiana**

- È stato somministrato un *placement test* per valutare la conoscenza della lingua italiana in ingresso.
- Livello di conoscenza al quale si situano i MSNA: Pre-A1 n. 22; A1 n. 31
- Gli studenti MSNA hanno seguito la programmazione per UDA dei diversi percorsi di istruzione CPIA.
- Livello di uscita rispetto all'ITA come L2: A1 n. 16 - A2 n. 30

**Attività del Progetto****Attività realizzate:**

1. Laboratorio di apprendimento della Lingua italiana attraverso il teatro (60 ore da febbraio a maggio: 2 ore settimanali)
2. Sportello d'ascolto (20 ore tra febbraio e aprile 2016)
3. Laboratorio PANIS (120 ore tra luglio e settembre 2016) presso i laboratori attrezzati ETA BETA. (coinvolti 29 MSNA)
4. Attività di formazione docenti e operatori: MSNA-Aspetti giuridici e normativa; accoglienza, didattica (5 incontri di 2 ore)

**Metodologie/strategie** ritenute più rispondenti alla personalizzazione dei bisogni degli studenti MSNA e motivi:

1. *Learning by doing*, perché si fonda sull'esperienza diretta e favorisce apprendimento;
2. *Cooperative learning*, perché il lavoro di gruppo valorizza la responsabilità e il contributo del singolo;
3. *Role play*, perché con la simulazione del gioco/recita possono emergere aspetti di riflessione, pensieri che possono essere meglio filtrati e mediati;
4. *Didattica CLIL*, perché con l'apprendimento integrato dei contenuti disciplinari e della lingua straniera veicolare si favorisce il processo di apprendimento della lingua come L2.

**Punti critici e di sviluppo**

Criticità nello sviluppo del progetto: Episodicità delle attività, mancanza di strutturalità, dovuta al fatto che le attività sono state realizzate come "progetto" e, in mancanza di fondi immediati, non potranno essere riprese.

Possibilità di miglioramento: Strutturare in maniera stabile e permanente le attività educative realizzate.

**Documentazione**

Sono stati realizzati prodotti di documentazione. Tipologia: Video che hanno trovato diffusione nel circuito socio-culturale afferente alla scuola: Pubblicazione sul sito della scuola

Eventi/occasioni: lezione spettacolo aperta al pubblico in data 19/05/2016

**Istituto Comprensivo 16 di Bologna (Euro 3.500,00)****Titolo: A scuola con te****Progetto e Soggetti partecipanti**

## Tipologia Attività:

1. Laboratorio artistico-espressivo tot. 35 h
2. Formazione docenti
3. Mediazione linguistico-culturale
4. Supporto etnopsicologico

- Numero di stranieri MSNA partecipanti al progetto: 7, di cui 4 in affidamento presso famiglie e 3 in comunità
- Eventuale tasso di dispersione (quanti ragazzi MSNA in meno rispetto all'inizio): 2
- Età media studenti MSNA: 14 anni

**Risorse umane e temporali - Materiali**

- Numero docenti impegnati nelle attività: 10
- Altre figure coinvolte/n. ore impiegate:
  1. Operatore per laboratorio artistico-creativo per 5 ore complessive settimanali
  2. Mediatore per un totale di 5 ore complessive settimanali
  3. Etnopsicologo per un tot. di 2 ore complessive settimanali
- Convocazione riunioni di *équipe*/progetto per stato di avanzamento progetto: tot. 60 ore
- Insegnanti/operatori presenti agli incontri: in media 5-6
- Durata del progetto: novembre 2015 - dicembre 2016
- Frequenza delle attività: orario extrascolastico
- *Setting*: aule e laboratori
- Materiale a disposizione: materiale di facile consumo e di riciclo
- Attrezzature specifiche alla realizzazione progettuale, beni di consumo e/o forniture: proiettore, pc, tablet, lim, stampante.

**Analisi dei bisogni rispetto alle conoscenze della Lingua italiana**

- Sono state predisposte le seguenti attività di accoglienza:
  - Momenti di presentazione del progetto agli alunni coinvolti, svolti sia in situazione plenaria, sia in colloquio individuale.

**Attività del Progetto**

## Elenco attività realizzate:

1. Formazione Docenti
2. Incontri periodici di programmazione monitoraggio
3. Incontri con gli alunni MSNA

Metodologie/strategie ritenute più rispondenti alla personalizzazione dei bisogni degli studenti MSNA e motivi:

1. Laboratorio artistico-espressivo, perché facilita la comunicazione e la relazione.
2. Mediazione linguistico-culturale, perché facilita la comprensione e il punto di vista dell'altro e supporta la conoscenza dei diversi contesti culturali.
3. Consulenza etnopsicologica, perché promuove i processi di conoscenza-accettazione delle esperienze emotivamente significative.
4. Formazione dei docenti, perché possano meglio comprendere i bisogni formativi degli alunni e attivare strategie didattiche maggiormente efficaci.

**Punti critici e di sviluppo**

## Criticità nello sviluppo del progetto:

- Disponibilità dei docenti per la realizzazione delle attività artistico-espressive.
- Coinvolgimento MSNA impegnati in più progetti con sovrapposizione di proposte

## Studi e Documenti

Dovute a:

- Mancanza di spazi adeguati e sicurezza nell'uso delle attrezzature per la costruzione degli elaborati.
- Molte attività di breve durata.

