



TOR VERGATA
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI ROMA



**UNIVERSIDAD
DE GRANADA**

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI ROMA TOR VERGATA

DIPARTIMENTO DI STORIA, PATRIMONIO CULTURALE, FORMAZIONE E
SOCIETÀ

XXXV CICLO DOTTORATO DI RICERCA IN
BENI CULTURALI, FORMAZIONE E TERRITORIO

UNIVERSIDAD DE GRANADA

PROGRAMA DE DOCTORADO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Tesi di Dottorato

*Prospettive per un'educazione inclusiva anche oltre i
confini della scuola per i minori non accompagnati. Percorsi
europei per la pace e la democrazia.*

DIRETTRICI

Prof.ssa Carla Roverselli

Prof.ssa Eva Maria Olmedo Moreno

DOTTORANDA

Dott.ssa Catia Fierli

Anno Accademico 2024-2025

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autor: Catia Fierli
ISBN: 978-84-1195-735-9
URI: <https://hdl.handle.net/10481/102869>

È necessario individuare *percorsi europei per la pace e la democrazia* per costruire una nuova solidarietà perché nessuno è al sicuro da solo.

“Dite: è faticoso frequentare i bambini. Avete ragione. Poi aggiungete: perché bisogna mettersi al loro livello, abbassarsi, inclinarsi, curvarsi, farsi piccoli. Ora avete torto. Non è questo che più stanca. È piuttosto il fatto di essere obbligati ad innalzarsi fino all’altezza dei loro sentimenti. Tirarsi, allungarsi, alzarsi sulla punta dei piedi. Per non ferirli”.

Korczak, J., *Quando ridiventerò bambino*, Luni Editrice, 2013

Perché impegnarci su obiettivi "impossibili"? Me lo chiedono spesso. Dicono che ci sarà sempre un bambino che soffre; sarà sempre così, non è possibile porvi rimedio. Ma è ora di capire che questo non è vero.

Milano, R., *I figli dei nemici*. Eglantyne Jebb. Storia della rivoluzionaria che fondò Save the Children, Rizzoli Editore, 2019

Garantiremo che le persone che hanno il diritto di rimanere siano integrate e si sentano accolte. Queste persone devono costruirsi un futuro e hanno competenze, energia e talento.

Presidente Von der Leyen, *discorso sullo stato dell'Unione*, 2020

Abbiamo visto nuovi muri, e i nostri confini in alcuni casi sono diventati confini tra morale e immorale, tra umanità e disumanità. Muri eretti contro persone che chiedono riparo dal freddo, dalla fame, dalla guerra, dalla povertà.

Sassoli, D., *Bruxelles*, 24 dicembre 2021.



Questa foto di Autore sconosciuto è concesso in licenza da CC BY-ND

Sommario

Abstract	6
Introduzione	7
CAPITOLO PRIMO.....	14
MIGRAZIONI INTERNE E INTERNAZIONALI	14
1.1 La tendenza alla mobilità e forme della migrazione	17
1.1.1 Migrazione in Europa.....	33
1.1.2 La migrazione in Italia e il Cruscotto giornaliero statistico	35
1.1.3 Le rotte dei migranti e lo scenario del Mediterraneo	44
1.1.4 Le organizzazioni a tutela e protezione dei MSNA.	46
1.1.5 Cittadinanza e Mediterraneo: un percorso tra passato e futuro.	50
1.1.6 L'Europa: un ponte verso il futuro per i minori non accompagnati	53
1.2 I diritti umani: una bussola per l'Europa	60
1.2.1 Piano d'azione per l'integrazione e l'inclusione 2021-2027	62
CAPITOLO SECONDO	64
IL QUADRO NORMATIVO INTERNAZIONALE, EUROPEO E NAZIONALE.....	64
2.1 La protezione dei Minori non Accompagnati al centro del dibattito europeo ed italiano	64
2.1.1 Norme e dati su presenze, strumenti di tutela e di accoglienza dei minori soli in Italia	68
2.1.2 Presenza e caratteristiche demografiche dei MSNA	73
2.1.3 I minori non accompagnati richiedenti protezione internazionale (MSNARA)	81
2.1.4 Dati di flusso – Ingressi e uscite di competenza di minori stranieri non accompagnati	83
2.2 Il sistema di accoglienza dei MSNA	97
2.3 Osservatorio Nazionale sui Minori Stranieri Non Accompagnati in Italia 2024, CeSPI	102
2.4 AGIA: un'Autorità dinamica	103
CAPITOLO TERZO	108
EDUCAZIONE NON FORMALE PER L'INCLUSIONE DEI MSNA	108
3.1 Percorsi europei per la pace e la democrazia	108
3.2 Il Consiglio d'Europa e l'educazione dei giovani	110
3.2.1 I manuali Compass (2012) e Compasito (2000).....	111
3.2.2 La Peer Education	113
3.3 L'educazione non formale e i processi di apprendimento nei vari contesti	114
3.4 Educazione non formale e don Milani.....	120
3.5 Freire ed il teatro dell'Oppresso	130
3.6 Il monologo teatrale del viaggio di un MSNA	133

3.7 L'ENF nel sistema nazionale e la dispersione scolastica	133
3.7.1 Integrazione dinamica	137
3.7.2 Integrazione in campo formativo	138
3.7.3 Integrazione In campo culturale.....	140
3.8 Educazione non formale per l'inserimento dei MSNA ucraini in un Istituto Statale d'Istruzione secondaria nel Lazio	142
3.9 Il processo di inserimento a scuola	148
3.10 Percorsi formativi e professionali degli adulti	150
3.10.1 Gli ultra-sedicenni e l'iscrizione ai CPIA: Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti ..	152
CAPITOLO QUARTO	156
INNOVAZIONE ED EDUCAZIONE NON FORMALE PER CREARE LA COMUNITA' EDUCANTE	156
4.1 L'intervista: Il processo d'inserimento dei MSNA nei Centri di seconda accoglienza	156
4.2 Indagine sul campo: interviste agli operatori dei centri per MSNA	160
4.2.1 Fasi, motivazioni, obiettivi, campione e risultati.....	161
CAPITOLO QUINTO.....	208
I TUTORI VOLONTARI E LE PROSPETTIVE FUTURE PER I MSNA ATTRAVERSO L'ENF	208
5.1 Il ruolo del tutore volontario.	209
5.2 Il monitoraggio qualitativo sul sistema della tutela volontaria.	210
5.2.1 AGIA e il monitoraggio della tutela volontaria.....	210
5.3 Il focus group con i tutori volontari.....	214
CAPITOLO SESTO.....	223
BUONE PRATICHE DI INCLUSIONE DEI MENAs IN SPAGNA	223
6.1 Ricerca dottorale in Spagna: Intervista agli operatori.....	223
6.2 L'inclusione dei MENAs in Spagna: politiche nazionali e azioni scolastiche	229
6.3 La percezione sociale e mediatica del fenomeno dei MENAs in Spagna.....	231
6.4 Interviste semi strutturate in Andalusia, Spagna.....	238
6.5 Interviste semi strutturate: dati e risultati	239
6.6 Cruscotto della ricerca in Spagna: inclusione e integrazione dei MENAs.....	260
Bibliografia	272
Sitografia	277

Abstract

Nel Mediterraneo, sbarcano quotidianamente profughi e molti minori stranieri non accompagnati (MSNA). La ricerca, avviata con difficoltà nell'anno 2019, è stata caratterizzata dalle tragiche avversità del Covid-19; analizza la Legge 47/2017, per i MSNA in Italia, in attuazione della Convenzione dell'Organizzazione Nazioni Unite (ONU) sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza; riflette sui modelli educativi inclusivi oltre la scuola, in cui si approfondisce l'educazione non formale (ENF) che ha luogo al di fuori del Curricolo scolastico formale, interagendo con esso, per lo sviluppo personale e professionale. Il caso di studio descritto, con l'inserimento di studenti e studentesse Neoarrivati in Italia (NAI) dall'Ucraina, ne è un esempio.

La somministrazione di trenta interviste (dal 2021 al 2023), alle figure di riferimento per MSNA, su azioni per l'integrazione, ha approfondito anche l'utilizzo dell'EFN e dal focus group con i tutori volontari (Legge 47/2017, art.11), sono emersi dati e conferme verificabili e generalizzabili sull'uso di strumenti operativi efficaci.

In Italia, per coadiuvare la complessa gestione dell'immigrazione, vi sono Enti no-profit, oltre all'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'intercultura della Direzione generale per lo studente, l'inclusione e l'orientamento scolastico e all'Osservatorio Minori Stranieri Non Accompagnati, dell'Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza, del Ministero dell'Istruzione e del Merito.

Tuttavia, in assenza di una buona cooperazione internazionale, si indebolisce qualsiasi sforzo per gestire la migrazione e questa ricerca è nata per individuare *percorsi europei per la pace e la democrazia*, che potranno essere utili per costruire una nuova solidarietà.

Parole chiave: Minori stranieri non accompagnati, cittadinanza, strumenti inclusivi, alfabetizzazione, educazione non formale.

Introduzione

Numerose sono state le ragioni personali per avviare questa ricerca, incentrata su un terreno molto specifico e circoscritto, sebbene anch'esso insidioso, quale il fenomeno dei Minori Stranieri Non Accompagnati (MSNA). I movimenti migratori interni ed esterni all'Unione Europea (UE), hanno ridefinito le nostre società, fino all'attuale identità. Negli ultimi cinque anni (2019-2024), dal Mar Mediterraneo sono giunti in Grecia, Spagna, Italia, un numero sempre in aumento di minori non accompagnati. Tutto ciò, a causa delle difficili condizioni umane ed economiche e per una serie di cambiamenti geopolitici, con scenari complessi come l'attuale guerra tra Russia e Ucraina e altri conflitti che creano una risonanza mediatica internazionale che, mal interpretata, spesso sfocia in xenofobia.

Il focus della mia ricerca, relativa ai minori stranieri non accompagnati (MSNA), vuole indagare le condizioni di accoglienza, le loro prospettive ed i progetti di vita, in Italia, raccogliendo il prezioso punto di vista del maggior numero di operatori ed operatrici che si prendono cura di loro in base alla specifica professionalità.

Per MSNA s'intende "un/una "minore straniero/a non accompagnato/a, presente nel territorio dello stato italiano, non avente cittadinanza dell'Unione Europea che vi si trova per qualsiasi causa o che è altrimenti sottoposto/a alla giurisdizione italiana, privo/a di assistenza da parte dei genitori o di altri adulti per lui/lei legalmente responsabili in base alle leggi vigenti dell'ordinamento italiano" (L. 47/2017, art.2).

In Italia, la legge n. 47 del 2017 segna un cambiamento importante perché ai MSNA viene riconosciuta la titolarità di tutti i diritti sanciti dalla Convenzione di New York sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza del 1989, ratificata e resa esecutiva, in Italia, con la legge n. 176 del 1991.

In merito ai materiali e al metodo, il mio lavoro ha orientato l'attenzione sulle modalità di cura e accoglienza, sulle buone pratiche educative e sull'uso efficace di strumenti di inclusione nelle comunità educanti territoriali a cui afferiscono i MSNA che, su nostra richiesta, ha autorizzato l'accesso e indicato le date e le persone per il colloquio, previa autorizzazione e consenso alla registrazione vocale e alla raccolta dei dati. Sono stati acquisiti i dati quantitativi da siti statistici, governativi. I dati qualitativi provengono: dallo studio di caso per l'inserimento di MSNA ucraini in un Istituto d'Istruzione Superiore; da un focus group, con dodici tutor volontari per i MSNA reclutati in cinque regioni d'Italia, con campionamento Snowballing, dall'Associazione Obiettivo Fanciullo ODV per condividere, in rete, i risultati con altri tutor della rete nazionale; dalla raccolta e analisi di trenta interviste semistrutturate in tre anni (2021- 2024), rivolte agli esperti e ad operatori per i MSNA: professionisti, manager, insegnanti, educatori, mediatori culturali, divisi in quattro gruppi. Gruppo 1) educazione formale/target: dirigenti scolastici, insegnanti istruzione secondaria (n. 5 interviste). Gruppo 2) educazione non formale/target: operatori e professionisti del settore che lavorano con e per i MSNA (n. 15 interviste). Gruppo 3) target di esperti e professionisti che si occupano di MSNA (n. 5 interviste). Gruppo 4) altre figure (n. 5 interviste).

Per introdurre la tematica dei MSNA è necessario premettere i dati di avvio della ricerca, rilevati in un'analisi di ¹Eurostat (2019): in Europa tra il 2013 e il 2017, si contavano circa 2 milioni di nuovi arrivati, ogni anno, da Paesi terzi, di cui il 20% circa sono bambini, molti dei quali non accompagnati o separati dalle loro famiglie.

¹ L'Ufficio statistico dell'Unione europea (Eurostat) è una direzione generale della Commissione europea che raccoglie ed elabora dati provenienti dagli Stati membri dell'Unione europea a fini statistici, promuovendo il processo di armonizzazione della metodologia statistica tra gli Stati stessi.

Come già sottolineato dall'OCSE² (2018), la capacità della società di mantenere la coesione sociale in presenza di grandi flussi migratori dipende dal saper integrare le popolazioni nate all'estero e il caso di minorenni rappresenta di certo la sfida principale. Ad esempio, nel campo dell'istruzione, in Italia, il 35% degli insegnanti lavora in scuole dove almeno il 10% degli studenti ha uno sfondo migratorio (media OCSE 17%)³.

⁴I dati relativi all'immigrazione nell'Unione Europea sono indicativi della situazione. Secondo Eurostat, nel 2022 sono entrati nell'UE circa 5,1 milioni di immigrati provenienti da Paesi non appartenenti all'UE, registrando un aumento del 117% rispetto al 2021. Nel 2022, 1,5 milioni di persone che risiedevano già in uno Stato membro dell'UE si sono trasferite in un altro Stato membro. In totale, ci sono stati 7,0 milioni di arrivi a seguito di immigrazione internazionale nel 2022. D'altra parte, circa 2,7 milioni di persone hanno emigrato da uno Stato membro dell'UE verso un altro Stato membro o verso un paese al di fuori dell'UE. Nel 2021, i numeri erano rispettivamente di 2,4 milioni di immigrati e 1,4 milioni di persone che si sono trasferite tra gli Stati membri dell'UE. Prima dell'inizio della pandemia di COVID-19, nel 2019, si stimava che ci fossero 2,7 milioni di immigrati nell'UE da paesi non appartenenti all'UE e 1,4 milioni di persone che si erano trasferite tra gli Stati membri. Questi dati riflettono l'importanza dell'immigrazione per l'UE e le sfide connesse all'integrazione e alla gestione dei flussi migratori.

² Istituto Nazionale Documentazione Innovazione Ricerca Educativa [INDIRE]. (2019). *Indagine Internazionale OCSE 2018 su insegnamento e apprendimento. I principali dati italiani*.

<https://www.indire.it/2019/06/26/online-lindagine-internazionale-ocse-2018-su-insegnamento-e-apprendimento-i-principali-dati-italiani>

³ Direzione per l'Istruzione e le Competenze dell'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico [OCSE]. (n.d.). *Indagine 2018 condotta dall'OCSE su 260mila insegnanti di 15mila scuole in 48 Paesi del mondo*. <https://www.oecd.org/en/about/directorates/directorate-for-education-and-skills.html>

⁴ Statistics Explained [EUROSTAT]. (2024). *Statistiche sulla migrazione e sulla popolazione migrante*. https://ec.europa.eu/eurostat/statistic-explained/index.php?title=Migration_and_migrant_population_statistics

In base al Rapporto Unicef ECARO del 2023 (UNICEF, 2024)⁵ sono giunti in Italia ben 157.652 persone migranti e rifugiate arrivate via mare (2023): 17.319 erano minori stranieri non accompagnati. Sono stati 23.226 i minori stranieri non accompagnati accolti nel sistema di accoglienza nel 2023; 29.406 minorenni, giovani migranti e rifugiati sono stati raggiunti con interventi di protezione infanzia; sono state 160.506 le donne e giovani migranti e rifugiate/i che hanno avuto accesso a interventi di mitigazione, prevenzione o risposta alla violenza di genere con interventi frontali e informative online; 7.587 con interventi di sviluppo delle competenze e partecipazione; 829.000 raggiunte con messaggi di prevenzione e accesso ai servizi; si stima inoltre che 48.000 MSNA, adolescenti e giovani migranti e rifugiati saranno raggiunti nel 2024. Secondo i dati del nuovo *Rapporto Annuale 2023* del Programma a sostegno di bambine/i, adolescenti e famiglie migranti e rifugiati in Italia, l'UNICEF ha raggiunto lo scorso anno oltre 37 mila persone con interventi frontali, tra cui: 29.406 minorenni con interventi di protezione (azioni di tutela dei diritti e migliori standard di accoglienza e protezione) incluso prevenzione e risposta alla violenza di genere; 295 adolescenti sono stati inseriti in affido familiare e/o supportati da mentori; inoltre, 7.587 minorenni hanno avuto accesso a programmi di sviluppo delle competenze linguistiche, digitali e trasversali.

Per agire al meglio e condividere sistemi e buone pratiche per l'inclusione dei migranti, in primo luogo è necessario affrontare la carenza di dati attendibili e comparabili in merito all'arrivo e alla presenza sui territori di approdo dei minori migranti. Ad esempio, l'uso di strumenti di monitoraggio dei processi in atto e, su questo, i Paesi europei sono lontani ancora

⁵ Fondo per le Nazioni Unite per l'Infanzia [UNICEF]. (2024). *Rapporto annuale per l'Europa e l'Asia Centrale in Italia*. <https://www.unicef.it/media/rapporto-annuale-dell-ufficio-unicef-per-l-europa-e-l-asia-centrale-in-italia/#:~:text=migranti%20e%20rifugiati,Rapporto%20Annuale%20dell'Ufficio%20UNICEF%20per%20l'Europa%20e%20l,con%20il%20programma%20in%20Italia&text=Rafforzata%20l'azione%20nel%202024%20per%20raggiungere%20oltre%2048%20mila%20persone>.

dal condividere una strategia politica efficace come nel caso della raccolta dei dati statistici sui MSNA in Spagna che risulta meno articolata ed aggiornata, rispetto ad altri Paesi europei.