Possibilità di miglioramento:

- Fornire spazi maggiormente adeguati a questo tipo di attività (laboratori di falegnameria, pittura, ceramica...).
- Promuovere progettualità integrate, da sviluppare in un arco temporale pluriennale.

### *Documentazione*

Sono stati realizzati prodotti di documentazione.

Tipologia:

- slide relative alla formazione,
- in relazione alla produzione laboratoriale dei minori, con esposizione degli elaborati aperta alla cittadinanza,

### *Eventi/occasioni:*

- Gli incontri di monitoraggio hanno permesso un proficuo scambio culturale.
- La formazione ha rafforzato le competenze e le conoscenze in relazione all'approccio didattico con gli alunni di altre culture.
- Il futuro allestimento di una mostra, permetterà anche alla cittadinanza/territorio di conoscere altre modalità di operare della scuola, a favore della promozione delle potenzialità di ogni alunno.

**CPIA di Modena (Euro 7.000,00)****Titolo: *In cammino****Progetto e soggetti partecipanti*

Tipologia Attività:

Corso alfabetizzazione: 200 h

- Numero studenti stranieri partecipanti: 31
- Numero stranieri MSNA partecipanti al progetto: 20
  - di cui 1 in affidamento presso famiglie
  - di cui 19 in comunità
- Eventuale tasso di dispersione (quanti ragazzi MSNA in meno rispetto all'inizio): 4 di cui 2 trasferiti in altre città.
- Età media studenti MSNA: 16 / 17 anni

*Risorse umane e temporali - Materiali*

- Numero docenti impegnati nelle attività: 2
- Ore complessive settimanali degli insegnanti: 6
- Altre figure coinvolte/n. ore impiegate: Tutor d'aula (esperto tablet) per un totale di 6 ore complessive settimanali
- Convocazione riunioni di équipe/progetto per stato di avanzamento del progetto: tot. h 20
- Insegnanti/operatori presenti agli incontri: 3
- Durata del progetto: novembre 2015 - maggio 2016
- Frequenza delle attività: 3 lezioni settimanali di 2 ore ciascuna
- Orario scolastico/extra scolastico (per gli studenti): 3 incontri settimanali di 2 ore ciascuno
- *Setting*: aula
- Materiale a disposizione: libri di testo, cartelloni, immagini, pubblicità, Internet
- Attrezzature specifiche: tablet, lavagna interattiva

*Partecipazione, competenze attivate, bisogni*

- Coinvolgimento degli studenti MSNA: Discreto

Le attività del progetto hanno contribuito allo sviluppo delle seguenti competenze degli studenti MSNA coinvolti nel progetto nelle seguenti misure:

- Espressione di sé (bisogni, emozioni, pensieri): Abbastanza
- Miglioramento del livello italiano L2: Molto
- Sviluppo delle relazioni tra coetanei: Abbastanza
- Sviluppo delle relazioni con adulti di riferimento: Abbastanza
- Integrazione degli studenti MSNA nella classe: Molto
- Integrazione degli studenti MSNA nel quartiere/città: Abbastanza
- Sviluppo dell'autostima: Abbastanza
- Potenziamento della resilienza: Abbastanza

Bisogni formativi emersi nell'incontrare gli studenti MSNA, con relativo grado di valutazione (da 1 a 10)

- Rafforzamento reti tra pari 9
- Acquisizione e rafforzamento italiano L2 10
- Sostegno emotivo 9
- Rielaborazione dei propri vissuti 8
- Orientamento ai servizi del territorio (sanità, tempo libero...) 10
- Accompagnamento nella progettualità di vita 9
- Incontro/confronto con adulti significativi 9

## Studi e Documenti

- Acquisizione di strumenti/competenze pratiche 10
- Orientamento al lavoro 10

### Analisi dei bisogni rispetto alle conoscenze della Lingua italiana

- Sono state predisposte le seguenti attività di accoglienza specifiche:
  - Formazione di una classe di soli adolescenti per consentire un approccio metodologico e contenutistico specifico.
  - Più ore di frequenza rispetto agli altri gruppi.
- È stato somministrato un *placement test* per valutare la conoscenza della lingua italiana in ingresso
  - Livello di conoscenza al quale si situano i MSNA: Pre-A1; A1
- Sono stati predisposti strumenti specifici per monitorare in itinere l'apprendimento dell'italiano come L2
  - Livello di uscita rispetto all'ITA come L2: A2

### Attività del Progetto

Metodologie/strategie ritenute più rispondenti alla personalizzazione dei bisogni degli studenti MSNA e motivi:

1. approccio comunicativo per mettere in grado fin da subito i ragazzi di agire con la lingua, "cavandosela" nelle situazioni della quotidianità e nelle relazioni con i propri pari anche di origine italiana;
2. *cooperative learning* per sviluppare lo spirito di collaborazione e aiuto reciproco, il rispetto dell'altro e la valorizzazione del contributo di ciascuno, potenziando di conseguenza l'autostima;
3. *didattica ludica* per sostenere la motivazione e favorire la socializzazione;
4. *learning by doing* per favorire l'apprendimento della teoria e delle regole della lingua a partire dalla pratica della stessa in contesti significativi.