L'integrazione sociale e educativa (scolastica ed extrascolastica), anche a causa della loro irreperibilità e invisibilità sul territorio, dei bambini e delle bambine e dei giovani migranti o con origine migratoria (spesso vivono in strada e sono privi di documenti), è un processo complesso e sfaccettato, da osservare dunque ricorrendo a diverse prospettive.

La teoria della Cognizione situata (John Seely Brown, 1989) secondo cui la conoscenza delle persone è incorporata nell'attività, nel contesto e nella cultura in cui è stata appresa, ha ispirato le riflessioni sulle situazioni osservate. L'"apprendimento situato" può avere un impatto significativo su come viene progettata e attuata l'educazione, può aiutare a creare ambienti di apprendimento più coinvolgenti e significativi per gli studenti nelle scuole e per i beneficiari accolti dalle Associazioni e dai Sistemi Accoglienza Integrazione (SAI).

È stato utile approfondire la teoria dell'apprendimento situato, legato alla nozione di Vygotsky di apprendimento attraverso lo sviluppo sociale, in quanto egli sostiene che la società svolge un ruolo centrale nel processo di attribuzione di senso.

Ad esempio, i risultati emersi dai dati, rispetto all'incremento e all'uso dell'educazione non formale, anche all'interno delle istituzioni scolastiche, ha sottolineato il suo valore aggiunto nella risoluzione di alcuni conflitti a livello di cooperazione tra ragazzi, nel confronto intra e inter istituzionale. Ha portato dei miglioramenti evidenti nella rete di supporto per i MSNA. Si è osservata una crescita da questo punto di vista all'interno anche dell'istituzione e nei rapporti interistituzionali dove sono stati coinvolti altri soggetti del territorio e i tutori volontari.

Secondo la bibliografia di riferimento, sono stati analizzati studi che si sono andati sedimentando negli ultimi decenni – anche stando solo a quelli prodotti nel contesto italiano –

essi rispecchiano questa molteplicità di approcci: dal comportamento delle istituzioni (come le scuole) alle pratiche messe in atto dai loro professionisti (come gli insegnanti) nel far fronte ai processi migratori; alle traiettorie degli stessi migranti, in termini di risultati scolastici ed inserimento lavorativo, anche in chiave di analisi politiche pubbliche e sociali; o ancora all'insieme delle relazioni ed esperienze che si compiono nella sfera del quotidiano (Azzolini, 2019).

Si premette, peraltro, che la peculiarità delle situazioni vissute in piena pandemia Covid-19, l'estrema variabilità delle caratteristiche del target prescelto, l'eterogeneità di leggi e casi, hanno creato due difficoltà di non poco conto e vincolo ineluttabile al lavoro: l'obsolescenza immediata cui vanno incontro articoli, libri e saggi di autori, scrittori e giornalisti specialisti sui MSNA, nonché una percezione di apparente inefficacia nel riferirsi a studi e ricerche condotte in altri Paesi per le diverse peculiarità e differenze, presenti nei vari contesti.

È bene precisare che l'interesse personale per l'argomento nasce da fattori eminentemente operativi in quanto da trent'anni mi occupo dei temi dell'adolescenza e del disagio giovanile in qualità di insegnante del Ministero Istruzione e del Merito (MIM); di formatore senior riguardo alle questioni di pedagogia interculturale connesse all'inclusione educativa e didattica in vari ambiti: biblioteca scolastica, civica e nazionale, teatro e pedagogia, Freire ed il teatro dell'Oppresso, educazione non formale, lotta alla dispersione scolastica. M'interesso ad attività connesse all'accoglienza dei migranti e in particolare dei minori stranieri (anche non accompagnati) cittadini non italiani (CNI) e alunni stranieri neoarrivati (NAI). Inoltre, ho affrontato molteplici studi compiuti con l'associazione per MNA, Obiettivo Fanciullo ODV; attività di insegnamento per la formazione dei docenti delle scuole di ogni ordine e grado quale coordinatore nazionale per la formazione per Enti Nazionali, MIUR e USR Lazio.

Inizialmente la ricerca ha posto l'attenzione al sistema normativo nazionale ed internazionale a tutela dei MSNA, dopo la consultazione delle fonti ufficiali di rilevamento dei dati statistici e degli studi effettuati in merito alle difficoltà educative e di inclusione sociale dei MSNA in Italia; in seguito, è stata approfondita la lettura di progetti relativi alla tematica di riferimento, già realizzati o attualmente in corso da Organizzazioni ed Enti quali: Save The Children, UNHCR, UNICEF, CIES, INMP, INTERSOS, WEWORLD, Istituzione Sistema Biblioteche di Roma e Lazio, altro.

CAPITOLO PRIMO

MIGRAZIONI INTERNE E INTERNAZIONALI

Attualmente il fenomeno delle migrazioni coinvolge tutto il mondo con il suo incessante flusso migratorio. Argomento molto dibattuto, senza dubbio, sollecita nelle persone dei sentimenti profondi e spesso atteggiamenti contrastanti per le paure ataviche dovute a premesse culturali radicate.

Le nostre società sembrano essere attraversate e pervase da incertezze, disagi e reazioni sempre più consistenti per la compresenza ed interdipendenza con lo straniero, che diviene l'estraneo, il diverso che condiziona il vivere quotidiano degli autoctoni tanto da divenire la questione politica e sociale da affrontare, quale minaccia di un fenomeno globale da combattere.

La migrazione è uno dei più grandi fenomeni dei nostri tempi e ci coinvolge tutti, nessuno escluso, ponendoci molte domande su come poter affrontare le richieste di accoglienza che giungono come un grido dal nostro mare Mediterraneo.

"Il Mediterraneo è stato e potrebbe essere il fecondo terreno d'incontro fra i mondi che si affacciano alle sue onde; il destino del Mediterraneo e la metonimia del destino del mondo, *dipende* dal destino del mondo. La chiave per superare l'attuale situazione di squilibrio e di conflitto nel Mediterraneo è esattamente la stessa che serve a superare le minacce che incombono sul destino dell'intero pianeta"

Augusto Cavadi quale curatore del libro: *“Pensare il Mediterraneo - Mediterraneizzare il pensiero - da luogo di conflitti a incrocio di sapienze”* (2019), descrive Morin⁶ come un acuto visionario, il cui sguardo si proietta lontano: *vede il punto d'approdo che la si chiami religione di una fraternità universale, o coscienza del comune interesse globale, o percezione della terra come patria, o anche umanesimo planetario*, usando anche le parole di Ernesto

⁶ Morin, E. (2019). *Pensare il Mediterraneo - Mediterraneizzare il pensiero - da luogo di conflitti a incrocio di sapienze*.(p. 56). Il Pozzo di Giacobbe

Balducci⁷ [...] *La pacificazione del mondo intero è la condizione per la pacificazione del Mediterraneo*. Morin vede il punto di partenza e vede il punto di arrivo. Ma, come tutti noi che viviamo immersi in questa epoca così straordinaria, così priva di precedenti, così dura da interpretare, ha qualche difficoltà a discernere le cause della condizione in cui ci troviamo e il tracciato che può condurci a quel traguardo.

Il destino dei migranti e

[...] il destino della regione mediterranea dipende da circostanze di ordine antropologico, sociologico o perfino economico, da un fattore strettamente politico, ossia le scelte e le decisioni di pochissimi grandi centri di potere di livello planetario: quelli che hanno il potere di scatenare le guerre, di fare e disfare governi, di armare o abbandonare questa o quella fazione combattente, di sostenere o avversare questo o quel partito, di ordire campagne mediatiche, di deliberare sanzioni economiche, di condizionare i rapporti economici e finanziari internazionali da cui può dipendere la prosperità o la miseria di popoli interi, di intercettare qualsiasi comunicazione, di osservare dall'alto dei satelliti l'intera superficie del pianeta, con occhi capaci di leggere i titoli di un giornale posato sulla panchina di un giardino. Si tratta di poteri semplicemente immensi, privi di qualsiasi parallelo in tutta la storia umana, la cui portata e il cui peso non possono essere ignorati.⁸

Molto diverse sono le reazioni e le percezioni delle popolazioni nei luoghi di approdo dei migranti. La loro accoglienza, negativa o positiva, dipende dalle società di arrivo, soprattutto nel comprendere le molteplici cause delle persone che migrano e portano con sé intrecci di lingue, culture ed esperienze molto diverse tra loro. C'è bisogno di un tempo per la conoscenza reciproca e per costruire relazioni positive da entrambe le parti.

Le migrazioni hanno sempre caratterizzato la storia dell'uomo; in ogni epoca, per i popoli della Terra, il nomadismo è stato una necessità imprescindibile. L'Homo Sapiens possedeva già un livello di capacità tecnica tale da adattarsi a vivere in ambienti molto diversi. A seguito di fenomeni naturali sconvolgenti, a molteplici motivi legati ai cambiamenti climatici, alle

⁷ Morin, E. (2019). *Pensare il Mediterraneo - Mediterraneizzare il pensiero - da luogo di conflitti a incrocio di sapienze*. (pp. 79-80). Il Pozzo di Giacobbe

⁸ Morin, E. (2019). *Pensare il Mediterraneo - Mediterraneizzare il pensiero - da luogo di conflitti a incrocio di sapienze*. (p.57). Il Pozzo di Giacobbe

pandemie, alle carestie e alle guerre, tutti i periodi storici sono stati caratterizzati dallo spopolamento e dall'abbandono di alcune zone del mondo; di contro si è verificato l'inevitabile sovraffollamento di zone ritenute migliori dai popoli in fuga, per stabilirvisi con le proprie famiglie e ricominciare a sperare in un futuro migliore.

Si può parlare di sistemi migratori, cioè di network globali costituiti da legami materiali e affettivi (Fawcett, 1989)⁹, in cui si intrecciano i giochi degli interessi individuali e collettivi. Non v'è dubbio che si tratti di mutamenti straordinari e profondi nell'intelaiatura stessa delle forme di convivenza, nei modelli tradizionali, nelle abitudini di pensiero, nella mentalità delle persone e che, al di là di questioni psico-sociali più ampie, la quantità di risorse disponibili in un Paese ha comunque un'influenza sulle posizioni assunte e sulle politiche rispetto ai migranti.

Il fenomeno migratorio si è intensificato per l'esplosione demografica dei paesi asiatici e africani, per la nuova mobilità consentita ed incoraggiata dal progresso tecnologico e delle vie di comunicazione, per le spinte globalizzatrici, per l'attuale accelerazione nel campo della comunicazione globale¹⁰, per le crisi internazionali e le guerre disseminate in tutto il pianeta.

Per una riflessione critica sull'attuale clima europeo è utile riportare ancora il pensiero di Morin che ravvisa la perdita di futuro mentre l'Europa aveva diffuso la fede nel progresso sull'intero pianeta, ove purtroppo la crisi di futuro suscita la rivincita del passato.¹¹

[...] Il pianeta è in regresso: la crisi del progresso colpisce l'umanità intera, introduce dappertutto delle fratture, fa incrinare delle articolazioni, determina le rivendicazioni particolari; le guerre si riaccendono; il mondo perde la visione globale, il senso dell'interesse generale. Dappertutto la fede nella scienza, nella tecnica, nell'industria, si scontra con i problemi posti dalla scienza, dalla tecnica, dall'industria. Non siamo più

⁹ Fawcett (1989) individua 4 tipi di legami: quello fra gli Stati, quelli creati dalla cultura di massa, quelli familiari e personali, quelli gestiti dalle agenzie migratorie.

¹⁰ "D'Ignazi, P. (2005). *Educazione e comunicazione interculturale*. Carocci

¹¹ Morin, E. (2019). *Pensare il Mediterraneo - Mediterranizzare il pensiero - da luogo di conflitti a incrocio di sapienze*. (pp. 17-19). Il Pozzo di Giacobbe

nell'ultima tappa prima di accedere *all'avvenire radioso*. Non siamo più al momento del compimento della storia umana, siamo ancora nella preistoria dello spirito umano e siamo sempre nell'età planetaria del ferro. Tanti problemi drammaticamente legati fanno pensare che il mondo non è solamente in crisi, è in quello stato violento, in cui si affrontano le forze della morte e le forze della vita, che possiamo chiamare agonia. Benché accomunati dalla stessa sorte, restiamo nemici gli uni degli altri, e la tracimazione degli odi di razza, religione, ideologia, comporta sempre guerre, massacri, torture, odi, incomprensioni. L'umanità non arriva a partorire l'Umanità. Non sappiamo ancora se si tratta soltanto dell'agonia di un mondo vecchio, che annuncia una nuova nascita, o di un'agonia mortale. Forse la più grande minaccia che pesa sul pianeta viene dall'alleanza fra due barbarie. La prima viene dal fondo delle epoche storiche e apporta la guerra, il massacro, la deportazione, il fanatismo. La seconda, fredda, anonima, viene dalla nostra civiltà tecno industriale: essa non conosce che il calcolo e ignora gli individui, la loro carne, il loro sentimenti, le loro anime (p. 25-26).

E tuttavia, in un modo a un tempo correlativo e antagonista rispetto alla mondializzazione tecnico economica, una seconda mondializzazione si è innescata all'inizio dell'area planetaria. È la mondializzazione dell'umanesimo, dell'idea dei diritti umani, del principio di libertà, uguaglianza e fraternità; dell'idea di democrazia, di solidarietà umana. Ogni sorta di comunicazioni permette la trasmissione delle informazioni in ogni punto del pianeta per la comprensione tra umani di culture e nazionalità differenti.

[...] Questo è già apparso sotto le più diverse forme: le associazioni propriamente civiche dopo i Cittadini del mondo, fondata da Gary Davis all'indomani della Seconda guerra mondiale, poi il Club di Roma sino all'Alleanza per un mondo responsabile e solidale e al Club di Budapest. La Fondazione Gorbachev, le associazioni umanitarie come Medici senza frontiere, le associazioni in difesa dei diritti umani come Amnesty International, le associazioni in difesa delle minoranze minacciate di sterminio come Survival International, le associazioni di salvaguardia della biosfera come Greenpeace, le molteplici e multiformi ONG. [...] Tutto ciò indica che il civismo planetario, se ingloba la dimensione umanitaria, l'ha anche superata e concerne tutte le dimensioni umane (p. 27-28).

È nel contesto e nel complesso mondiale che si deve situare il nostro Mediterraneo che porta con sé la crisi del mondo intero pur vivendo la sua crisi specifica. [...] Il mondo necessita di una mondializzazione di comprensione e di solidarietà, di momenti di decisione per i problemi comuni di vita e di morte, così il Mediterraneo necessita di momenti di decisione per i suoi problemi nucleari, ecologici, economici e militari (p. 29).

1.1 La tendenza alla mobilità e forme della migrazione

L'Organizzazione Internazionale per le Migrazioni (OIM) nel Rapporto Mondiale sulle Migrazioni 2024 (World Migration Report)¹², rivela significativi cambiamenti nei modelli di migrazione globale, inclusa una cifra record di sfollati e un massiccio aumento delle rimesse internazionali. Ecco alcuni punti chiave:

¹² Organizzazione Internazionale per le Migrazioni [OIM]. (2024). *Rapporto mondiale sulle migrazioni 2024*
<https://italy.iom.int/it/news/loim-lancia-il-rapporto-mondiale-sulle-migrazioni-2024>

1. Rimesse internazionali: le rimesse inviate dai migranti sono aumentate del 650% tra il 2000 e il 2022, passando da 128 miliardi di dollari a 831 miliardi di dollari.
2. Numero di migranti: si stima che ci siano 281 milioni di migranti a livello globale. Inoltre, a fine 2022, c'erano 117 milioni di persone in movimento a causa di conflitti, violenze, disastri e altre ragioni.
3. Principali nazionalità dei migranti: le principali nazionalità dei migranti che hanno dichiarato la loro provenienza al momento dello sbarco nel 2024 includono Siria, Tunisia, Egitto, Pakistan, Eritrea, Etiopia, Sudan, Guinea e Gambia.

In sintesi, la migrazione internazionale continua a guidare lo sviluppo umano ed economico, ma persistono sfide legate ai movimenti forzati e alle crisi globali.

La strategia OIM

La *Strategia* istituzionale dell'OIM sulla migrazione e lo sviluppo sostenibile delinea un approccio che coinvolge l'intera organizzazione per integrare in modo completo la migrazione e lo sviluppo nella definizione delle politiche e nella programmazione al suo interno. Riconosce che la migrazione, se ben gestita, può essere sia una strategia di sviluppo che un risultato di sviluppo; rappresenta il contributo diretto per accelerare i progressi verso il raggiungimento degli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile e apporta maggiore coerenza e impatto sullo sviluppo delle sue attività con cui l'Organizzazione progetta e realizza le proprie operazioni per sostenere l'impegno attivo nel sistema di sviluppo delle Nazioni Unite e si basa sulla costruzione di partenariati più forti all'interno e all'esterno. Aiuta i governi a comprendere come tutte queste aree di governance (UN) siano interconnesse e influenzate dalla migrazione e in che misura altre politiche settoriali facilitino o ostacolino la capacità dei

migranti di contribuire alla società. Per raggiungere questo obiettivo sostiene i governi nell'integrazione della migrazione nella pianificazione politica locale e nazionale¹³.

Ciò significa modificare o sviluppare nuove leggi, politiche e piani nazionali, regionali e locali che tengano conto di queste interconnessioni e delle esigenze e delle sfide affrontate dai migranti.

Ciò garantisce che le politiche che vanno dalla sanità all'istruzione, dalla pianificazione urbana all'edilizia abitativa siano inclusive dei migranti e coerenti con le priorità di governance della migrazione ¹⁴.

Un approccio che coinvolga l'intera società

Mentre l'elaborazione delle politiche in materia di governance della migrazione tende a svolgersi a livello nazionale, un approccio esclusivamente nazionale non tiene conto del fatto che l'impatto della migrazione sullo sviluppo è più profondamente avvertito a livello locale. Al fine di essere in grado di integrare la migrazione nei piani di sviluppo delle comunità per una società più coesa, l'OIM sostiene lo sviluppo di profili migratori locali e di esercizi di mappatura delle comunità per facilitare questo e aiuta i suoi Stati membri nel rafforzare le capacità dei leader delle loro comunità e delle autorità sub-nazionali di creare ambienti favorevoli a livello di comunità per garantire la coesione sociale e l'impatto sullo sviluppo a beneficio di tutta la società. Ciò comporta il conferimento di poteri agli enti locali e regionali in quanto "primi soccorritori in materia di migrazione" e più vicini ai loro elettori in quanto attori cruciali nella governance della migrazione per lo sviluppo.