### Punti critici e di sviluppo

Criticità nello sviluppo del progetto:

Notevole impegno orario nella progettazione

Possibilità di miglioramento: produzione di altre UDA, in orizzontale e in verticale, per la costruzione di un curriculum completo.

### Documentazione

Sono stati realizzati prodotti di documentazione.

Tipologia: Testi e foto che hanno trovato diffusione nel circuito socio-culturale afferente alla scuola.

Eventi/occasioni: piattaforma Drive (Google) condivisa da tutti i docenti del CPIA della provincia di Modena.

**CPIA di Parma (Euro 5.426,00)****Titolo: *La musica a passeggio nel mondo******Progetto e soggetti partecipanti***

## Tipologia Attività:

- Laboratorio musicale: tot. 105 h annuali
- Presenza docenti interni: tot. 21 h annuali
- Numero studenti stranieri partecipanti: 17
- Numero di stranieri MSNA partecipanti al progetto: 17
  - di cui 7 in affidamento presso famiglie
  - di cui 10 in comunità
- Eventuale tasso di dispersione (quanti ragazzi MSNA in meno rispetto all'inizio): 4
- Età media studenti MSNA: 17 anni

***Risorse umane e temporali - Materiali***

- Numero docenti impegnati nelle attività: 5 docenti interni di Lingua italiana e Lingue straniere
- Ore complessive settimanali degli insegnanti: 2 h settimanali a supporto dei docenti esterni.
- Altre figure coinvolte/n. ore impiegate:
  1. Docente Musica-esperto Coro per un totale di 10 ore complessive settimanali
  2. Docente Musica per un totale di 50 ore complessive settimanali
  3. Docente Musica per un totale di 25 ore complessive settimanali
- Convocazione riunioni di équipe/progetto per stato di avanzamento del progetto: tot. h 20
- Insegnanti/operatori presenti agli incontri: 5
- Durata del progetto: 19 gennaio-26 maggio 2016
- Frequenza delle attività: 2 incontri settimanali
- Orario scolastico/extra scolastico (per gli studenti): orario scolastico ed extrascolastico
- *Setting*: laboratorio informatico e aule
- Materiale a disposizione: PC, LIM, proiettore
- Attrezzature specifiche alla realizzazione progettuale: tastiera elettrica, impianto di registrazione, beatbox.
- Beni di consumo e/o forniture: fotocopie

***Partecipazione, competenze attivate, bisogni***

- Coinvolgimento degli studenti MSNA: Buono

Le attività del progetto hanno contribuito allo sviluppo delle seguenti competenze degli studenti MSNA coinvolti nel progetto nelle seguenti misure:

- Espressione di sé (bisogni, emozioni, pensieri): Abbastanza
- Miglioramento del livello italiano L2: Abbastanza
- Sviluppo delle relazioni tra coetanei: Abbastanza
- Sviluppo delle relazioni con adulti di riferimento: Abbastanza
- Integrazione degli studenti MSNA nella classe: Abbastanza
- Integrazione degli studenti MSNA nel quartiere/città: Abbastanza

Bisogni formativi emersi nell'incontrare gli studenti MSNA, con relativo grado di valutazione (da 1 a 10)

- Rafforzamento reti tra pari 7
- Acquisizione e rafforzamento italiano L2 9
- Sostegno emotivo 9
- Rielaborazione dei propri vissuti 9
- Orientamento ai servizi del territorio (sanità, tempo libero...) 6

**Studi e Documenti**

- Accompagnamento nella progettualità di vita 7
- Incontro/confronto con adulti significativi 7
- Acquisizione di strumenti/competenze pratiche 8
- Orientamento al lavoro 7

**Analisi dei bisogni rispetto alle conoscenze della Lingua italiana**

- Sono state predisposte le seguenti attività di accoglienza specifiche:
  - i docenti di L2 e di Lingue straniere impegnati nel progetto hanno illustrato il progetto iniziale alle classi in cui erano presenti MSNA, con l'ausilio delle lingue straniere. Dopo aver raccolto le adesioni, i docenti hanno intervistato i ragazzi per raccogliere testimonianze sul loro vissuto, sul loro viaggio e arrivo in Italia, al fine di estrapolare quelle vicende personali, che poi sarebbero state rielaborate in fase di attuazione del progetto.
- Livello di conoscenza al quale si situano i MSNA: A1 (il livello medio dei ragazzi era vicino all'A1, con competenze diverse a seconda delle abilità-maggiori competenze nella comprensione orale)
- Livello di uscita rispetto all'ITA come L2: A2: un livello più vicino all'A2, anche se con carenze a livello strutturale e morfosintattico.

**Attività del Progetto**

Elenco attività realizzate:

1. Presentazione progetto.
2. Colloquio individuale.
3. Elaborazione delle esperienze e scelte di una "storia" comune, che potesse rappresentare il vissuto dei partecipanti.
4. Rappresentazione del prodotto finale, alla presenza dei docenti del CPIA e degli studenti.