¹³ Migration for development (n.d.). *Integrating Migration*.

<https://migration4development.org/en/learn/integrating-migration>

¹⁴ Migration for development (n.d.). *National and Local Governments*.

<https://migration4development.org/en/learn/integrating-migration/national-and-local-governments>

Coinvolgere, responsabilizzare e abilitare i migranti come attori dello sviluppo

La misura in cui i migranti possono contribuire allo sviluppo è direttamente collegata alla loro capacità di accedere ai servizi, integrarsi nella società e rimanere in contatto con le loro comunità di origine. I migranti possono incontrare molte barriere che limitano la loro capacità di raggiungere il loro pieno potenziale di sviluppo. L'OIM lavora con i suoi Stati membri per promuovere la protezione dei diritti dei migranti e responsabilizzarli attraverso la fornitura di servizi e supporto di cui hanno bisogno per diventare parte integrante della loro nuova società e contribuire alle loro comunità d'origine. Ciò significa aiutare i governi a coinvolgere, abilitare e responsabilizzare la loro diaspora e i migranti negli sforzi di sviluppo.

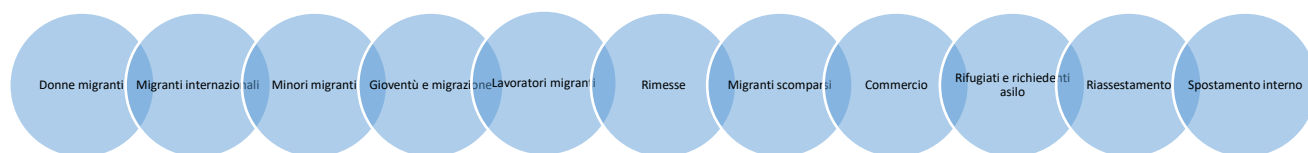
Analisi dei dati sulla mobilità globale

In questa sezione vengono riportati i dati globali, in base alle categorie rappresentate nel diagramma Venn lineare (figura 1), aggiornati secondo la Fonte de: *Il Global Migration Data Analysis Centre* (GMDAC)¹⁵ dell'Organizzazione Internazionale per le Migrazioni (<https://italy.iom.int/it>), che riassume i principali dati sulla mobilità globale (figura 2), aggiornati con i dati disponibili al 15 maggio 2024.

¹⁵ Migration Data Portal (2024). *Migration and human mobility: key global figures*. <https://www.migrationdataportal.org/resource/key-global-migration-figures>

Figura 1

Categorie dei dati principali sulla mobilità globale



Fonte: Global Migration Data Analysis Centre (GMDAC)

Figura 2

Migrazione e mobilità umana: i principali dati globali

MIGRATION AND HUMAN MOBILITY: KEY GLOBAL FIGURES

Updated with data available as of 15 May 2024

Next planned update: 25 June 2024



Fonte: Principali cifre sulla migrazione globale
(GMDAC, 2024).

Lo sviluppo sostenibile: l'Agenda ONU 2030 e i benefici della migrazione

La migrazione e lo sviluppo sostenibile sono un connubio imprescindibile. L'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile riconosce che la migrazione è un potente motore di sviluppo sostenibile¹⁶, per i migranti e le loro comunità. Apporta benefici significativi sotto forma di competenze, rafforzamento della forza lavoro, investimenti e diversità culturale, e contribuisce a migliorare la vita delle comunità nei loro paesi di origine attraverso il trasferimento di competenze e risorse finanziarie. I benefici della migrazione non dovrebbero essere visti solo dal punto di vista di ciò che i migranti possono portare in un dato territorio. Il rapporto tra migrazione e sviluppo è molto più complesso: i processi politici, sociali ed economici dei potenziali Paesi di destinazione determineranno anche come, dove e quando avviene la migrazione. Se la migrazione è mal governata, può anche avere un impatto negativo sullo sviluppo. I migranti possono essere messi a rischio e le comunità possono essere messe a dura prova. Tutto ciò è molto evidente in alcuni Paesi accoglienti che, senza coordinamento e supporto organizzativo adeguato, si trovano in enormi difficoltà nel gestire il flusso dei migranti. Il Global Compact offre indicazioni per una migrazione sicura, ordinata e regolare¹⁷: "la migrazione è una realtà multidimensionale che non può essere affrontata da un solo settore politico governativo". L'OIM applica quindi un approccio che coinvolga l'intero governo e l'intera società alla governance della migrazione, cercando di garantire che la migrazione e le esigenze dei migranti siano prese in considerazione in tutte le aree politiche, le leggi e i regolamenti, dalla salute all'istruzione, dalle politiche fiscali al commercio. In merito ai dati raccolti possiamo cogliere la realtà sulla mobilità globale

¹⁶ Organizzazione Internazionale per le migrazioni [IOM]. (2018). *Migration and the 2030 Agenda: a guide for practitioners*. <https://publications.iom.int/books/migration-and-2030-agenda-guide-practitioners>

¹⁷ Global Compact for Migration (2018). *Global compact for safe, orderly and regular migration*. https://refugeesmigrants.un.org/sites/default/files/180711_final_draft_0.pdf

"Nel mondo contemporaneo si registra una mobilità territoriale straordinariamente intensa, diffusa e crescente. Le persone tracciano sul territorio una rete fittissima di traiettorie, compiendo percorsi brevi o lunghi per distanza o per durata, per necessità o per piacere, episodici o ricorrenti."¹⁸

Una delle grandi questioni del XXI secolo si conferma la tendenza alla mobilità delle popolazioni che rappresenta una delle caratteristiche più importanti dell'età contemporanea. Si tratta di una tendenza evidente sia nei flussi globali, sia a livello locale: proprio la differenza di scala può rappresentare un buon punto di partenza per inquadrare il fenomeno.¹⁹

In Migration Data Portal delle Nazioni Unite (UN) troviamo i dati indicati nelle figure 3, 4, 5 in base alle stime del numero (o "stock") di migranti internazionali disaggregate per età, sesso e paese o area di provenienza si basano su statistiche nazionali, nella maggior parte dei casi ottenute da censimenti della popolazione. Inoltre, i registri della popolazione e le indagini rappresentative a livello nazionale hanno fornito informazioni sul numero e sulla composizione dei migranti internazionali.

¹⁸ Golini, A. (2007). *Migratori, movimenti - Enciclopedia Italiana*

¹⁹ Pugliese, E. (2015). *Migrazioni internazionali e migrazioni interne. L'Italia e le sue regioni*. Enciclopedia Treccani. https://www.treccani.it/enciclopedia/migrazioni-internazionali-e-migrazioni-interne_%28L%27Italia-e-le-sue-Regioni%29/

Figura 3

Numero totale di migranti internazionali a metà del 2020 (MIGRATION DATA PORTAL)



Fonte²⁰: UN DESA (DESA, 2021)²¹

*La linea tratteggiata rappresenta approssimativamente la linea di controllo in Jammu e Kashmir concordata da India e Pakistan. Lo status nazionale del Jammu e Kashmir non è ancora stato concordato dalle parti. Esiste una controversia tra i governi dell'Argentina e del Regno Unito di Gran Bretagna e Irlanda del Nord in merito alla sovranità sulle isole Falkland (Malvinas)

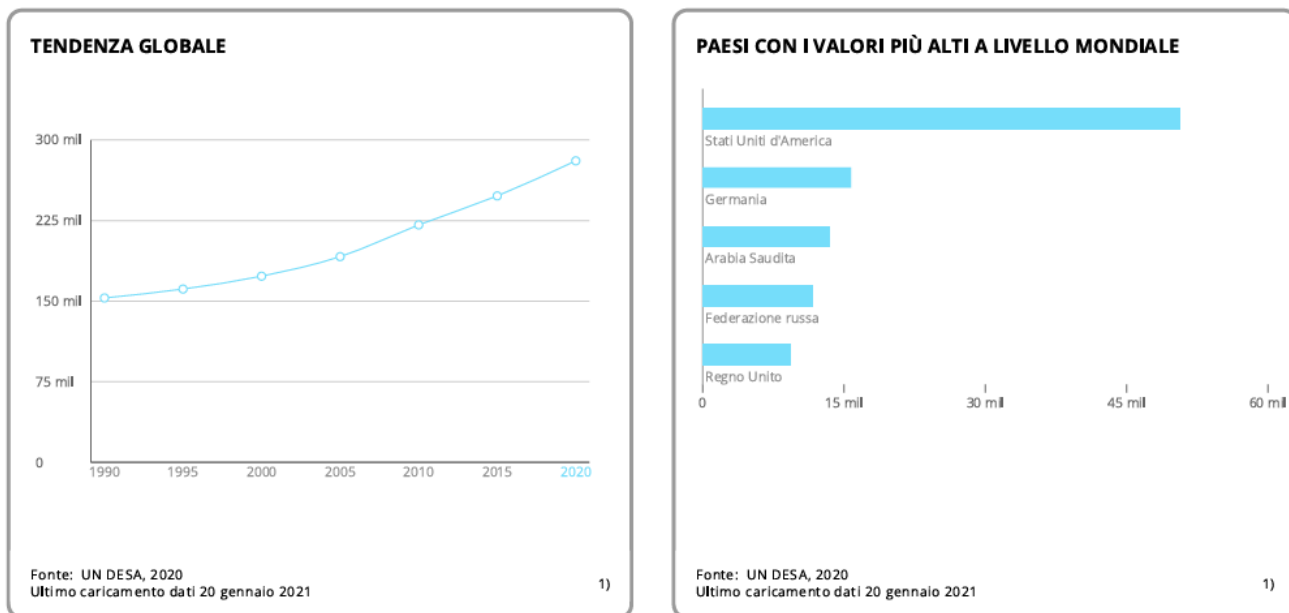
²⁰ Nota: I confini e i nomi indicati e le denominazioni utilizzate su questa mappa non implicano l'approvazione o l'accettazione ufficiale da parte delle Nazioni Unite o dell'Organizzazione internazionale per le migrazioni. Il confine definitivo tra la Repubblica del Sudan e la Repubblica del Sud Sudan non è ancora stato determinato.

²¹ Dipartimento per gli affari economici e sociali delle Nazioni Unite [DESA]. (2021). *Migration data portal* <https://www.migrationdataportal.org/international-data>

Figure 4-5

Tendenze e punti salienti

Globale: 280,6 milioni Numero totale di migranti internazionali a metà del 2020



Fonte: UN DESA²²

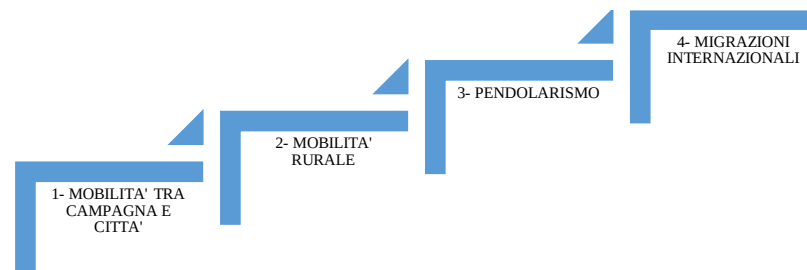
Le migrazioni

Ragionando su uno scenario globale, in merito alle migrazioni osserviamo che anche i dati forniti dalle Nazioni Unite segnalano che nel periodo compreso tra il 1950 e il 2018 la popolazione urbana nel mondo è passata da 751 milioni a 4,2 miliardi di persone: un incremento legato sicuramente all'espansione demografica, ma anche agli effetti indotti dalla migrazione verso le città. I due fenomeni, tra l'altro, sono strettamente intrecciati. Le migrazioni si possono suddividere tra interne e internazionali: le prime avvengono dentro i confini dello stesso Stato nazionale, le seconde avvengono attraversando le frontiere degli Stati.

²² Nota: questo indicatore visualizza le stime sugli stock migratori internazionali. Le azioni includono tutti i residenti nati all'estero in un paese, indipendentemente da quando sono entrati nel paese. Per i paesi in cui non sono disponibili dati sulla popolazione nata all'estero, UN DESA utilizza i dati sui cittadini stranieri. Inoltre, i dati relativi allo stock non devono essere confusi con i dati relativi alla migrazione annuale (ossia il numero di migranti che sono entrati o usciti da un paese durante un periodo specifico, ad esempio un anno)

Figura 6

Le migrazioni interne e internazionali



Le migrazioni possono suddividersi in quattro grandi sottogruppi:

1. Spostamenti provenienti dalle zone di montagna e di collina e diretti verso le pianure, le zone costiere, le aree urbane (Paesi dell'Africa settentrionale).
2. Mobilità rurale (Italia/Spagna).
3. Pendolarismo (Italia e Svizzera).
4. Migrazioni internazionali (superare i confini del proprio Stato).

La mobilità che caratterizza in modo particolare il nostro tempo per molteplici fatti, se intesa in senso più ampio può non includere solo le ragioni di milioni di persone, poiché, oltre ai viaggiatori, si muovono ancor più velocemente le idee, le diverse culture, i capitali, mille nuove parole e molteplici immagini reali o virtuali.

Attualmente arrivano merci in abbondanza di ogni tipo e qualità, siamo invasi da innumerevoli offerte di servizi relativi al mercato, riservati alle singole persone e alla collettività, grazie anche alle infrastrutture sempre più evolute della rete Internet, in cui tutti possono orientarsi e “navigare”. In gran parte, vengono annullati i vincoli terrestri e umani del tempo e dello spazio e la Rete diviene il grande valore aggiunto rispetto a tutte le altre forme ed espressioni di mobilità. Ancor più utile e indispensabile la Rete, con le preziose possibilità

offerte durante gli anni della Pandemia Covid-19, che ha coinvolto la mobilità territoriale sia locale, sia globale di ogni Paese del mondo. Tutto ciò ha investito d'importanza fondamentale quella virtuale non potendo prevedere nell'immediato, per la situazione d'emergenza, nessuna combinazione tra le due. La mobilità virtuale, eliminando il vincolo del contesto ambientale e umano, nel quale ogni individuo è inserito, viene percepita come un elemento di democrazia reale, in quanto propone a ciascuno la condizione di sfruttare, in contesti sempre più ampi e diversi, le proprie potenzialità.

Grazie al veloce processo di modernizzazione, soprattutto nei Paesi economicamente più evoluti, con l'aumento del benessere, del tempo libero, la crescente mobilità agisce anche su molte famiglie, che acquisendo una maggiore e migliore percezione della propria condizione, delle proprie aspettative, cercano altrove la realizzazione delle proprie esigenze di vita.

In generale, quindi la mobilità si attiva da una parte per reali necessità di miglioramento della propria vita, dall'altra, a causa delle spinte, allettanti o repulsive, del mercato del lavoro e dei beni e servizi. In questo contesto assume importanza anche la maggiore disponibilità di infrastrutture, soprattutto dei trasporti, sempre più economici e comodi, che determinano spostamenti più agili e frequenti ed una maggiore integrazione e interdipendenza dei movimenti delle persone sul territorio.

In un mondo che diventa sempre più integrato, la grande crescita economica in Paesi occidentali e in altri economicamente arretrati, ha portato il benessere individuale e familiare fino a livelli impensabili, solo pochissimi decenni fa. Fortissimi e crescenti squilibri demografici, economici e sociali fra le varie parti del mondo e fra le varie aree all'interno di uno stesso Paese, hanno determinato un'incessante e sistematica mobilità territoriale della popolazione. Tutto ciò, sia per riportare in equilibrio un sistema che, a livello individuale o

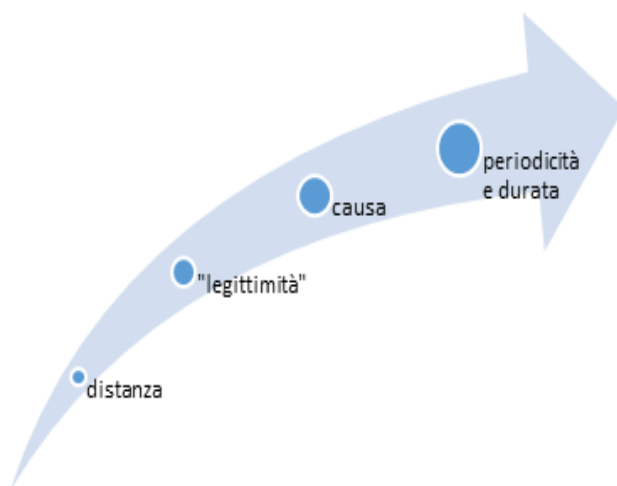
collettivo, è sbilanciato in qualche misura o in qualche elemento, sia per fruire di opportunità che non lo sarebbero altrimenti. Fra i flussi si creano quindi interdipendenze e interferenze:

"Quando in un mercato del lavoro locale si registrano forti squilibri quantitativi e/o qualitativi fra domanda e offerta di lavoro, questi possono venire colmati attraverso migrazioni interne, ma a condizione che vi siano aree in cui si abbia uno squilibrio di segno opposto, e sempre che vi siano lavoratori disponibili ad accettare un lavoro qualunque sia e dovunque sia. Se queste condizioni non si verificano, allora il mercato del lavoro tende a rivolgersi a lavoratori stranieri".

Alla luce di quanto espresso da Golini²³, nella mobilità territoriale di origine migratoria o no, si determina uno spostamento di persone da un luogo di origine a uno di destinazione, ed è necessaria la loro sistematizzazione per la quale vi sono dei criteri (figura 7) che è opportuno considerare congiuntamente:

Figura 7

Criteri per la mobilità territoriale



Per quanto riguarda la distanza coperta dallo spostamento, anche spostare la propria abitazione nell'ambito dello stesso comune, costituisce una migrazione, comportando anche l'attraversamento di un confine.

²³ Golini, A. (2007). *Migratori, movimenti*. Enciclopedia Italiana

Il periodo e la durata dello spostamento possono verificarsi con periodicità giornaliera, settimanale o stagionale nel corso dell'anno. Con una durata breve (meno di 1 anno), media (3 o 5 anni) o lunga (superiore a 3 o a 5 anni) che in sede internazionale, la considera come permanente.

In termini generali, la causa di fondo dei movimenti territoriali può essere ricondotta alla ricerca di un migliore equilibrio fra l'individuo e il suo *spazio* personale, familiare, economico, politico e infine culturale.

In termini specifici, sono state individuate ben nove cause principali: il lavoro, la formazione, la modifica o la rottura dell'unione familiare, l'abitazione, il desiderio o necessità di vivere vicino al posto di lavoro o in luoghi più confortevoli o più amati, lo studio, gli eventi naturali disastrosi, le guerre, i regimi non democratici, le occupazioni militari, i trattati, la mancanza di libertà religiosa.

Nelle situazioni di ordinarietà, il lavoro richiede uno spostamento ricorrente o occasionale come avviene anche per il turismo e le attività culturali, le pratiche religiose e lo sport. Possiamo coglierne anche un aspetto positivo se provocano effetti indiretti sulle migrazioni. Ad esempio, aree economicamente sottosviluppate (alta montagna, paesi poco raggiungibili o spopolati, soggetti a forte emigrazione), una volta conosciute come destinazioni turistiche, hanno visto addirittura invertire i flussi.

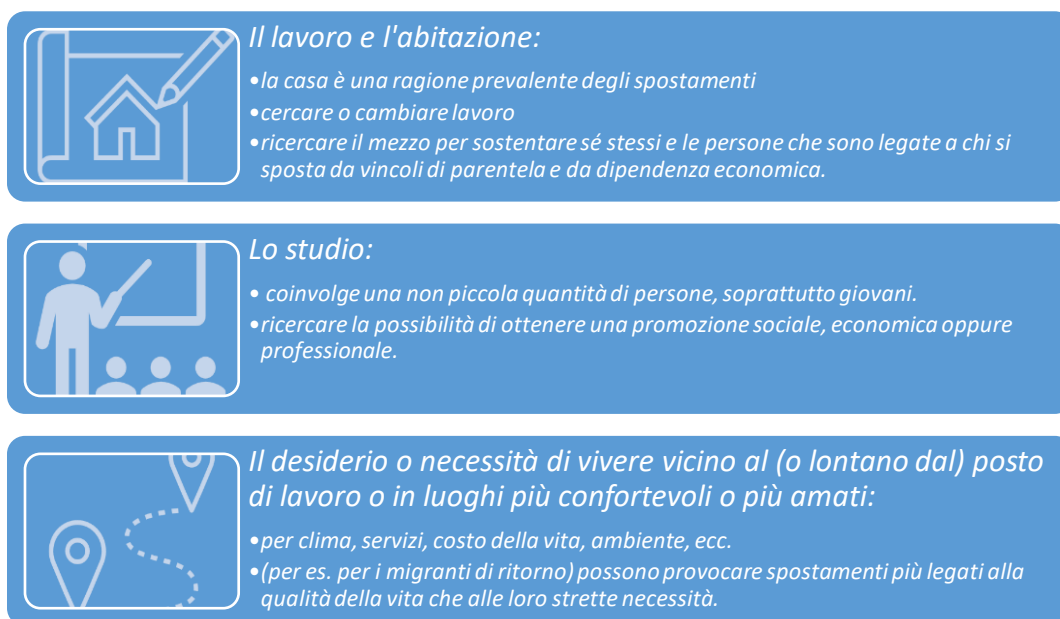
Anche la legittimità può essere vista come criterio distintivo degli spostamenti, considerata però in un'ottica collettiva, dal momento che il singolo individuo nel momento in cui si sposta si ritiene legittimato a farlo. In molti casi, ci possono essere dei vincoli di legge a spostarsi, tanto all'interno del proprio Paese, quanto all'estero, quando non si è autorizzati a entrare in un certo Paese.

Utilizzando tutti e quattro i criteri sopra definiti e combinandoli opportunamente possiamo le varie mobilità territoriali: migratoria, pseudomigratoria e non migratoria.

La mobilità *migratoria* include da un lato tutti i cambi nel luogo di dimora abituale, qualunque sia la ragione che ne sta alla base, e dall'altro tutti gli spostamenti legati alle necessità di base della vita: scuola, lavoro, famiglia e abitazione. Essa, quindi, include tutti gli spostamenti effettuati per le prime cinque cause sopra elencate: lavoro, unioni familiari, abitazione, desiderio di altri luoghi, studio (figura 8). Per migrazione possiamo intendere lo spostamento dalla propria dimora abituale e prevalente e l'area minima di riferimento è l'abitazione.

Figura 8

Cause generali della mobilità migratoria



Parliamo, invece, di mobilità *pseudomigratoria* se include gli spostamenti delle persone a causa dei disastri naturali (fame e povertà) e/o per le condizioni politiche (regime persecutorio). In questo caso manca la libera decisione individuale e migrare è l'unica possibilità di sopravvivenza (figura 9).

Figura 9

Cause mobilità pseudomigratoria



Eventi naturali disastrosi

- inondazioni, siccità, terremoti ecc., costringono a spostamenti, spesso anche di lungo o lunghissimo periodo.



Le guerre, i regimi non democratici, le occupazioni militari, i trattati, la mancanza di libertà religiosa

- spingono individui o gruppi più o meno larghi di persone a fuggire da privazioni, persecuzioni e oppressioni. Il numero dei rifugiati o dei richiedenti asilo tende ad aumentare nel tempo, perchè alle cause oggettive e generali di persecuzione si aggiungono quelle soggettive di chi si ritiene individualmente vittima di una persecuzione politica.

La mobilità *non migratoria*, invece, include tutti gli innumerevoli e crescenti spostamenti per trasferimenti lavorativi, turismo e altre attività particolari.

Attraverso la combinazione tra questi tre tipi di movimenti con gli altri tre criteri indicati: la dimensione territoriale, temporale e la legittimità degli spostamenti, possiamo cogliere un'ampia articolazione dei movimenti di popolazione, con l'evidente crescita delle migrazioni internazionali.

Le *migrazioni internazionali* sono un fenomeno multifattoriale e complesso, che oggi tocca ogni Paese. Tutti, o quasi, i circa 200 Stati sovrani del mondo sono oramai punto di origine, transito o destinazione di migranti; molto spesso implicano tutte e tre le cose. Con una divisione non più rigida tra Paesi di origine e di destinazione, e con varie forze che disegnano le migrazioni stesse, le persone, le istituzioni e gli Stati coinvolti nel dibattito e nel problema delle migrazioni si moltiplicano, rendendo quindi ancora più difficile la gestione del fenomeno.

È singolare che un fenomeno così quantitativamente ridotto possa creare preoccupazioni culturali, sociali e politiche così rilevanti; ma proprio questa circostanza dimostra l'estrema complessità del fenomeno migratorio, dal momento che ognuno ha il diritto di emigrare; tuttavia, non ha sempre il diritto di immigrare in un determinato Paese.

In sede ONU è stato sostenuto come le migrazioni internazionali, quando appropriatamente governate, non solo sono state e possono continuare a essere vantaggiose per i Paesi di origine e per quelli di destinazione. Inoltre, in una prospettiva d'insieme, possono avere un impatto positivo sullo sviluppo di entrambi i gruppi. La difficoltà sta proprio nel rendere il processo positivo per tutti. In questo senso, le Nazioni Unite segnalano soprattutto ai continenti come l'Europa, dove lo spazio è una risorsa assai scarsa, che vi è la necessità di avere una visione ampia e comprensiva di tutti i processi migratori - interni o internazionali, temporanei o di lungo periodo - allo scopo di formulare e mettere in atto adeguate e corrette politiche e piani per il territorio.

1.1.1 Migrazione in Europa

In merito al tema delle politiche europee, è necessario distinguere tra le “politiche per l’immigrazione” e le “politiche per l’integrazione dei migranti”, fra le politiche dell’EU e quelle nazionali, fra modelli generali di intervento e variegate prassi urbane ed infine fra politiche dichiarate e quelle invece praticate. In Europa, lo scenario dell’immigrazione è piuttosto diverso rispetto ad Asia e Africa, infatti, il tema delle migrazioni si pone prevalentemente dal punto di vista dell’arrivo di popolazione da altri continenti e della migrazione, tra Stati, interna al continente.

Ad esempio, nel 2019 in Europa 82 milioni di persone vivevano in uno Stato diverso da quello di nascita, tra queste circa la metà proveniva da un altro Stato europeo. La migrazione

intraeuropea si è notevolmente sviluppata nell'ultimo trentennio a seguito dei nuovi scenari aperti dalla caduta del muro di Berlino nel 1989, dei molteplici focolai di guerra in tutto il mondo e di altri conflitti bellici come la guerra tra Russia e Ucraina, ancora in corso. Per tali ragioni la migrazione in Europa continua a rappresentare una delle correnti più attive a livello mondiale. I flussi più significativi sono riconducibili allo spostamento da est a ovest e da sud a nord. In termini assoluti, nel 2019, gli Stati dove era maggiormente presente l'immigrazione straniera risultavano: Germania, Russia, Regno Unito, Francia, Italia e Spagna. Passando all'emigrazione, gli Stati dove essa incideva maggiormente sulla popolazione complessiva erano: Bosnia ed Erzegovina, Bulgaria, Portogallo, Romania e Bielorussia.

L'Europa, attualmente, vive una fase di profonda transizione dal punto di vista delle politiche migratorie, soprattutto per quanto riguarda gli Stati che appartengono all'Unione Europea.

Nell'ultimo trentennio, dopo gli accordi di Schengen, sottoscritti nel 1985, ha prevalso un approccio favorevole a promuovere la mobilità intraeuropea, puntando allo stesso tempo al rafforzamento delle frontiere esterne e ad un'immigrazione rigidamente selezionata a seconda delle esigenze economiche. La crisi economica e i conflitti seguiti alle cosiddette Primavere arabe hanno mostrato i limiti di questo approccio, soprattutto rispetto al tema delle migrazioni forzate e dei richiedenti asilo. La cooperazione tra Stati si è incrinata e hanno iniziato a prevalere scelte nazionali ancora più restrittive che hanno avuto come conseguenza, in molti casi, la paralisi delle migrazioni legali. L'aumento vertiginoso dei morti e degli incidenti nel mar Mediterraneo occorsi alle imbarcazioni che cercano di raggiungere l'Europa hanno rivelato a tutto il mondo la drammaticità della situazione.

1.1.2 La migrazione in Italia e il Cruscotto giornaliero statistico

L'Italia gestisce il fenomeno dei flussi migratori da Paesi che non fanno parte dell'Unione europea attraverso politiche che coniugano l'accoglienza e l'integrazione con l'azione di contrasto all'immigrazione irregolare²⁴.

L'ingresso nel territorio dello Stato è consentito ai valichi di frontiera a chi è in possesso di passaporto o documento equivalente, e del visto. Lo Stato programma periodicamente con decreto del presidente del Consiglio dei ministri, il cosiddetto 'decreto-flussi' introdotto dalla legge n.40/1998, le quote massime di stranieri da ammettere nel territorio italiano per lavoro subordinato e autonomo. La normativa prevede anche l'ingresso per lavoro in casi particolari (articolo 27 del Testo unico sull'immigrazione).

Stato, regioni, autonomie locali, in collaborazione con le associazioni del settore e con le autorità dei Paesi di origine, favoriscono l'integrazione dei cittadini stranieri che si trovano regolarmente in Italia (articolo 42 del Testo unico immigrazione) attraverso programmi che: prevedono l'informazione sui diritti e opportunità di integrazione oppure reinserimento nei paesi di provenienza; promuovono la formazione linguistica, civica e professionale; favoriscono l'ingresso nel mondo del lavoro.

I Consigli territoriali per l'immigrazione, istituiti in ogni prefettura (decreto presidente del Consiglio dei ministri 18 dicembre 1999), monitorano la presenza degli stranieri sul territorio e il livello di inserimento socio-lavorativo, per promuovere politiche di integrazione locali mirate, in collaborazione con le altre istituzioni e con gli enti del privato sociale. Questi organismi rappresentano l'elemento di raccordo tra governo centrale e realtà locali per tutto

²⁴ Ministero dell'Interno (n.d.). *Politiche migratorie*. <https://www.interno.gov.it/it/temi/immigrazione-e-asilo/politiche-migratorie>

ciò che riguarda l'immigrazione e le problematiche collegate, garantendo l'omogeneità delle politiche di gestione del fenomeno su tutto il territorio.

Il Ministero dell'Interno con il Dipartimento per le Libertà civili e l'Immigrazione si occupa delle Politiche dell'immigrazione e dell'asilo, dei servizi civili per l'immigrazione e l'asilo, i diritti civili, la cittadinanza e le minoranze, affari dei culti, amministrazione del Fondo edifici di culto, affari generali e gestione delle risorse finanziarie e strumentali, coordinamento delle iniziative antiracket e antiusura, coordinamento delle iniziative di solidarietà per le vittime dei reati di tipo mafioso, Commissione Nazionale per il diritto di asilo.

Il Dipartimento cura il Cruscotto statistico giornaliero con cui mette a disposizione un insieme di numeri aggregati sul fenomeno dell'immigrazione e fornisce dati relativi al fenomeno degli sbarchi e all'accoglienza dei migranti presso le strutture gestite dalla Direzione Centrale dei servizi civili per l'immigrazione e l'asilo.

Di seguito i dati consultati e aggiornati fino al 15 maggio 2024²⁵ per un quadro più completo sull'andamento degli arrivi e sulle presenze dei migranti nelle strutture di accoglienza.

Questi dati sono essenziali per comprendere la situazione e monitorare i flussi migratori in Italia.

Per un quadro aggiornato sull'andamento degli arrivi e sulle presenze dei migranti nelle strutture di accoglienza il D.L. 21 ottobre 2020, n.130, convertito in Legge 18 dicembre 2020, n.173, rinomina il Sistema di protezione per titolari di protezione internazionale e per i minori stranieri non accompagnati SIPROIMI in SAI – Sistema di accoglienza e integrazione.

²⁵ Ministero dell'Interno Dipartimento per le libertà civili e l'immigrazione (2024). *Cruscotto statistico giornaliero*. <http://www.libertaciviliimmigrazione.dlci.interno.gov.it/it/documentazione/statistica/cruscotto-statistico-giornaliero>

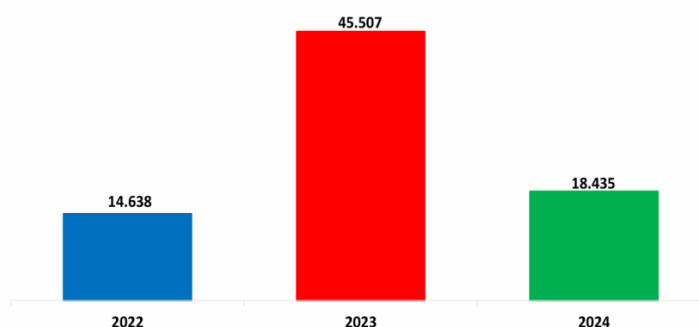
L'Italia a livello internazionale rappresenta uno dei contesti più suggestivi per comprendere la complessità del nuovo scenario migratorio.

Presentazione dei dati che sono suscettibili di successivo consolidamento.

Tutti i dati riportati di seguito si riferiscono agli eventi di sbarco rilevati entro le ore 8:00 del giorno di riferimento.

Grafico 1

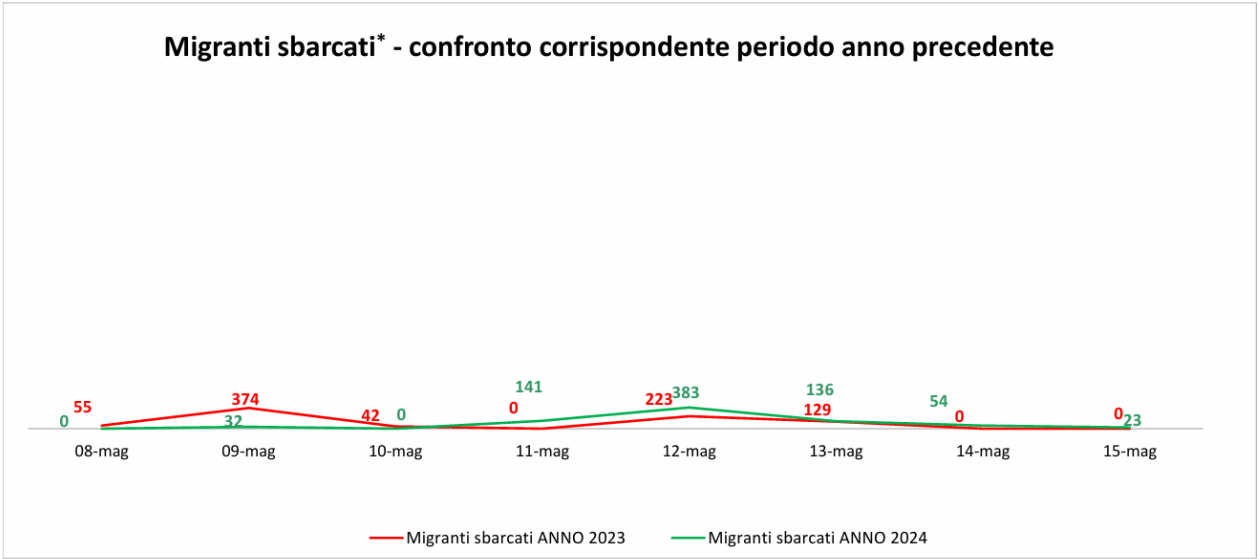
Il grafico illustra la situazione relativa al numero dei migranti sbarcati a decorrere dal 1 gennaio 2024 al 15 maggio 2024* comparati con i dati riferiti allo stesso periodo degli anni 2022 e 2023



Fonte: Dipartimento della Pubblica sicurezza.