Metodologie/strategie ritenute più rispondenti alla personalizzazione dei bisogni degli studenti MSNA e motivi:

1. Colloqui individuali finalizzati alla comprensione sia del vissuto degli studenti, sia del loro *background* e dei loro gusti in campo musicale.
2. Condivisione dell'ascolto dei brani individuati dagli studenti, con lo scopo di riconoscere quanto detto al punto 1 e di partecipare empaticamente alle scelte.
3. Supporto linguistico in L2 per favorire l'espressione di sé.

**Punti critici e di sviluppo**

Criticità nello sviluppo del progetto:

Diverso approccio culturale alla musica che, in alcuni casi, si è rivelata come vera e propria diffidenza da parte di alcuni familiari affidatari, i quali hanno considerato la musica elemento che distoglie dall'apprendimento e non facilitatore.

Possibilità di miglioramento: Sarebbe necessario collegare maggiormente le attività del progetto con il lavoro linguistico svolto in classe, attraverso la scelta di docenti di musica che, allo stesso tempo, abbiano competenze in termini di strategie generali di apprendimento e, soprattutto, con esperienza nei rapporti con l'utenza specifica dei CPIA.

Oltre alla produzione di un testo originale, sarebbe opportuno lavorare anche linguisticamente, sull'ascolto e la comprensione dei testi/brani musicali scelti dagli studenti, al fine di creare spazi di lavoro linguistico e di confronto interculturale (aspetto che spesso crea difficoltà tra pari di diverse culture e religioni).

**Documentazione**

Sono stati realizzati prodotti di documentazione.

Tipologia: Video e fotografie che hanno trovato diffusione nel circuito socio-culturale afferente alla scuola.

**Istituto "Cattaneo - Deledda" di Modena (Euro 3.500,00)****Titolo: "Una Scuola Accogliente"****Progetto e soggetti partecipanti**

Tipologia Attività: h 49 totali

- corsi di recupero disciplinari
  - laboratori di narrazione
  - incontro con rifugiato politico
  - laboratorio con scrittore migrante
- Numero studenti italiani partecipanti: 120
  - Numero studenti stranieri partecipanti: 40
  - Numero di stranieri MSNA partecipanti al progetto: 8, di cui 1 in affidamento presso famiglie e 7 in comunità
  - Eventuale tasso di dispersione (quanti ragazzi MSNA in meno rispetto all'inizio): 1
  - Età media studenti MSNA: 15 / 16 anni

**Risorse umane e temporali - Materiali**

- Numero docenti impegnati nelle attività: 6 docenti interni
- Ore complessive settimanali degli insegnanti: 38
- Altre figure coinvolte/n. ore impiegate:
  1. Scrittore per un totale di ore 20 complessive settimanali
  2. Rifugiato Politico per un totale di 2 ore
- Convocazione riunioni di équipe/progetto per stato di avanzamento del progetto: tot. h 10
- Insegnanti/operatori presenti agli incontri: docenti, dsga, referenti centro stranieri del Comune di Modena, scrittore
- Orario scolastico/extra scolastico (per gli studenti): orario scolastico
- *Setting*: aule e aula video
- Materiale a disposizione: cartoncini, colori, forbici, macchina fotografica, testi, fotocopie, matite e penne

**Partecipazione, competenze attivate, bisogni**

- Coinvolgimento degli studenti MSNA: Ottimo

Le attività del progetto hanno contribuito allo sviluppo delle seguenti competenze degli studenti MSNA coinvolti nel progetto nelle seguenti misure:

- Espressione di sé (bisogni, emozioni, pensieri): Molto
- Miglioramento del livello italiano L2: Abbastanza
- Sviluppo delle relazioni tra coetanei: Molto
- Sviluppo delle relazioni con adulti di riferimento: Molto
- Integrazione degli studenti MSNA nella classe: Molto
- Integrazione degli studenti MSNA nel quartiere/città: Abbastanza
- Sviluppo dell'autostima: Molto
- Potenziamento della resilienza: Molto

Bisogni formativi emersi nell'incontrare gli studenti MSNA, con relativo grado di valutazione (da 1 a 10)

- Rafforzamento reti tra pari 8
- Acquisizione e rafforzamento italiano L2 9
- Sostegno emotivo 10
- Rielaborazione dei propri vissuti 10
- Orientamento ai servizi del territorio (sanità, tempo libero...) 5
- Accompagnamento nella progettualità di vita 8

**Studi e Documenti**

- Incontro/confronto con adulti significativi 10
- Acquisizione di strumenti/competenze pratiche 5
- Orientamento al lavoro 4

**Analisi dei bisogni rispetto alle conoscenze della Lingua italiana**

- Sono state predisposte le seguenti attività di accoglienza specifiche:
  - rilevamento della valutazione della lingua italiana
- E' stato somministrato un *placement test* per valutare la conoscenza della lingua
  - Livello di conoscenza al quale si situano i MSNA: superiore a A2
  - Livello di uscita rispetto all'ITA come L2: Pre A1, A1, A2, B1, superiore B1

**Attività del Progetto**

Elenco attività realizzate:

1. laboratorio di narrazione
2. incontro con uno scrittore migrante
3. incontro con un rifugiato politico
4. laboratorio teatrale