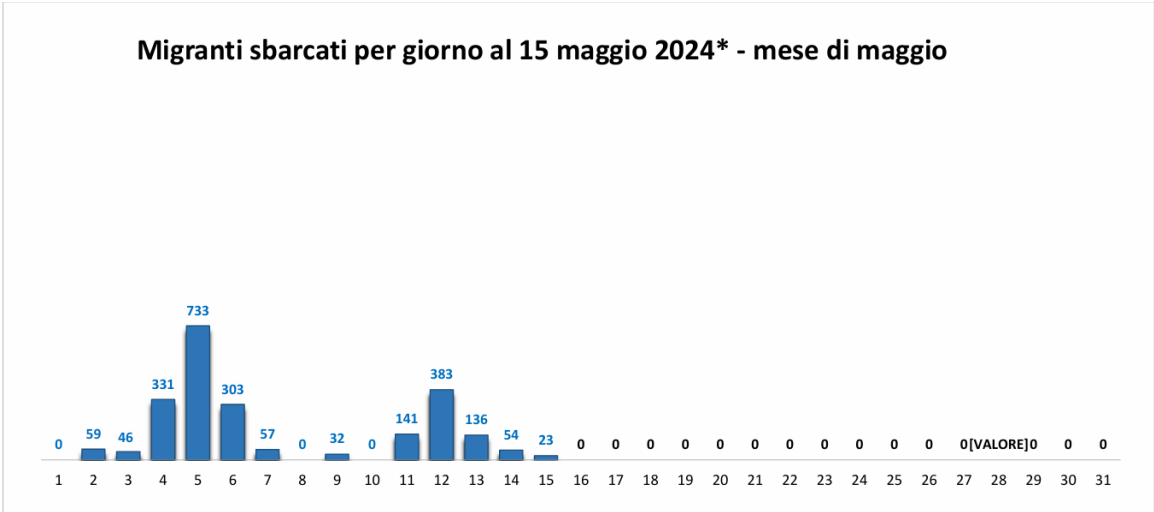
I dati disponibili aggiornati al 15 maggio 2024, attestano che dal 1° gennaio 2024 gli sbarchi dei migranti sono stati circa 18 435 (Grafico 1), secondo il Dipartimento della Pubblica sicurezza, in netto calo rispetto al 2023 (Grafico 2), comparando i dati nei mesi di maggio 2022, 2023, 2024 (Grafici 3, 4) si registra un forte calo di sbarchi nel 2024.

Grafico 2



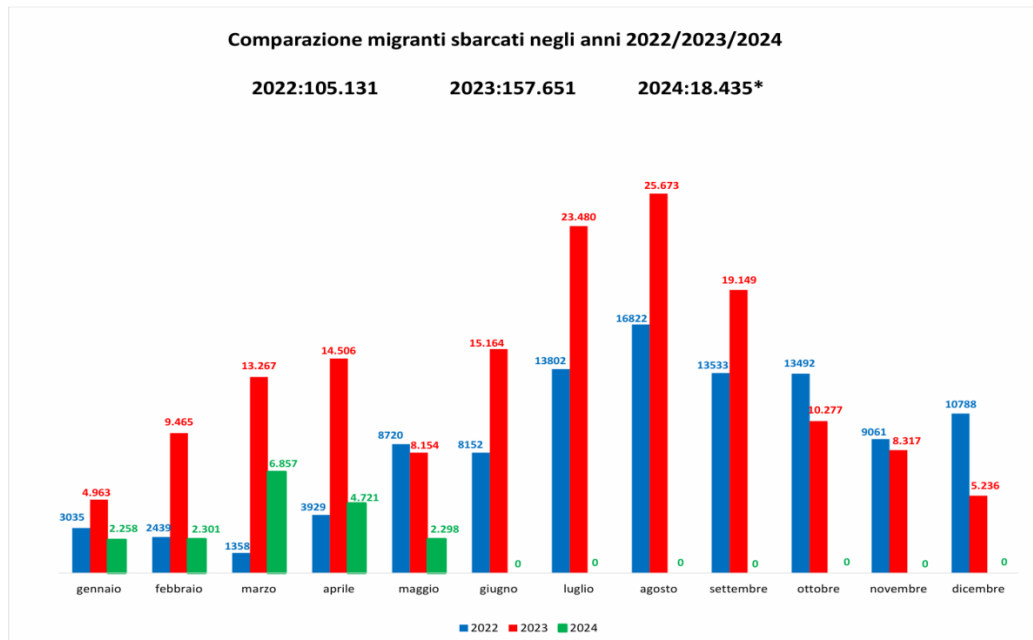
Fonte: Dipartimento della Pubblica sicurezza.

Grafico 3



Fonte: Dipartimento della Pubblica sicurezza.

Grafico 4



Fonte: Dipartimento della Pubblica sicurezza.

Nella tabella 1, osserviamo la presenza di 137.703 immigrati sul territorio nazionale di cui 36.047 nei centri SAI, 101.514 nei centri di accoglienza, 142 negli hot-spot (dal 1° gennaio 2024 al 15 maggio 2024).

Tabella 1

PRESENZE MIGRANTI IN ACCOGLIENZA				
Regione	Immigrati presenti negli hot spot	Immigrati presenti nei centri di accoglienza	Immigrati presenti nei centri SAI*	Totale immigrati in accoglienza sul territorio
Totale complessivo	142	101.514	36.047	137.703
Lombardia		14.715	3.056	17.771
Emilia-Romagna		9.628	3.403	13.031
Lazio		10.046	2.471	12.517
Piemonte		9.650	2.311	11.961
Campania		6.950	3.977	10.927
Toscana		8.186	1.784	9.970
Sicilia	142	3.575	5.684	9.401
Veneto		8.200	777	8.977
Puglia	0	3.746	3.255	7.001
Calabria	0	3.194	3.061	6.255
Liguria		4.875	1.050	5.925
Marche		2.800	1.470	4.270
Friuli-Venezia Giulia		3.875	234	4.109
Abruzzo		3.155	875	4.030
Sardegna		2.535	263	2.798
Umbria		2.130	457	2.587
Basilicata		1.756	820	2.576
Trentino-Alto Adige		1.562	189	1.751
Molise		831	873	1.704
Valle d'Aosta		105	37	142

**I dati del SAI sono aggiornati all'ultimo giorno del mese precedente*

aggiornamento **15/05/2024**

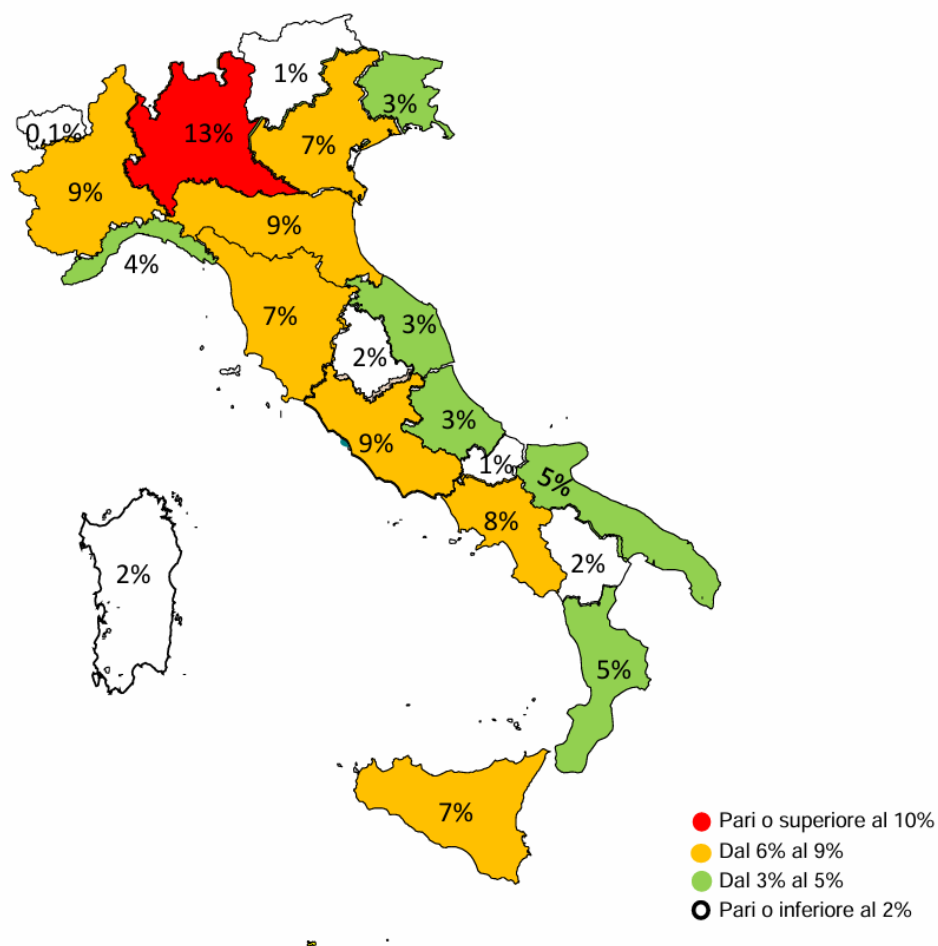
Fonte: Dipartimento della Pubblica sicurezza.

A livello di presenza, gli immigrati sono accolti in tutte le regioni italiane (tabella 1- figura 10). Al primo posto (9%) troviamo la Lombardia con 17 771 (13%), al secondo l'Emilia-Romagna con 13 031(9%), al terzo il Lazio con 12 517 (9%), al quarto posto il Piemonte con 11 961 (9%), al quinto la Campania con 10 927 (8%).

Figura 10

Percentuale di migranti in accoglienza su base regionale

Percentuale di migranti in accoglienza su base regionale



Fonte: Dipartimento della Pubblica sicurezza.

I migranti in accoglienza (Tabella 2 - Grafico 5) in base alla nazionalità provengono da:
Bangladesh (21%), Siria (14%), Tunisia (14%), Guinea (9%), Egitto (7%).

Tabella 2

Nazionalità dichiarate al momento dello sbarco anno 2024

Nazionalità dichiarate al momento dello sbarco anno 2024 (aggiornato al 15 maggio 2024)	
Bangladesh	3.797
Siria	2.631
Tunisia	2.575
Guinea	1.750
Egitto	1.197
Mali	729
Pakistan	695
Gambia	601
Sudan	585
Costa d'Avorio	571
altre*	3.304
Totale**	18.435

Fonte: Dipartimento della Pubblica sicurezza.

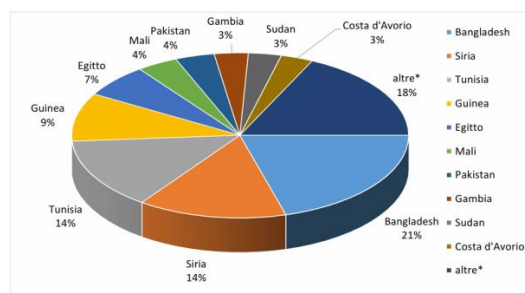
I dati sono suscettibili di successivo consolidamento.

*il dato potrebbe ricomprendere immigrati per i quali sono ancora in corso le attività di identificazione.

**I dati si riferiscono agli eventi di sbarco rilevati entro le ore 8:00 del giorno di riferimento.

Grafico 5

Nazionalità dichiarate al momento dello sbarco anno 2024 (sui dati precedenti)



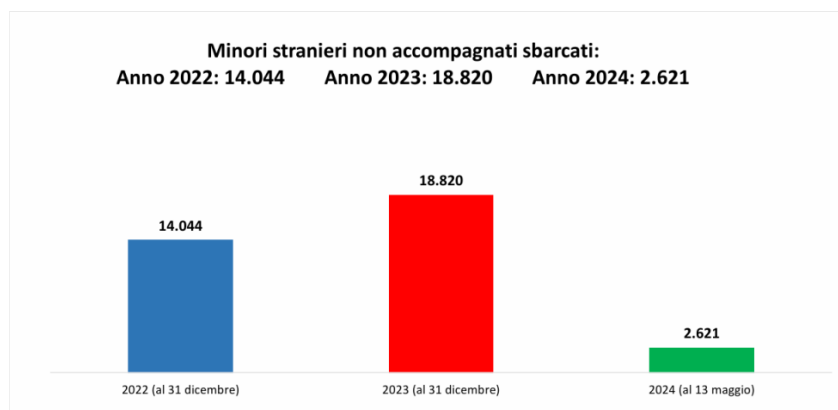
Fonte: Dipartimento della Pubblica sicurezza.

I dati sono suscettibili di successivo consolidamento.

Particolare attenzione destano i dati riferiti all'arrivo dei Minori stranieri non accompagnati che al 13 maggio 2024 (grafico 6) di 2 621 che risultano in netto calo rispetto ai 18 820 del 2023 e ai 14 044 del 2022.

Grafico 6

Minori stranieri non accompagnati sbarcati negli anni 2022, 2023, 2024 (13 maggio 2024)



Fonte: Dipartimento della Pubblica sicurezza.

I dati sono suscettibili di successivo consolidamento.

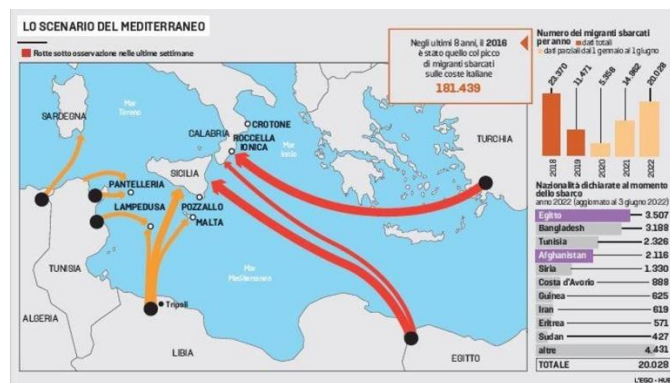
È evidente che la mobilità in entrata e in uscita generi un volume di spostamenti, di relazioni, di trasformazioni capace di incidere a tutti i livelli: nella vita economica e sociale, nelle culture, nelle scuole, nella religione, nel mercato del lavoro, nelle decisioni delle classi dirigenti, nello sport, nel dibattito politico. Meno evidenti, ma altrettanto decisivi, sono gli indizi di un progressivo intreccio tra le diverse forme di mobilità. Analizzando le migrazioni interne in Italia emerge, per es., come la porzione di popolazione più incline a cambiare luogo di residenza sia quella di origine straniera. Allo stesso tempo i dati che descrivono l'attuale emigrazione dall'Italia mostrano come al suo interno una componente fondamentale sia rappresentata dai nuovi cittadini che hanno da poco ottenuto la cittadinanza italiana, dalle cosiddette seconde generazioni figlie dell'immigrazione e da cittadini stranieri che scelgono di lasciare il territorio.

Per comprendere pienamente il radicamento dell'immigrazione straniera in Italia possiamo guardare a due ambiti: il lavoro e la scuola. La diffusione della componente immigrata dall'estero nel mercato del lavoro rappresenta probabilmente una delle novità più dirompenti nella storia economica e sociale degli ultimi cinquant'anni.

1.1.3 Le rotte dei migranti e lo scenario del Mediterraneo

Figura 11

lo scenario delle nuove rotte di migrazione nel Mediterraneo



Fonte: Mediterraneo: le nuove rotte dei migranti - La Stampa²⁶

L'immagine (figura 11) pubblicata sulla Stampa il 4 giugno 2022, in un articolo di Grignetti (2022) in occasione del vertice a Venezia tra i Paesi mediterranei, mostra i flussi in crescita, e sottolinea che gli sbarchi dei migranti non avvengono solo a Lampedusa ma sono esplosi anche sullo Ionio, provenienti dai percorsi orientali.

²⁶ Grignetti, F. (2022). Mediterraneo: le nuove rotte dei migranti. *La Stampa*.
https://www.lastampa.it/cronaca/2022/06/04/news/le_nuove_rotte_dei_migranti-5369669/

Figura 12

Le rotte dei migranti, 2024



Fonte: Studio Agi (www.osservatorioanalitico.com)

L'immagine (figura 12) mostra le rotte percorse dai migranti, in un articolo di Admin si chiarisce quanto, già da tempo, sta avvenendo nel campo delle immigrazioni di massa ed è frutto di interessanti studi di Manlio Dinucci²⁷. Il professore è esperto di Nato, nucleare, geo strategia e armamenti. La mappa e i dati sulle rotte migratorie e i migranti dall'Africa all'Europa e i flussi di migranti fino all'Italia sono un argomento di grande rilevanza. Già nel 2018, l'Unione Europea ha registrato l'arrivo di 165.669 persone, di cui 115.037 in Italia, 24.358 in Spagna, 22.921 in Grecia, 3.082 a Cipro e 271 a Malta²⁸.

Osserviamo le rotte principali (Geopop, 2018):

²⁷ Osservatorio Analitico. (2018). *La crisi dei migranti. Riflessioni brevi*.

<https://www.osservatorioanalitico.com/?p=8714>

²⁸ Geopop. (2023). *La mappa e i dati sulle rotte migratorie e i migranti dall'Africa e all'Europa e all'Italia*.

<https://www.geopop.it/la-mappa-e-i-dati-sulle-rotte-migratorie-e-i-migranti-dallafrica-alleuropa-e-allitalia/>

1. **Rotta del Mediterraneo centrale:** la più frequentata dai migranti che arrivano in Europa. Le principali regioni di partenza sono l'Africa settentrionale e subsahariana, con i principali Paesi di imbarco verso l'Europa che includono la Libia e la Tunisia. I luoghi di arrivo sono l'isola di Malta e l'Italia, in particolare Lampedusa.
2. **Rotta del Mediterraneo occidentale:** interessa principalmente la Spagna ed è percorsa da migranti provenienti principalmente da Algeria e Marocco, ma anche dall'Africa subsahariana.
3. **Rotta del Mediterraneo orientale:** prime destinazioni europee sono la Grecia, l'isola di Cipro e la Bulgaria. Il principale Paese d'origine è la Siria e, in generale, il Medio Oriente.

Accanto a queste rotte principali, esistono ulteriori percorsi che creano un vero e proprio intreccio tra i vari flussi migratori.

1.1.4 Le organizzazioni a tutela e protezione dei MSNA.

Diverse organizzazioni, molto attive e strutturate, si occupano dei MSNA in Italia.

Molte di esse, internazionali e nazionali, si occupano di raccogliere ed organizzare i dati annuali relativi alle migrazioni. Molto significativo, per quanto attiene alla situazione dei migranti in Italia, è il lavoro svolto dalla **Fondazione Caritas Migrantes**. Per cogliere altri aspetti legati ai migranti, soprattutto forzati, utilizziamo i dati pubblicati nel rapporto Immigrazione (Migrantes, 2023), presentato a Roma il 17.10.2023 (per approfondimenti, nota in Appendice n 1).

Anche **l'UNICEF** in merito ai MSNA, ha supportato la costituzione di una prima lista, a livello regionale, di tutori volontari, cittadini singoli che decidono di affiancare i minori stranieri non accompagnati nel loro percorso in Italia, dal percorso legale all'accesso ai servizi di formazione e altre opportunità.

Il **Centro Astalli** si occupa anche di accompagnare i rifugiati e si pone al loro fianco fin dai primi passi in Italia. Offre, ogni giorno, un pasto accogliente, dove dormire, si occupa della loro salute e li aiuta nell'ottenere nuovi documenti. Accompagnare chi è costretto a ricominciare a vivere in un nuovo Paese significa essere sostegno per chi deve imparare una nuova lingua e acquisire nuove competenze; far emergere talenti e risorse spendibili nel mondo del lavoro, creare una rete di relazioni umane indispensabili per essere parte attiva di una comunità.

Save the Children, creata il 19 maggio 1919, è nota come rete di associazioni umanitarie nazionali facenti capo a International Save the Children Alliance, organizzazione non governativa con sede a Londra. L'associazione opera in tutti i paesi del mondo e si occupa principalmente di tutelare e proteggere i bambini e le bambine, cercando di garantire loro una crescita e un futuro migliore. Save the Children si occupa, attraverso degli esperti, di garantire cure mediche a madri e bambini, il diritto all'educazione e all'istruzione, di difendere i bambini da abusi e sfruttamento cercando di salvaguardare i loro diritti e combattere ogni forma di povertà. È un'organizzazione che si occupa di proteggere e sostenere i minori stranieri non accompagnati in Italia. Tra i suoi progetti, c'è il CLIO (Cantiere Linguistico per l'integrazione e l'orientamento), che offre corsi di italiano gratuiti ai minori che arrivano nel nostro Paese. Save the Children pubblica anche rapporti e atlanti sui minori stranieri in Italia.

L'iniziativa di **Never Alone** "Minori stranieri non accompagnati dall'accoglienza di oggi, una risorsa per la società di domani" per un domani possibile, nasce e si sviluppa sul territorio italiano per favorire l'autonomia e l'inclusione dei giovani migranti garantendo il pieno rispetto dei diritti dei minori, con l'intento di costruire una nuova cultura dell'accoglienza. Promossa da un gruppo di fondazioni filantropiche europee, ha come obiettivo di favorire l'autonomia e l'inclusione dei giovani migranti garantendo il pieno rispetto dei diritti dei minori.

Altre organizzazioni che offrono supporto ai minori stranieri non accompagnati includono la **Fondazione ISMU**, che ha un elenco di comunità di accoglienza per MSNA in Italia; anche UNICEF Italia, mette a disposizione una piattaforma chiamata U-Report on the Move rivolta ai minori stranieri non accompagnati.

Casa di Marco è una casa-famiglia per minori stranieri non accompagnati in cui operano sei operatori e cinque volontari. È una casa-famiglia per minori. Inizialmente rivolta a ospitare bambini da zero a 8 anni, per lo più provenienti da famiglie italiane in condizioni di indigenza o fragilità psico sociale; dal 2010 si è indirizzata all'ospitalità di minori stranieri non accompagnati a causa dell'elevato numero di arrivi in Italia. La struttura mette a disposizione sei posti, ma può arrivare a otto in momenti di particolare emergenza. Nel corso del 2022 sono stati accolti 14 ragazzi tra i 12 e i 20 anni, provenienti da Egitto, Tunisia, Camerun, Pakistan e Turchia, punto. Per ciascuno di loro, l'equipe, composta da educatori e psicologi, elabora un progetto di inclusione per realizzare l'uscita in autonomia, una volta raggiunta la maggiore età. I ragazzi molto spesso arrivano privi di qualsiasi scolarizzazione, del tutto impreparati ad affrontare la vita in un paese sconosciuto; il lavoro di accompagnamento e monitoraggio diventa quindi indispensabile per un buon inserimento sociale.

Organizzazione Internazionale Migrazioni

Fondata nel 1951, l'**OIM** fa parte del sistema delle Nazioni Unite e si pone come la principale organizzazione intergovernativa nel campo delle migrazioni.

Con 175 Stati membri, altri 8 Stati con status di osservatore e uffici in 171 paesi, l'OIM si dedica alla promozione di una migrazione umana e ordinata a beneficio di tutti. A tal fine, fornisce sostegno ai migranti in tutto il mondo, sviluppa risposte efficaci alle mutevoli dinamiche migratorie e fornisce consulenza sulle politiche e le pratiche migratorie.

L'organizzazione collabora con partner governativi, intergovernativi e non governativi per migliorare la resilienza delle persone in movimento, in particolare quelle in situazioni di vulnerabilità. Lavora inoltre a stretto contatto con i governi per gestire tutte le forme di mobilità e il loro impatto. Questo lavoro include operazioni in alcuni dei contesti di emergenza più complessi al mondo.

La Costituzione dell'OIM riconosce il legame tra migrazione e sviluppo economico, sociale e culturale, nonché il diritto alla libertà di movimento.

Il lavoro dell'OIM si concentra sui seguenti tre obiettivi:

- Salvare vite umane e proteggere le persone in movimento: per raggiungere questo obiettivo, l'OIM mette al primo posto la sicurezza, la dignità e la protezione delle persone nei contesti di risposta alle crisi più impegnativi al mondo.
- In risposta a questo obiettivo, l'OIM si impegna a ridurre i rischi e gli impatti del cambiamento climatico, del degrado ambientale, dei conflitti e dell'instabilità per le comunità colpite o a rischio di sfollamento.
- Facilitare i percorsi per una migrazione regolare: per affrontare questo obiettivo, l'OIM dà priorità ad approcci che coinvolgano l'intero governo e l'intera società per connettere in modo sicuro persone, beni, servizi, conoscenza e innovazione.

1.1.5 Cittadinanza e Mediterraneo: un percorso tra passato e futuro.

La ricerca oggetto di questa tesi intende indagare il fenomeno della migrazione che interessa da sempre il continente europeo. I flussi migratori, sia esterni che interni all'Europa, hanno ridefinito e arricchito le nostre società, dando forma alla nostra attuale identità.

A tal proposito il giornalista e scrittore Luca Attanasio scrive in un suo articolo quanto sia necessario ricordare che al termine della Seconda Guerra Mondiale, le cifre fredde dei caduti rivelarono il dramma epocale che l'umanità aveva appena vissuto e che quell'immenso orrore sgomentò il mondo. Oltre ai morti, ai feriti, agli internati nei campi, emerse il dato di cinquanta milioni di persone: profughi, dislocati cioè migranti forzati che disperatamente vagarono per l'Europa e il mondo in cerca di salvezza o di rifugi appena più sicuri delle loro case, le città, i villaggi.

[...] Gli storici, nei decenni a seguire, commentarono che una cifra simile non si sarebbe mai più raggiunta: si trattava del buco nero dell'umanità, dell'anno zero della storia, nessun altro evento avrebbe mai produrre un numero tale di sfollati e profughi.

Quanto avviene dal 2013 a oggi, invece, smentisce clamorosamente le profezie degli studiosi, restituendoci un racconto che per decine e decine di milioni di individui significa fuga permanente. Da 8 anni, infatti, il numero delle persone che lasciano le proprie case per guerre, persecuzioni, dittature, disastri ambientali, supera regolarmente la cifra raggiunta per la Seconda Guerra Mondiale ed è in costante aumento.

Anzi sembra inarrestabile.

Secondo le statistiche che il 20 giugno di ogni anno l'UNHCR aggiorna in occasione della Giornata Mondiale del Rifugiato, il pianeta, tra conflitti, regimi, calamità naturali (che naturali non sono quasi mai), assieme a neocolonialismi o standard finanziari che moltiplicano povertà anche in Paesi infinitamente ricchi, nel 2020 ha generato l'incredibile cifra di 82,4 milioni di *displaced*. Come se Stati quali la Germania o la Turchia, fossero costretti a mettersi in marcia in blocco per salvarsi la vita. Lo scorso anno, quando scrivevamo di record inarrivabile in riferimento agli esodi forzati del 2019, erano 79,5 milioni; nel 2018, 70,8. Sfidano ogni sorta di avversità pur di assicurarsi una parvenza di *safe haven* per sé e le proprie famiglie, molto più spaventati dai motivi alla base delle migrazioni che dalla stessa pandemia. Sono in gran parte donne (oltre il 50%) e, ciò che spaventa forse maggiormente, bambini: il 42%. Il 5% dei quali è compreso tra 0 e 4 anni. Alcuni tra i minorenni, viaggiano da soli, andando a ingrossare le fila di un fenomeno che qui da noi viene chiamato MSNA (minori stranieri non accompagnati) e che è, anch'esso, in continuo aumento.

I bambini del mondo rappresentano il 30% della popolazione, ma nell'universo dei migranti forzati, quasi la metà. Negli ultimi due anni, un milione di bambini è nato in situazioni di

transito o di stanzialità precaria: i famigerati campi profughi dislocati nel mondo – in stragrande maggioranza in Africa, Medio ed Estremo Oriente, Asia Minore con cifre significative anche in America del Sud – dove decine di milioni sostano in attesa di non si sa cosa. In Libano, tanto per fare un esempio, dove si calcola che oltre agli storici insediamenti dei palestinesi cominciati negli anni '50 e proseguiti fino ad oggi, risiedono un milione e mezzo di siriani arrivati fin dallo scoppio della guerra convinti di tornare in breve tempo, e ancora lì intrappolati.²⁹

Il dibattito sulle migrazioni dovrebbe partire dall'analizzare e capire i motivi alla base degli esodi che hanno determinato e caratterizzano il ritmo incessante dei tragici viaggi che la quasi totalità di queste persone deve affrontare per mettersi in salvo. Gli stati europei e non solo dovrebbero concentrarsi nell'individuare e rinforzare le vie di accesso legale, destinate ai profughi e cercare di fermare l'organizzazione dei viaggi da parte dei trafficanti, con rischi di morte altissimi e ferite fisiche e morali, non rimarginabili poiché il transito dei disperati in cerca di riparo da guerre, persecuzioni e carestie avviene molto spesso per canali illegali, come dimostrano le cronache quotidiane degli sbarchi.

Abbiamo molteplici esempi di viaggi spaventosi il cui esito non offre certezze se non quelle di stenti, sevizie, torture e che spesso si concludono con la morte dei profughi, mentre i sopravvissuti raccontano scene crudeli di respingimenti, dolore e morte: dal Sud o dal Centro America nel tentativo di superare il confine con gli USA, nel Pacifico o nell'Oceano Indiano per raggiungere mete sicure, attraverso la terra dalle enclave di Ceuta e Melilla tra Marocco e Spagna, o la lunga tratta dall'Africa occidentale all'Oceano Atlantico per raggiungere le Antille, fino alla tratta tristemente nota che porta in Libia.

Lo scrittore Luca Attanasio ci offre, inoltre, lo spunto per riflettere in merito alla questione dell'attuale arretramento sul piano dei diritti e della salvaguardia di vite umane, ricordando che in un secolo l'Italia da Paese di emigrazione è divenuto Paese di immigrazione.

²⁹ Attanasio, L. (2021). Giornata Mondiale del Rifugiato 2021. I numeri della migrazione. *Centro studi e rivista "Confronti, religioni, politica e società"*

[...] Se ripensiamo alle migrazioni epocali di epoche pregresse, non così lontane da noi, come quelle che hanno visto protagonisti milioni di italiani verso l'America tra la fine del XIX e l'inizio del XX secolo, (tra il 1880 e il 1915 approdano negli Stati Uniti quattro milioni di italiani, n.d.r.), notiamo uno spaventoso arretramento sul piano dei diritti e della salvaguardia di vite umane. È vero, il razzismo, in particolare verso i nostri connazionali, le difficoltà di integrazione, la diffidenza verso i nuovi arrivati erano palesi. Ma innanzitutto chi partiva dall'Europa o da altri luoghi su grandi navi – non su barconi o natanti improbabili – era sicuro di arrivare vivo nonostante l'enorme distanza. E poi, di tutti quelli che sono passati al duro vaglio di Ellis Island all'arrivo, solo il 2% veniva respinto.³⁰

La tradizionale distinzione tra Paesi di emigrazione e Paesi di immigrazione in numerosi contesti globali è stata ormai ampiamente superata. I processi di globalizzazione, i divari territoriali, le disuguaglianze, la rapidità delle trasformazioni sociali, le contraddizioni dei mercati del lavoro hanno reso sempre più palese l'emergere di realtà nazionali in cui convivono, si affiancano e si intrecciano le differenti forme di mobilità: emigrazione, immigrazione e migrazioni interne.

Il contesto mediterraneo rappresenta in questo senso uno dei casi più ricchi di stimoli da analizzare. Diversi Stati, che si affacciano sia sulla sponda nord sia sulla sponda sud sia sulla sponda orientale del Mediterraneo sono attraversati simultaneamente dalle diverse forme di mobilità. Un fenomeno che, pur presentandosi in modi differenti ha determinato di recente notevoli mobilitazioni attorno ai temi migratori in Paesi quali Italia, Spagna, Portogallo, Grecia, Marocco, Tunisia, Algeria, Egitto, Turchia. Si tratta di Stati che tradizionalmente presentano una variegata e composita emigrazione di cittadini residenti fuori dai confini nazionali: un fenomeno di lunga durata, che in alcuni casi ha assunto caratteristiche di massa fin dall'Ottocento, ma che si è ripresentato con grande vigore negli ultimi dieci anni a seguito della crisi economica mondiale. Sono al contempo Stati dove persistono forti flussi di migrazione interna e dove negli ultimi decenni si è affacciata l'immigrazione straniera, già

³⁰ Attanasio, L. (2021). Giornata Mondiale del Rifugiato 2021. I numeri della migrazione. *Centro studi e rivista "Confronti, religioni, politica e società"*

nell'ultimo quarantennio in Italia e Spagna e solo nell'ultimo quindicennio nei Paesi mediterranei non europei.

Guardando allo scenario globale, nella fase storica più recente è emerso con forza il tema dei minori non accompagnati. Si tratta di giovani e giovanissimi, anche bambini, che si mettono in viaggio da soli o che, pur partendo con i loro genitori vengono in seguito separati dalle famiglie. Per il solo 2018 le stime dell'Alto commissariato delle Nazioni Unite per i rifugiati (UNHCR) attestano i minori non accompagnati nel mondo a 138.600 unità. Il fenomeno ha conosciuto un notevole sviluppo in seguito ai nuovi conflitti esplosi nel Mediterraneo dopo il 2010. In particolare, i flussi sono aumentati verso il continente europeo. Si calcola che nel solo 2015 sono stati circa 90.000 i minori non accompagnati accolti nei Paesi dell'Unione Europea.

1.1.6 L'Europa: un ponte verso il futuro per i minori non accompagnati

L'Europa e l'Italia, in particolare, sono chiamate a riflettere in merito ai flussi migratori che necessitano di attenzione e chiarimenti sulle strategie da adottare per l'inclusione e l'integrazione delle persone migranti.

Il libro: *David Sassoli. La saggezza e l'audacia. Discorsi per l'Italia e per l'Europa*, a cura di Claudio Sardo, ci invita ad una riflessione importante in merito all'arretramento sul piano dei diritti e della salvaguardia di vite umane. A tal fine, appare fondamentale il monito del Presidente della Repubblica Italiana, Sergio Mattarella che, nella prefazione, afferma:

[...] la democrazia, la libertà, l'uguaglianza nei diritti, il primato della persona, hanno ormai radici robuste nella nostra civiltà, sottolinea che sarebbe un grave errore considerarli ineliminabili perché oggi ci appaiono scontati. Affinché tali valori continuino a essere coltivati e sempre meglio attuati è necessario averne costante cura, attraverso l'equità sociale, la solidarietà, la cooperazione, il rispetto dell'ambiente, la costruzione della pace e, ovviamente, attraverso una buona politica, dunque con istituzioni

democratiche aperte alla partecipazione e in grado di assumere decisioni efficaci per i cittadini.³¹

Negli ultimi anni abbiamo assistito a un aumento di flussi migratori in tutta Europa e al di fuori di essa, innescati da alcune delle sfide fondamentali del mondo contemporaneo: instabilità politica e crescente autoritarismo, disuguaglianza e povertà, estrema, abbinati ed esacerbati dal cambiamento climatico e dal degrado mentale.

Le persone che decidono di migrare sono fin troppo spesso esposte a rischi, angosce e violenze. Molti di loro finiscono nella rete dei trafficanti di esseri umani e intraprendono viaggi pericolosi e lo possiamo vedere ogni giorno sulle coste europee. La pandemia di COVID-19 ha semplicemente aggiunto un altro elemento di complessità a uno scenario già altamente problematico: questa ha scatenato la peggiore crisi mondiale della fine della Seconda guerra mondiale, provocando gravi perturbazioni a livello sociale, economico e politico a ogni latitudine. La deflagrazione della pandemia può essere considerata il risultato delle contraddizioni del nostro mondo globalizzato e, difatti, per molti è la dimostrazione dell'impatto della perdita di biodiversità sulla salute umana. Allo stesso tempo, la pandemia ci ha nuovamente messo di fronte alla nostra fragilità e alla nostra interdipendenza, incidendo in modo sproporzionato sulle popolazioni più vulnerabili dal punto di vista socioeconomico, tra cui migranti e profughi.

Lontano dall'Europa e dagli Stati Uniti, la crisi ha effettivamente inferto un duro colpo ai Paesi in via di sviluppo, come l'Asia meridionale, l'Africa o l'America Latina. Ciò comporta enormi rischi per il futuro del mondo in termini di disuguaglianza e coesione sociale, ma anche per la pace e per la sicurezza.

³¹ Sardo, C. (2023). Dadiv Sassoli. *La saggezza e l'audacia. Discorso per l'Italia e per l'Europa* (p.5). Feltrinelli

I cittadini europei hanno la sensazione di vivere in un mondo sempre più pericoloso e imprevedibile e necessitano, quindi, di risposte europee rassicuranti. Gli Stati membri non sono riusciti finora a dotare l'UE delle prerogative per gestire adeguatamente i flussi migratori e l'inaccettabile crisi umanitaria a essi associata che da tempo si consuma sulle sue frontiere.

La distruzione, il 23 dicembre 2020, del campo di Lipa in Bosnia fino a quel momento unico riparo per un migliaio di persone respinte dalla Croazia, dalla Slovenia e dall'Italia, la situazione tragica dei numerosissimi profughi sfollati, dopo l'incendio del campo di Moria, l'8 settembre 2020, nell'isola greca di Lesbo, il terribile naufragio del 3 ottobre 2013 a Lampedusa, un altro a Cutro tra il 25 e il 26 febbraio 2023, tra gli ultimi naufragi con centinaia di morti al largo delle coste italiane, la difficile situazione sulle Isole Canarie, sono tragedie che richiedono una nuova risposta a livello europeo. Essa deve essere fondata sulla solidarietà e sulla responsabilità e, in particolare, è necessario porre all'attenzione pubblica le condizioni in cui versano i più vulnerabili, come i minori non accompagnati.