Metodologie/strategie ritenute più rispondenti alla personalizzazione dei bisogni degli studenti MSNA e motivi:

1. La narrazione perché ha coinvolto sul piano cognitivo, affettivo ed emozionale tutti gli studenti, favorendo rapporti interpersonali significativi ed utili per la crescita di ciascuno;
2. Il laboratorio con lo scrittore migrante perché ha consentito agli studenti italiani e stranieri di conoscere aspetti significativi di altre culture;
3. L'incontro con il rifugiato politico perché ha contribuito a capire la società e il mondo, favorendo il superamento di stereotipi e pregiudizi e l'acquisizione di competenze di cittadinanza attiva;
4. Il laboratorio teatrale perché ha contribuito alla crescita culturale e personale degli studenti e al miglioramento dell'inclusione;
5. L'approfondimento disciplinare perché ha contribuito al successo formativo.

**Punti critici e di sviluppo**

Criticità nello sviluppo del progetto:

Limitato numero di ore dovute a limitate risorse economiche.

Possibilità di miglioramento: dare continuità ai laboratori.

**Documentazione**

Sono stati realizzati prodotti di documentazione.

Tipologia: filmato, documentazione dei laboratori di narrazione

Forma di diffusione: tra docenti in riunioni formali ed informali.

**Istituto Tecnico "Saffi - Alberti" di Forlì (Euro 2.500,00)****Titolo: Sostegno linguistico psicologico per minori stranieri non accompagnati***Progetto e soggetti partecipanti*

Tipologia Attività: h 80 totali

- sostegno linguistico e sostegno psicologico
- Numero studenti italiani partecipanti: 0
- Numero studenti stranieri partecipanti: 0
- Numero stranieri MSNA partecipanti al progetto: 11, di cui 1 in affidamento presso famiglie e 10 in comunità
- Eventuale tasso di dispersione (quanti ragazzi MSNA in meno rispetto all'inizio): 0
- Età media studenti MSNA: 16.3 anni

*Risorse umane e temporali - Materiali*

- Numero docenti impegnati nelle attività: 1
- Ore complessive settimanali degli insegnanti: 9
- Altre figure coinvolte/n. ore impiegate:
  1. psicologo per un totale di ore 6 complessive
  2. rifugiato politico per un totale di 2 ore
- Durata del progetto: 15 marzo - 31 maggio 2016
- Frequenza delle attività: 6 h settimanali
- Orario scolastico/extra scolastico (per gli studenti): orario scolastico
- *Setting*: aula, aula video
- Materiale a disposizione: materiale cartaceo e multimediale

*Partecipazione, competenze attivate, bisogni*

- Coinvolgimento degli studenti MSNA: Ottimo

Le attività del progetto hanno contribuito allo sviluppo delle seguenti competenze degli studenti MSNA coinvolti nel progetto nelle seguenti misure:

- Espressione di sé (bisogni, emozioni, pensieri): Molto
- Miglioramento del livello italiano L2: Poco
- Sviluppo delle relazioni tra coetanei: Molto
- Sviluppo dell'autostima: Abbastanza
- Potenziamento della resilienza: Abbastanza

Bisogni formativi emersi nell'incontrare gli studenti MSNA, con relativo grado di valutazione (da 1 a 10)

- Rafforzamento reti tra pari 8
- Acquisizione e rafforzamento italiano L2 9
- Sostegno emotivo 7
- Rielaborazione dei propri vissuti 8
- Orientamento ai servizi del territorio (sanità, tempo libero...) 10
- Accompagnamento nella progettualità di vita 10
- Incontro/confronto con adulti significativi 9
- Acquisizione di strumenti/competenze pratiche 9
- Orientamento al lavoro 9

*Attività del Progetto*

Elenco attività realizzate:

1. Ascolto individuale
2. Alfabetizzazione linguistica

3. Sostegno psicologico individuale e di gruppo
4. Attività di cineforum
5. Laboratori di socializzazione

Metodologie/strategie ritenute più rispondenti alla personalizzazione dei bisogni degli studenti MSNA e motivi:

1. Condivisione e confronto con il gruppo dei pari perché consente ai ragazzi di rispecchiarsi nell'altro e acquisire maggiore consapevolezza del proprio vissuto.
2. Attività di cineforum perché consente ai ragazzi di esercitare la comprensione della lingua in modo piacevole e coinvolgente e allo stesso tempo consente di esprimere le proprie emozioni.
3. Insegnamento frontale.

#### *Punti critici e di sviluppo*

Criticità nello sviluppo del progetto:

- formazione del gruppo secondo il criterio della residenza (poca eterogeneità),
- scarsa/ridotta possibilità di formare gruppi per livello di padronanza della lingua

Dovute a

- tempi ridotti
- difficoltà organizzative

Possibilità di miglioramento: Risulta possibile migliorare quest'ultimo punto di criticità con un *empowerment* della rete scolastica/sociale. Sarebbe interessante e utile continuare la realizzazione di questo progetto negli anni a venire, anche per verificare la ricaduta delle attività a medio e lungo termine e per una maggiore disseminazione e valorizzazione dei risultati.

#### *Documentazione*

Sono stati realizzati prodotti di documentazione.