Quanto descritto ed i gravi episodi di respingimento alle frontiere o i vari sistemi di accoglienza verso i profughi sono la manifestazione di alcune carenze che dimostrano che la visione politica richiede profondi cambiamenti e che la crisi umanitaria, in atto alle frontiere dell'Unione europea, merita un'adeguata risposta.

Non dimentichiamo i valori e i principi di base su cui si fonda l'Unione europea: la solidarietà, la fiducia reciproca e rispetto dei diritti umani e della dignità umana.

La migrazione nei suoi molteplici aspetti è diventata un tema chiave nelle relazioni esterne dell'Unione europea e occupa un posto di grande rilievo nelle agende di politica estera. È quindi essenziale rafforzare l'aspetto della migrazione nelle relazioni esterne, migliorando la cooperazione con i Paesi di origine e di transito, altrimenti qualsiasi sforzo per gestire la

migrazione sarà un lavoro inutile. Ad esempio, sarebbe opportuno concepire la dimensione esterna della politica in materia di migrazione come parte della nostra politica estera, non solo come uno strumento per eseguire rimpatri, perché c'è bisogno di una visione globale nell'interesse generale dell'Unione. Sarebbe importante abbandonare le soluzioni interne basate esclusivamente su un approccio di contrasto e provare ad affrontare la complessità dei fenomeni migratori, anche in vista dell'evoluzione dei mercati, del lavoro e delle tendenze demografiche dell'Unione europea che dovrebbe avere un vero e proprio approccio globale che conduca a una combinazione di politiche in vari settori, in particolare alla cooperazione, allo sviluppo, al commercio, agli investimenti, all'istruzione, trasporti, ecc.

Un forte approccio strategico potrebbe essere di aiuto per passare da una gestione della migrazione a una governance della migrazione, superando l'eccessiva focalizzazione sui suoi aspetti negativi.

Ad esempio, L'UE ponendo l'accento sullo sviluppo dei suoi partenariati in materia di immigrazione, potrebbe guidare gli sforzi della comunità internazionale per sostenere i paesi a basso e medio reddito, in particolare quelli del vicinato europeo nella loro ripresa economica.

Il Parlamento europeo si batte da tempo per superare il sistema di Dublino, difendendo un'autentica cooperazione tra gli Stati membri, basata su un meccanismo permanente di solidarietà e di condivisione della responsabilità. Si ritiene fondamentale garantire che i migranti e le persone in cerca di asilo nell'Unione europea ottengano un trattamento di condizioni di vita umana durante l'intera procedura di domanda. Si ribadisce la necessità di occuparsi anche della situazione dei minori migranti, in particolare quelli non accompagnati, quale priorità per il Parlamento europeo. I minori dovrebbero essere trattati sempre, in primo

luogo, come minori e non come migranti o richiedenti asilo e il loro interesse superiore dovrebbe essere sempre considerato preminente.

L'UE deve essere all'altezza del suo ruolo di attore globale e dimostrare di essere in grado di assumersi le responsabilità di gestire i flussi migratori e di richiedenti asilo sulla base dei propri valori e principi. Ciò richiederà un quadro legislativo completamente nuovo.

Quindi per il Parlamento europeo si possono identificare due aspetti per avviare al meglio un nuovo sviluppo: rafforzare la dimensione esterna delle politiche in materia di migrazione, tanto più alla luce dell'aumento globale delle pressioni migratorie causate dalla pandemia; in secondo luogo, la migrazione illegale: uno degli aspetti più importanti che manca nelle proposte della commissione.

Il Parlamento europeo, attraverso il suo approccio equilibrato in materia di asilo e immigrazione, affronti la questione della migrazione sicura e legale, nell'Unione europea perché si assuma le sue responsabilità nel dare regole in questo mondo globalizzato. Agire allo stesso modo con cui sono state affrontate la lotta contro il cambiamento climatico, la lotta per l'eliminazione della pena di morte o la creazione di sistemi di commercio mondiale equo, permetterà all'Unione europea di svolgere un ruolo di leader mondiale nelle sue politiche in materia di asilo e migrazione.

"Il futuro dell'Unione, del benessere delle nostre società e della sostenibilità dei nostri mezzi di sussistenza dipenderà anche dalla capacità di adottare le misure necessarie e di smettere di sottrarci alle nostre responsabilità. Potete essere certi che il Parlamento europeo, in quanto legislatore europeo, sarà all'altezza delle ambizioni di cui l'Europa ha bisogno".³²

“Oggi proprio l'Europa - in questo risiede uno dei messaggi più importanti di David Sassoli - rappresenta una dimensione essenziale, irrinunciabile per la nostra democrazia e per la libertà

³² Sardo, C. (2023). David Sassoli. *La saggezza e l'audacia. Discorso per l'Italia e per l'Europa* (p.104). Feltrinelli

di ogni cittadino europeo. Senza le Istituzioni europee i singoli Stati, anche i più grandi, sarebbero impotenti di fronte alle sfide sempre più globali: dai mutamenti climatici ai movimenti migratori, dalle dinamiche demografiche a quelle geopolitiche e militari condotte da attori di dimensione continentale, ai poteri economici e finanziari che travalicano i confini e condizionano i mercati.³³

A David Sassoli, negli anni della sua Presidenza, è toccato in sorte di affrontare un'emergenza senza precedenti: la terribile pandemia di COVID-19. Una drammatica emergenza sanitaria che non ha risparmiato alcun Paese e ha richiesto interventi di portata straordinaria. L'Unione europea ha compiuto scelte coraggiose, si è dotata di strumenti inediti - come il debito comune - che hanno modificato indirizzi che sembravano consolidati.

Le Istituzioni dell'Europa, superata una prima fase di incertezza, hanno saputo rispondere insieme e lo hanno fatto con una determinazione che ha consentito maggiore protezione ai cittadini e sostegno alla ripresa dopo il freno imposto all'economia e alla vita sociale. La risposta alla pandemia, in questo modo, è risultata significativamente diversa da quella che l'Unione aveva dato ai terremoti finanziari dei primi anni 2000.

Il Presidente del Parlamento europeo David Sassoli è stato uno dei protagonisti di questa svolta che ha indirizzato l'Europa sulla strada della solidarietà interna e di politiche economiche espansive. E questo agire ha dimostrato quanto fosse fondata la convinzione di Robert Schumann e di Jean Monnet che l'Europa si costruisce attraverso le crisi.

"La sua prematura scomparsa ha suscitato nel nostro paese e in tutta Europa un grande moto di dolore e partecipazione e l'augurio di speranza che ci ha lasciato è che l'Europa sappia andare avanti. Che non torni indietro. Che affronti anche le nuove sfide con lo spirito di cui la sua vita è testimonianza. Tocca anche a noi inverare questa speranza. Tocca soprattutto alle nuove generazioni, che sono incamminate verso il futuro".³⁴

³³ Sardo, C. (2023). David Sassoli. *La saggezza e l'audacia. Discorso per l'Italia e per l'Europa* (p.6). Feltrinelli

³⁴ Sardo, C. (2023). David Sassoli. *La saggezza e l'audacia. Discorso per l'Italia e per l'Europa* (p.7). Feltrinelli

Chi si occupa dell'accoglienza e della cura degli adolescenti migranti deve saper affrontare le situazioni più varie: dalla richiesta di aiuto, alla definizione di problematiche psicologiche spesso di origine traumatica, alla soluzione di conflitti tra le parti in gioco³⁵.

L'obiettivo dello studio è, quindi, quello di riflettere attraverso le voci degli operatori, le loro rappresentazioni dell'utenza e dei suoi bisogni, i dilemmi professionali e le criticità delle risposte di accoglienza nei servizi come sostenuto da Bracalenti e Saglietti.

Il dibattito pubblico sull'immigrazione straniera in Italia ha conosciuto un'eccezionale fiammata a partire dal 2011, concentrandosi soprattutto attorno al tema dei richiedenti asilo. Le ragioni sono diverse: i conflitti seguiti alle nuove guerre in Africa settentrionale e nel Medio Oriente e i relativi nuovi flussi; le difficoltà e i moltissimi incidenti nei viaggi via mare verso l'Europa; la diminuzione costante dei permessi di soggiorno per lavoro rilasciati dopo la crisi internazionale del 2008; l'attenzione dell'opinione pubblica rispetto al tema dell'accoglienza. La straordinaria presenza del tema dell'immigrazione nel dibattito pubblico ha favorito una percezione alterata dell'andamento del fenomeno: proprio mentre il dibattito nazionale dava spazio a percezioni allarmiste, i dati reali mostravano un aumento molto più contenuto del passato e una sostanziale stabilizzazione dei flussi. Se nel 2010 erano stati rilasciati 598.567 permessi di soggiorno a cittadini extracomunitari, nel 2018 erano calati a 242.009.

Proprio mentre l'attenzione si concentrava sull'immigrazione straniera, stava riprendendo vigore in modo massiccio l'emigrazione italiana verso l'estero. Tra il 2006 e il 2019 l'Anagrafe degli italiani residenti all'estero ha conosciuto un notevole incremento, passando da 3,1 milioni di iscritti a quasi 5,3 milioni.

³⁵ Bracalenti, R, Saglietti, M. (2010). *Lavorare con i minori stranieri non accompagnati. Voci e strumenti del campo dell'accoglienza*. FrancoAngeli

Nei primi mesi del 2020 la pandemia legata alla diffusione del Covid-19 (Coronavirus disease 2019) ha reso ancor più visibile l'importanza dei molteplici flussi migratori che interessano l'Italia e la loro differente articolazione. Le condizioni di precarietà legate all'immigrazione straniera (soprattutto nel settore agricolo) hanno riaperto la discussione sulla possibilità di una regolarizzazione per le persone prive di documenti di soggiorno validi. Allo stesso tempo sono stati stigmatizzati per i potenziali rischi alla salute pubblica i ritorni verso le regioni meridionali di decine di migliaia di migranti interni, lavoratori e lavoratrici provenienti dalle regioni del Centro-Nord maggiormente soggette alla diffusione del virus. Nel frattempo, si è registrato un massiccio rientro anche dei residenti all'estero: solo quelli rimpatriati attraverso i canali speciali attivati dal ministero degli Esteri sono stati in pochi giorni circa 60.000. Immigrazione, migrazione interna ed emigrazione sono balzate simultaneamente in cima all'attenzione dell'opinione pubblica, sia per la preoccupazione dei possibili contagi legati agli spostamenti sia per le ricadute economiche della crisi legata alla pandemia.

1.2 I diritti umani: una bussola per l'Europa

Moltissimi Enti ed Associazioni, si occupano di sostenere campagne di comunicazione e sensibilizzazione in favore dei diritti umani e dei fanciulli in tutto il mondo, atte al coinvolgimento delle Istituzioni scolastiche ed extrascolastiche in tutta Europa.

L'Associazione mondiale Ecole Instrument de Paix (E.I.P.)³⁶ è sorta a Ginevra nel 1958 ad opera di Jacques Muhlethaler e lavora oggi in 40 paesi del mondo.

L'Associazione Non Governativa Scuola Strumento di Pace per l'Italia - Sezione dell'E.I.P. è stata creata a Roma nel 1972 dal Prof. Guido Graziani e dalla Prof. Marisa Romano Losi. Quale Ente di formazione accreditato dal MIUR ex DM 170/2016, è conosciuto su tutto il

³⁶Associazione Mondiale Scuola Strumento di Pace [E.I.P.]. (n.d.). *Ecole instrument de paix*. <https://www.portail-eip.org/Fr/Presentation/portrait.html>

territorio nazionale con una rete di 1065 scuole statali e paritarie di ogni ordine e grado, associate, promuove la formazione con l'Educazione non formale, la pace e i diritti umani attraverso vari progetti e iniziative. L'attuale Presidente è la Preside Anna Paola Tantucci.

Uno di questi è stato il 45 concorso nazionale Ecole Instrument de Paix Italia che si propone di “aiutare l'Europa a ritrovare la bussola per una fraternità di tanti colori”³⁷ a cui hanno partecipato studentesse e studenti di tutta Italia con i loro insegnanti di ogni ordine e grado. Inoltre, è riconosciuta dall'UNESCO, che le ha attribuito le Prix Comenius e dal Consiglio d'Europa, che l'ha accreditata tra le quattro associazioni esperte nella pedagogia dei diritti umani e gode di statuto consultivo presso l'ONU dal 1967. Il fine statutario dell'E.I.P. Italia è la diffusione nel mondo, tramite la scuola e gli organismi responsabili della Società ad essa collegati, della conoscenza e del rispetto dei Diritti Umani e dei Principi Universali di Educazione Civica elaborati a Ginevra nel 1958 da Jean Piaget e da Jacques Muhlethaler. Per l'attualità e la pertinenza del suo impegno è riconosciuta dal MIUR come istituzione formatrice per l'aggiornamento e la formazione sui temi dei diritti umani, dell'intercultura, della cittadinanza democratica, della dimensione europea, della conservazione dell'ambiente, della didattica ludica e della pace. Essa valorizza i progetti delle scuole inerenti a detti temi per l'integrazione e l'inclusione dei più fragili, attraverso i linguaggi dell'arte, della musica e della poesia quali strumenti di pace tra i popoli.

Il lavoro si basa sui principi universali di educazione civica, sono stati elaborati a Ginevra nel 1958 da Jean Piaget e da Jacques Muhlethaler, quali fondatori dell'Ecole Instrument de Paix, per educare alla pace, alla cittadinanza e alla convivenza civile.

³⁷ Associazione Scuola Strumento di Pace [E.I.P.]. (2017). *Aiutiamo l'Europa a ritrovare la bussola per una fraternità di tutti i colori*. <https://www.eipitalia.it/materiali/invitopremiazioneNapoli20172.pdf>

Di seguito i principi:

La scuola è al servizio dell'umanità.

La scuola apre a tutti i fanciulli del mondo la strada della comprensione reciproca.

La scuola educa al rispetto della vita e degli uomini.

La scuola educa alla tolleranza, qualità che permette di accettare, negli altri, sentimenti, maniere di pensare e di agire, diversi dai propri.

La scuola sviluppa nel fanciullo il senso di responsabilità, uno dei più grandi privilegi della persona umana. Più cresce il progresso tecnologico e scientifico, più l'uomo deve sentirsi responsabile.

La scuola educa il fanciullo all'altruismo e alla solidarietà. Deve fargli capire che la comunità non può progredire senza sforzi personali e la collaborazione attiva di tutti.

1.2.1 Piano d'azione per l'integrazione e l'inclusione 2021-2027

Il Piano d'azione per l'integrazione e l'inclusione 2021-2027³⁸ è uno strumento innovativo presentato dalla Commissione Europea. Esso mira a supportare migranti e persone con sfondo migratorio in tutti gli stadi dell'integrazione. Le principali aree di azione sono Istruzione e formazione, Lavoro e competenze, Salute e Casa. La Commissione europea, per stilare *il Piano* parte da un insieme di principi e valori chiave: l'inclusione deve essere “per tutti”, quindi tutte le politiche devono essere accessibili e funzionare anche per i migranti. Individua le principali linee d'azione riguardanti i minori non accompagnati, quali la prevenzione,

³⁸ Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Ministero dell'Interno, Ministero dell'Istruzione (2020). *Piano d'Azione per l'Integrazione e l'Inclusione 2021-2027*. <https://www.integrazionemigranti.gov.it/it-it/Dettaglio-approfondimento/id/1/Piano-dazione-per-lintegrazione-e-linclusione-2021-2027>

l'accoglienza e l'identificazione di soluzioni durature che dovranno essere attuate dalle istituzioni e dalle agenzie dell'UE, dagli Stati membri e da altre parti interessate. Questo piano riconosce l'importanza dell'inclusione per il benessere a lungo termine delle società e delle economie europee.

Gli obiettivi riguardano:

- promuovere la coesione sociale e costruire società inclusive per tutti
- valorizzare i principi e i valori fondamentali del piano d'azione dell'UE per l'integrazione e l'inclusione:
 - Istruzione e formazione
 - Occupazione e competenze
 - Salute
 - Alloggio
 - Azioni a sostegno di un'integrazione e un'inclusione efficaci in tutti i settori
 - Potenziare l'utilizzo delle nuove tecnologie e degli strumenti digitali per l'integrazione e l'inclusione
 - Monitorare i progressi: verso una politica di integrazione e di inclusione basata su dati concreti.

Come ha detto la Commissaria per gli Affari interni Ylva Johansson presentando il Piano d'Azione, "Il migrante è "uno di noi", non "uno di loro".

“Ognuno ha un ruolo da svolgere per rendere coese e prospere le nostre società”.

Il Piano d'Azione ha riconosciuto inoltre quanto siano importanti le misure di accoglienza per garantire un'adeguata assistenza ai minori non accompagnati che si trovano sul territorio dei

paesi europei, con la conseguente necessità di rafforzare le misure di accoglienza e l'accesso alle garanzie procedurali specifiche per i minori.

CAPITOLO SECONDO

IL QUADRO NORMATIVO INTERNAZIONALE, EUROPEO E NAZIONALE

2.1 La protezione dei Minori non Accompagnati al centro del dibattito europeo ed italiano

L'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza (Agia) più volte ha sollecitato il presidente del Consiglio, i ministeri coinvolti, i presidenti delle Regioni, il vicepresidente del Csm e la Conferenza Stato Regioni con delle note sullo stato di attuazione della legge 47/2017 sui minori stranieri non accompagnati dopo l'entrata in vigore, avvenuta il 6 maggio 2017 ed i successivi Decreti attuativi.

L'invito è a intensificare gli sforzi per realizzare un sistema di accoglienza completo, efficace e omogeneo sul territorio nazionale con l'obiettivo di tutelare e dare piena attuazione ai diritti e al superiore interesse del 'minore', così come previsto dalla normativa internazionale e nazionale.