Tipologia: Relazione

**I.C. di Fiorenzuola d'Arda - Pc (Euro 7.000,00)****Titolo: *Non uno di meno******Progetto e soggetti partecipanti***

## Tipologia Attività:

- Corso di alfabetizzazione - totale ore annuali: 160
  - Laboratorio (CUCINA): 40 ore
  - Laboratorio compiti pomeridiano - totale ore annuali: 20
- Numero studenti italiani partecipanti: 6
  - Numero studenti stranieri partecipanti: 8
  - Numero stranieri MSNA partecipanti al progetto: 7, di cui 7 in affidamento presso famiglie
  - Eventuale tasso di dispersione (quanti ragazzi MSNA in meno rispetto all'inizio): 0
  - Età media studenti MSNA: 13 anni

***Risorse umane e temporali - Materiali***

- Numero docenti impegnati nelle attività: 3
- Ore complessive settimanali degli insegnanti: 18
- Altre figure coinvolte/ ore impiegate:
  - psicologa per un totale di 2 ore complessive settimanali
  - esperta di cucina per un totale di 2 ore complessive settimanali
- Convocazione riunioni di équipe/progetto per stato di avanzamento del progetto: tot. 5 ore
- Insegnanti/operatori presenti agli incontri: 4
- Durata del progetto: novembre 2015 - maggio 2016
- Frequenza delle attività: settimanale
- orario scolastico mattutino e al pomeriggio due giorni alla settimana (uno per laboratorio di cucina, uno per laboratorio compiti pomeridiano).
- *Setting*: aule e cucina della scuola
- Materiale a disposizione: lim, tablet e testi semplificati per alfabetizzazione
- Attrezzature specifiche alla realizzazione progettuale: cucina della scuola

***Partecipazione, competenze attivate, bisogni***

- Coinvolgimento degli studenti MSNA: Buono

Le attività del progetto hanno contribuito allo sviluppo delle seguenti competenze degli studenti MSNA coinvolti nel progetto nelle seguenti misure:

- Espressione di sé (bisogni, emozioni, pensieri): Molto
- Miglioramento del livello italiano L2: Molto
- Sviluppo delle relazioni tra coetanei: Molto
- Sviluppo delle relazioni con adulti di riferimento: Molto
- Integrazione degli studenti MSNA nella classe: Molto
- Integrazione degli studenti MSNA nel quartiere/città: Abbastanza
- Sviluppo dell'autostima: Abbastanza
- Potenziamento della resilienza: Abbastanza

Bisogni formativi emersi nell'incontrare gli studenti MSNA, con relativo grado di valutazione (da 1 a 10)

- Rafforzamento reti tra pari 10
- Acquisizione e rafforzamento italiano L2 10
- Sostegno emotivo 8
- Rielaborazione dei propri vissuti 8

## Studi e Documenti

- Orientamento ai servizi del territorio (sanità, tempo libero...) 10
- Accompagnamento nella progettualità di vita 8
- Incontro/confronto con adulti significativi 6
- Acquisizione di strumenti/competenze pratiche 9
- Orientamento al lavoro 9

### *Analisi dei bisogni rispetto alle conoscenze della Lingua italiana*

- Sono state predisposte le seguenti attività di accoglienza specifiche:
  - inserimento nei gruppi di alfabetizzazione;
  - affidamento dell'alunno MSNA ad un tutor (un coetaneo) all'interno della classe;
  - inserimento nei laboratori pomeridiani e presso cooperative sociali del territorio.
- Livello di conoscenza al quale si situano i MSNA: Pre A1
- Sono stati predisposti i seguenti strumenti specifici per monitorare in itinere l'apprendimento dell'italiano come L2: dialoghi ed esercizi di comprensione scritta
- Livello di uscita rispetto all'ITA come L2: A2

### *Attività del Progetto*

Elenco attività realizzate:

1. Alfabetizzazione
2. Laboratorio di cucina
3. Laboratorio compiti pomeridiano
4. Supporto psicologico

Metodologie/strategie ritenute più rispondenti alla personalizzazione dei bisogni degli studenti MSNA e motivi:

1. Lezione frontale per impartire le nozioni di base della lingua
2. Lavoro *peer to peer* perché lo studente MSNA si sente molto più a suo agio a lavorare con un coetaneo
3. Lavori di gruppo perché tra loro possono aiutarsi nel comprendere meglio le richieste dell'esercizio assegnato

### *Punti critici e di sviluppo*

#### *Possibilità di miglioramento*

Fino a questo momento le attività linguistiche sono state svolte o da insegnanti curricolari nelle proprie ore senza lezione o da insegnanti del Potenziamento, con il rischio che le attività potessero risultare segmentate. Sarebbe invece opportuno che questi ragazzi venissero affidati ad un unico docente: in questo modo, a nostro parere, anche i ragazzi apprenderebbero di più e in meno tempo, avendo un'unica figura cui rivolgersi per un grande numero di ore settimanali.

## Studi e Documenti

### Progetto Panis: in viaggio con le parole

Padre Giovanni Mengoli

*Presidente del Gruppo CEIS*

✉ [g.mengoli@gruppoceis.org](mailto:g.mengoli@gruppoceis.org)

Una delle questioni importanti che riguardano il percorso di integrazione dei MSNA è senza dubbio la transizione dalla cultura del paese di provenienza alla nostra, passaggio che per alcuni ragazzi non sempre è lineare e senza sofferenza. In questa prospettiva è abbastanza intuitivo riconoscere come l'incontro tra la cultura italiana e quella dei minori migranti trovi un fecondo luogo di incontro nel cibo. Per questo uno dei luoghi 'chiave' delle comunità di accoglienza è la cucina, là dove ragazzi ed educatori vivono insieme la preparazione dei pasti, condividendo il proprio vissuto.

È noto come la tavola sia luogo che accomuna tutte le genti di tutti i popoli che intorno a essa si ritrovano per nutrirsi e raccontarsi le loro esperienze di vita, ma allo stesso tempo la tavola possa diventare anche luogo di divisione tra chi ha tanto e chi ha poco, tra chi mangia cibi raffinati e chi deve accontentarsi di un pezzo di pane. Proprio partendo dall'idea che il pane è il cibo base, a cui tutti possono accedere, abbiamo pensato di realizzare un corso estivo che insegnasse ai giovani migranti l'arte di fare il pane. Il pane infatti è qualcosa di apparentemente molto semplice: acqua, farina e lievito, ma anche molto complesso, nato attraverso un'arte che i maestri panificatori hanno sviluppato nel corso dei secoli.

I MSNA compiono viaggi avventurosi e difficili per arrivare nel nostro Paese e, dopo tanti rischi corsi, apparentemente potrebbero credere di essere giunti in un posto dove tutto è più semplice, ma poi, man mano che proseguono nel loro percorso, si accorgono che non è così: la vita in Italia è molto complessa. La stessa cosa per analogia si può dire del pane: qualcosa di semplice, ma anche qualcosa di molto complesso da realizzare.

Partendo da questi presupposti, grazie alla collaborazione tra Gruppo CEIS, esperto nell'accoglienza dei MSNA, e agli spazi e alle competenze formative dalla cooperativa "Eta Beta", nell'estate 2016 sono stati realizzati due corsi per insegnare ai minori migranti l'antica e difficile arte di fare il pane, la pizza, le focacce, in modo da favorire attraverso queste esperienze non solo l'apprendimento della lingua italiana, ma anche il confronto culturale con l'Italia.

# Studi e Documenti

## Gli strumenti della ricerca-valutazione: griglia di osservazione e griglie di intervista

Linda Lombi

Ricercatrice presso Università Cattolica del Sacro Cuore, Facoltà di Scienze della Formazione

✉ [linda.lombi@unicatt.it](mailto:linda.lombi@unicatt.it)

### La griglia di osservazione

#### Scheda di osservazione

**Progetto:** (titolo del progetto) \_\_\_\_\_

Istituzione Scolastica:

BOMM36300 CPIA Bologna

PCIC818008 IC Fiorenzuola PC

Sede/plesso : specificare in quale sede o plesso si svolge l'osservazione \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_/\_\_\_/2016 Ora \_\_\_\_\_

**Ricercatore:** \_\_\_\_\_

#### Operatori

Tipologia (es. mediatore, psicologo, educatore, insegnante....)	Numero
1.	
2.	
3.	
---	

#### Gruppo osservato

Nazionalità	Età	Genere	Classe frequentata	Neoarrivati da quanto tempo	Livello di conoscenza linguistica*	Istituzione di riferimento**
1.						
2.						
3.						
4.						
...						

\* (è stato testato? se sì indicare il livello e data del test).

\*\* (comunità, centro, famiglia)

**Tipo di attività /percorso attuato**

Supporto linguistico

Laboratorio (specificare \_\_\_\_\_)

Altro (specificare \_\_\_\_\_)

**Breve descrizione dell'attività**

--

**Obiettivi attività**

--

**Setting (breve descrizione dell'aula, disposizione dei banchi, strumentazione, posizionamenti...)**

--

**Strategie formative e educative**

Strategia	Descrizione*
<i>Es. peer education, cooperative learning....</i>	

\*Rispondere, ove possibile, alle seguenti domande:

- la strategia adottata può essere ricondotta ad un modello o un approccio definito?
- quali sono le modalità di attuazione della strategia?
- perché è stata scelta questa strategia?

**Studi e Documenti**

**Valutazione**

Aspetto valutato	Valutazione	Note /Osservazione dinamiche di gruppo
Grado di coinvolgimento e partecipazione tra i minori	Molto basso Basso Medio Alto Molto alto <i>Non pertinente</i>	
Livello di cooperazione tra i minori	Molto basso Basso Medio Alto Molto alto <i>Non pertinente</i>	
Livello di interazione tra i minori stranieri	Molto basso Basso Medio Alto Molto alto <i>Non pertinente</i>	
Livello di interazione tra i minori stranieri e i minori italiani	Molto basso Basso Medio Alto Molto alto <i>Non pertinente</i>	
Livello di interazione e comunicazione tra minori e operatori	Molto basso Basso Medio Alto Molto alto <i>Non pertinente</i>	

**Bisogni emersi**

Bisogni	Note

**Risorse messe in campo dai ragazzi**

Risorse	Note

**Risorse messe in campo dagli operatori**

Risorse	Note

## Le griglie di intervista<sup>1</sup>

### *Per educatori, insegnanti, operatori sociali, psicologi*

#### 1) Dati generali dell'esperto

- Anno di nascita
- Profilo professionale
- Anzianità di ruolo
- (se docente: classe di concorso)
- Da quanto tempo svolge questo lavoro?
- Da quanto tempo incontra e si relaziona con gli studenti MSNA?

#### 2) Strumenti e approcci dal punto di vista didattico

- Con gli studenti stranieri quali metodologie, strumenti e modalità di personalizzazione mette in campo?
- Con gli studenti MSNA ha diversificato ulteriormente la personalizzazione dei percorsi? Perché? In base a quali circostanze o necessità?

#### 3) Percezioni e vissuti degli studenti MSNA

- (per insegnanti) Coglie dei bisogni didattici diversi negli studenti MSNA rispetto agli studenti stranieri in generale?
- Se sì, quali sono i bisogni didattici che coglie maggiormente negli studenti MSNA? Come vengono espressi?
- Coglie dei bisogni relazionali diversi negli studenti MSNA rispetto agli studenti stranieri in generale?
- Se sì, quali sono i bisogni relazionali che coglie maggiormente negli studenti MSNA? Come vengono espressi?
- Ha incontrato difficoltà nel relazionarsi con loro? Nel caso quali sono state le difficoltà?
- Ha riscontrato elementi positivi – risorse – negli studenti MSNA? Nel caso quali sono gli elementi positivi?

#### 4) Lavoro di rete fra scuola e comunità

- Nel suo lavoro con gli studenti MSNA ha sviluppato relazioni con altri interlocutori? Di che tipo? Con quale frequenza? Come giudica l'efficacia di questi rapporti?
- Che relazioni ha con le famiglie affidatarie o con le comunità che accolgono ragazzi MSNA?
- Le è capitato di aver bisogno di aiuto nell'attività didattica con gli studenti MSNA? A chi si è rivolto e che cosa ha chiesto?

#### 5) Autovalutazione del lavoro didattico con gli studenti MSNA

- Quali sono secondo lei le azioni didattiche e relazionali strategiche su cui fondare l'intervento scolastico degli studenti MSNA?
- Che tipo di apporto sente di offrire a gli studenti MSNA rispetto al
  - o loro percorso di vita
  - o loro percorso scolastico
  - o loro percorso professionale?
- Rispetto al lavoro scolastico che svolge con gli studenti MSNA come giudica nel complesso la progettualità messa in atto da lei?
- Rispetto al lavoro scolastico che svolge con gli studenti MSNA come giudica nel complesso la progettualità messa in atto dalla scuola nel suo complesso?
- Si è scontrato con aspetti disfunzionali?
- Intravede elementi da potenziare in prospettiva futura?

<sup>1</sup> Le domande riportate sono orientative rispetto all'area indagata e, dunque, sono state contestualizzate e calibrate a seconda dei casi.

**6) Idee di fondo**

- Cosa intende per integrazione?
- Quando uno studente MSNA per lei può considerarsi integrato:
  - o nel contesto scolastico?
  - o nel contesto sociale
  - o nel contesto comunitario?
- Quali elementi presenti nel progetto in corso di realizzazione, a suo avviso, sono direttamente (o indirettamente) spendibili nel processo di integrazione?

**Per gli studenti**

Indicazione metodologica: le domande sono orientative rispetto all'area da indagare, non andranno, quindi, passate tutte in rassegna, ma contestualizzate e calibrate a seconda dei casi.

**1) Dati generali**

- Da quanto tempo sei in Italia?
- Da dove vieni?
- Dove vivi ora? (famiglia, comunità, ...)
- Da quanto tempo frequenti la scuola?
- Andavi a scuola nel tuo paese? (sì, no, perché)

**2) Percezioni e vissuti**

- Vai d'accordo:
  - o con gli insegnanti?
  - o con gli operatori (ad esempio quelli della comunità) ?
  - o con i compagni?
- Cosa ti piace/non ti piace fare? Specificare a scuola oppure a casa oppure fuori con gli amici oppure nel tempo libero

**3) Bisogni, competenze, risorse per l'integrazione**

- Cosa vorresti fare a scuola che non fai ancora...
- La tua vita è come un bagaglio: pensi di avere delle competenze, abilità o risorse che siano utili alla scuola e alle persone che incontri?
- Se dovessi esprimere un desiderio...

**4) Progetto migratorio**

- Come immaginavi l'Italia e come la vedi ora?
- Cosa ti piacerebbe fare in futuro? Dove vorresti andare? Quale lavoro vorresti fare?
- Pensi di rimanere in Italia quando sarai più grande? Perché?

**5) Il senso dell'integrazione**

- Ti senti bene qui? Ti senti accolto? Da che cosa lo capisci?
- Ti sei mai sentito escluso o diverso? Racconta...
- C'è qualcosa che vorresti dire:
  - o Ai tuoi compagni italiani?
  - o E a quelli stranieri?
  - o E agli insegnanti/educatori?
  - o E a chi si prende cura di te?