Nell'analisi della situazione sui territori italiani in base ad alcuni articoli della L. 47/2017, è necessario capire le sinergie tra diritto dell'immigrazione e il diritto internazionale privato: in modo particolare, il caso dei minori stranieri non accompagnati, di cui si è occupata la dottoressa Ester Di Napoli, membro del laboratorio Impresa e criminalità e del laboratorio Core Crimes, collaboratrice dell'attuale Garante dell'Infanzia e dell'Adolescenza nazionale.

Nello specifico si tratta di un argomento di studio che esplora le relazioni tra immigrazione e diritto internazionale privato. Questo tema è particolarmente rilevante in un contesto di crescente mobilità internazionale. L'incremento dei flussi migratori solleva nuove questioni legali, compreso il riconoscimento degli status acquisiti all'estero.

Guardare al fenomeno migratorio minorile significa, secondo Ester Di Napoli³⁹, muovere dal contesto internazionale e sovranazionale che delineano il perimetro entro il quale ogni Stato disciplina condizioni e modalità di gestione dei flussi nel proprio territorio.

Nella prospettiva italiana, l'art. 2 della l. 7 apr. 2017 nr. 47 recante *Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati* (cd. legge Zampa) definisce *minore straniero non accompagnato* (MNA) la persona di minore età «non avente cittadinanza italiana o dell'Unione Europea che si trova per qualsiasi causa nel territorio dello Stato o che è altrimenti sottoposto alla giurisdizione italiana, privo di assistenza e di rappresentanza da parte dei genitori o di altri adulti per lui legalmente responsabili in base alle leggi vigenti nell'ordinamento italiano».

La legge, adottata dopo un travagliato iter legislativo avviato nel 2013 ed entrata in vigore il 6 maggio 2017, rappresenta un unicum nel panorama comparato. È invero la sola normativa in Europa che disciplina a tutto campo le misure a tutela di questa categoria di persone tre volte vulnerabili perché minorenni, straniere e sole.

La l. nr. 47 cristallizza alcuni principi sino ad allora consegnati alla prassi (come il principio di non respingimento, ora espressamente sancito all'art. 3), modifica norme già esistenti (per es. il D.lg. 18 ago. 2015 nr. 142 che integra con l'art. 19 bis, in tema di identificazione e accertamento dell'età) e introduce nuove regole (quali l'art. 11 relativo al tutore volontario). Al contempo ribadisce la parità di trattamento dei MNA con i minori di cittadinanza italiana o dell'Unione Europea (art. 1), il diritto alla salute e all'istruzione (art. 14), all'ascolto (art. 15) e all'assistenza legale (art. 16). Il MNA, in quanto minorenne, ha diritto a un permesso per minore età, il cui rilascio non è condizionato all'esibizione di alcun documento identificativo (art. 10).

L'art. 9 istituisce, presso il ministero del Lavoro e delle politiche sociali, il Sistema informativo nazionale dei minori non accompagnati (SIM), nel quale sono canalizzate le cartelle sociali dei MNA. La cartella sociale fotografa la storia del minore ed evidenzia tutti gli elementi utili per individuare una soluzione di lungo periodo, nel suo superiore interesse.

La legge n. 47 è stata modificata dal d. lg. 22 dic. 2017 nr. 220, che ha attribuito all'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza (AGIA) la competenza al monitoraggio del 'sistema' della tutela volontaria di cui all'art. 11, e ha conferito al tribunale per i minorenni la competenza a emettere il provvedimento attributivo dell'età secondo la procedura disciplinata dall'art. 19 bis del d. lg. 18 ago. 2015 nr. 142.

³⁹ Assegnista di ricerca di diritto internazionale, Università di Torino; collaboratrice presso l'Ufficio dell'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza (dnpstr@unife.it).

A partire dall'arrivo del MSNA sul territorio nazionale sarebbe auspicabile la strada dell'affidamento familiare (art. 7), altrimenti l'accoglienza si articola in due fasi: prima accoglienza, che termina a 30 giorni dall'identificazione, e seconda accoglienza, che si conclude al compimento della maggiore età, ad eccezione del consenso di prolungare la tutela sino al compimento dei 21 anni come previsto con il prosieguo amministrativo ex art 13 della l. nr. 47).

Giunto in Italia il minore viene identificato e, ove ve ne siano le condizioni, sottoposto alla procedura di accertamento dell'età; se viene riconosciuta poiché è necessaria solo la nomina di un rappresentante legale: il tutore volontario (art. 11).

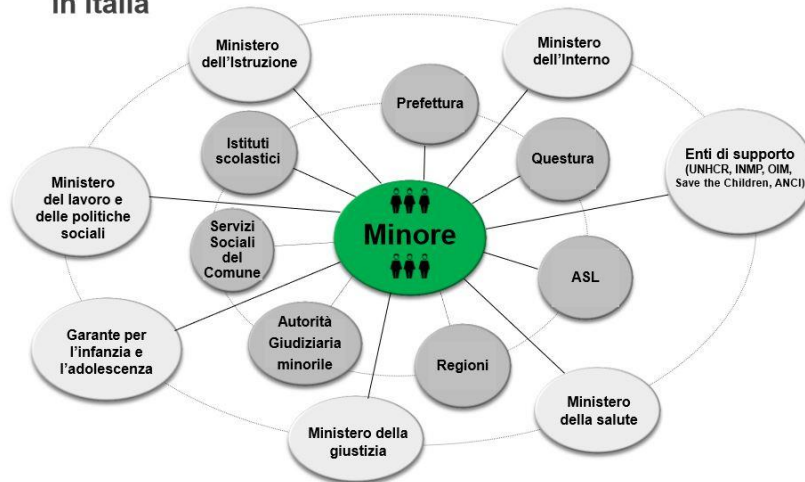
I tutori volontari, dopo una formazione a cura delle istituzioni preposte come l'AGIA (art. 11), vengono inseriti in un elenco depositato presso i tribunali per i minorenni, che provvederanno alla loro designazione.

Il tutore volontario è una figura, consolidata in alcuni Stati membri (come il Belgio) e in Italia è uno degli attori del sistema di protezione e accoglienza quale punto di riferimento per il minore in tutela e anello di unione tra le molteplici figure che si occupano dei MSNA a vario titolo.

È importante chiarire che il meccanismo della tutela volontaria ha funzione diversa rispetto agli istituti dell'affidamento e dell'adozione. Infatti, il minore in tutela non acquisisce un legame di parentela con il tutore (come accade con l'adozione), né risiede presso la sua abitazione (come accade per l'affidamento).

Grafico 7

Principali attori coinvolti nell'accoglienza dei MSNA in Italia



I MNA in tutela, vengono ospitati presso i centri di accoglienza predisposti, oppure, in pochi casi presso una famiglia affidataria.

I tutori volontari vegliano sul percorso d'inclusione attraverso comunicazioni con i responsabili delle strutture e le famiglie affidatarie.

Ester Di Napoli nella sua analisi sostiene l'importanza della tutela volontaria:

[...] in tal modo l'istituzione della tutela volontaria per i MNA ricompone una prassi nazionale che, prima del 2017, appariva frammentaria e diversificata per i tempi di nomina del tutore, per la natura della tutela (in alcuni territori pubblica o istituzionale, in altri privata o volontaria, in altri ancora 'ibrida'), per l'utilizzo o meno di elenchi, protocolli di intesa tra amministrazioni o meccanismi di monitoraggio.

L'art. 11 della l. nr. 47 traduce sul piano giuridico un messaggio di inclusione da leggersi in una duplice prospettiva: individuale e pubblica. Da un lato, infatti, il tutore è chiamato da privato cittadino a un importante esercizio di responsabilità sociale e di cittadinanza attiva, poiché instaurando un rapporto di fiducia con il minore in tutela, allo stesso tempo terzo e vicino, ne ascolta i bisogni trasformandoli in diritti e attuandoli, intercettando altresì eventuali segnali di malessere. Nella prospettiva pubblicistica egli diventa, al contempo, anche strumento centrale di gestione del fenomeno migratorio, inserito nella trama di una catena i cui anelli sono tutti egualmente indispensabili – istituzioni, enti locali, società civile – con i quali dialoga e collabora, che supporta e da cui, allo stesso tempo, deve essere supportato.

2.1.1 Norme e dati su presenze, strumenti di tutela e di accoglienza dei minori soli in Italia

Con l'espressione "minore straniero non accompagnato" (MSNA), in ambito europeo e nazionale, si fa riferimento al minore di anni diciotto, cittadino di Stati non appartenenti all'Unione europea o apolide, che si trova, per qualsiasi causa, nel territorio nazionale, privo di assistenza e rappresentanza legale da parte dei genitori o di altri adulti per lui legalmente responsabili.

Quadro normativo⁴⁰

Nel nostro ordinamento la tutela e la protezione dei minori stranieri non accompagnati sono assicurate da molteplici disposizioni, tra le quali principalmente il Testo unico in materia di immigrazione (D. Lgs. n. 286/1998), il relativo regolamento di attuazione (D.P.R. n. 394/1999); il regolamento 535/1999 concernente i compiti del Comitato per i minori stranieri, le cui competenze dal 2012 sono state trasferite alla Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche di integrazione del Ministero del lavoro e delle politiche sociali e il D. Lgs 142/2015 riguardante le norme relative all'accoglienza dei richiedenti protezione internazionale.

L'Italia, inoltre, è l'unico Paese Europeo che nel 2017, con l'approvazione della legge n. 47, la c.d. legge Zampa, si è dotato di una normativa specificamente rivolta ai minori stranieri non accompagnati, introducendo significative modifiche al complesso della normativa vigente con l'obiettivo di rafforzare gli strumenti di tutela riconosciuti dall'ordinamento italiano in loro favore.

⁴⁰ Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Ministero dell'Interno, Ministero dell'Istruzione (2024). *Vivere e lavorare in Italia*. <https://www.integrazionemigranti.gov.it/it-it/Minori-stranieri-non-accompagnati-in-Italia>

In particolare, la citata legge, introduce esplicitamente il divieto assoluto di respingimento alla frontiera dei MSNA, che non può essere disposto in alcun caso.

Al minore straniero non accompagnato che fa ingresso in Italia, pertanto, potranno essere riconosciuti alternativamente i seguenti permessi di soggiorno:

a) permesso di soggiorno per minore età, il quale può essere richiesto direttamente dal minore, o dall'esercente responsabilità genitoriale, anche prima della nomina del tutore; b) permesso di soggiorno per motivi familiari, rilasciato al minore infraquattordicenne affidato o sottoposto alla tutela di un cittadino italiano con cui convive o al minore ultraquattordicenne affidato o sottoposto alla tutela di un cittadino italiano o di un cittadino straniero regolarmente soggiornante con cui convive.

Entrambi i permessi di soggiorno sono validi fino al compimento della maggiore età.

La legge n. 47/2017, inoltre, istituisce presso la Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche di integrazione il Sistema informativo nazionale dei minori non accompagnati - SIM, che, attraverso il censimento della presenza dei MSNA sul territorio italiano, permette di tracciarne costantemente gli spostamenti dei MSNA con riferimento al collocamento in accoglienza e la presa in carico da parte dei servizi sociali territorialmente competenti e di gestire i dati relativi alla loro anagrafica.

Inoltre, dalla Direzione Generale dell'immigrazione e delle politiche di integrazione del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, semestralmente viene presentato il Rapporto di approfondimento dedicato ai minori stranieri non accompagnati (MSNA) presenti sul territorio nazionale ed è realizzato in ottemperanza a quanto previsto dall'art. 33 del D. Lgs. n. 286/1998 (Testo Unico Immigrazione), dall'art. 19, co. 5 del D. Lgs. n. 142/2015, nonché dagli artt. 2 e 5 del DPCM n. 535/1999.

Il Rapporto fa riferimento ai dati gestiti attraverso il SIM (Sistema informativo minori) dalla Direzione Generale dell'immigrazione e delle politiche di integrazione del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, aggiornati al 31 dicembre 2023. Tutti i Rapporti di approfondimento sono pubblicati con cadenza semestrale sul sito istituzionale del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali. Inoltre, sullo stesso sito (<https://www.integrazionemigranti.gov.it>), dal mese di giugno 2023, i dati relativi alle presenze, agli ingressi e alle uscite di competenza dei MSNA sono consultabili in italiano e in inglese attraverso una dashboard dedicata, aggiornata mensilmente.

L'evoluzione delle procedure e del quadro normativo

Al 31 dicembre 2023, nel semestre di riferimento del rapporto di approfondimento realizzato dal Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione, sono stati molteplici gli interventi normativi in materia di minori stranieri non accompagnati.

In data 5 ottobre 2023, con delibera del Consiglio dei ministri, è stato prorogato di sei mesi lo stato di emergenza per l'eccezionale incremento dei flussi di persone migranti in ingresso sul territorio nazionale attraverso le rotte migratorie del Mediterraneo. La proroga è stata richiesta dal Ministero dell'Interno per far fronte alle criticità legate agli arrivi multipli, consistenti e ravvicinati di migranti registrati nel periodo di riferimento e al conseguente sovraffollamento degli hotspot, in particolare a Lampedusa.

Altresì rilevante è l'introduzione del DL 133/2023 "Disposizioni urgenti in materia di immigrazione e protezione internazionale, nonché per il supporto alle politiche di sicurezza e la funzionalità del Ministero dell'interno". Il decreto, entrato in vigore il 6 ottobre 2023 e convertito con modificazioni dalla L.176/2023, oltre a modificare la disciplina relativa alla

trattazione della richiesta di protezione internazionale e alla procedura di riconoscimento della stessa, interviene anche con importanti novità in tema di MSNA. Nello specifico, per i minori stranieri non accompagnati è previsto che dopo una prima accoglienza in strutture governative finalizzate a esigenze di soccorso e protezione immediata, gli stessi siano accolti nella rete dei centri del Sistema di Accoglienza e Integrazione (SAI), dispositivo naturale di accoglienza per tale categoria di minori.

Inoltre, in caso di arrivi consistenti e ravvicinati di MSNA, qualora l'accoglienza non possa essere assicurata dal Comune, essa è disposta dal Prefetto attraverso l'attivazione di strutture temporanee esclusivamente dedicate ai minori. In caso di momentanea indisponibilità anche di strutture temporanee, il Prefetto potrà disporre il provvisorio inserimento del minore – che ad una prima analisi appaia di età superiore ai sedici anni – per un periodo, comunque, non superiore a novanta giorni, in una specifica sezione dedicata nei centri e strutture diversi da quelli riservati ai minori. La norma interviene anche in tema di accertamento dell'età dei sedicenni minori stranieri non accompagnati, stabilendo che, in caso di arrivi consistenti, multipli e ravvicinati, l'autorità di pubblica sicurezza possa disporre lo svolgimento di rilievi antropometrici o di altri accertamenti sanitari, anche radiografici, volti all'individuazione dell'età, dando immediata comunicazione alla procura della Repubblica presso il Tribunale che ne autorizza l'esecuzione.

Relativamente all'emergenza legata al conflitto in Ucraina, occorre evidenziare che il Consiglio “Giustizia e Affari interni dell'UE” (Affari Interni), con decisione del 28 settembre 2023, ha prorogato la protezione temporanea concessa al fine di dare certezza agli oltre 4 milioni di rifugiati ucraini che vivono attualmente in UE a seguito dell'aggressione russa. Nella stessa direzione, a livello nazionale, con la L.213/2023 “Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2024 e bilancio pluriennale per il triennio 2024-2026”, è

stata disposta la proroga dello stato di emergenza al 31 dicembre 2024 e una connessa autorizzazione di spesa di 274 milioni di euro per l'anno in corso. Risultano, di conseguenza, prolungate tutte le misure di assistenza e soccorso messe in atto negli anni precedenti:

- il piano di accoglienza diffusa nel limite di 7.000 unità; il sostentamento finanziario per chi ha trovato una sistemazione autonoma;
- il contributo alle regioni per l'assistenza sanitaria; le ulteriori forme di assistenza coordinate dai presidenti delle Regioni e delle Province autonome.

La stessa legge è intervenuta sulla proroga della validità fino al 31 dicembre 2024 dei permessi di soggiorno per protezione temporanea concessi alle persone in fuga dall'Ucraina.

A livello sovranazionale

Appare interessante evidenziare la Raccomandazione adottata dal Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa il 6 settembre 2023, che punta al rafforzamento dei sistemi di denuncia sulla violenza contro i bambini. Tale raccomandazione aderisce all'orientamento fornito dalla “Strategia del Consiglio d'Europa per i diritti dell'infanzia (2022-2027)”, che enuncia come priorità fondamentale la libertà di tutti i bambini da ogni genere di violenza. Infatti, il quadro strategico del Consiglio d'Europa per il 2021-2025, pone una forte attenzione alla prevenzione delle discriminazioni e alla protezione dei gruppi maggiormente vulnerabili, tra cui rifugiati e migranti, con particolare riferimento ai minori non accompagnati⁴¹.

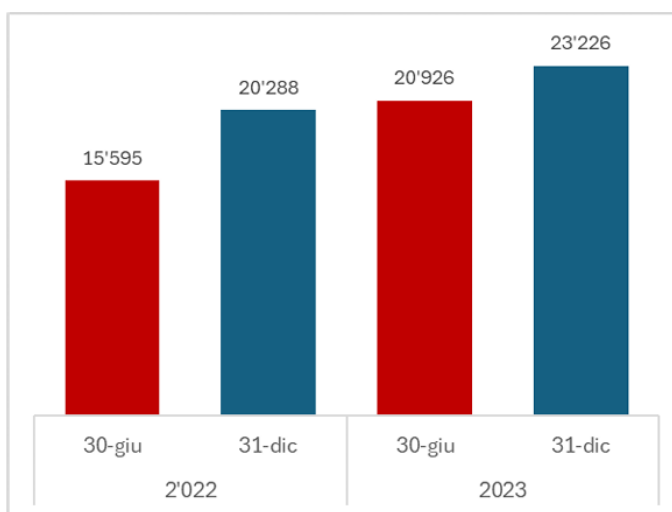
⁴¹ Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali Direzione Generale dell'Immigrazione e delle Politiche dell'Integrazione [ML]. (2023). *Rapporto di approfondimento semestrale MSNA in Italia*

2.1.2 Presenza e caratteristiche demografiche dei MSNA

Al 31 dicembre 2023 risultano presenti in Italia 23.226 minori stranieri non accompagnati. Il dato si conferma in crescita rispetto ai periodi precedenti: i MSNA presenti a fine 2023 sono 2.300 minori in più, rispetto a quelli presenti al 30 giugno 2023 e 3mila unità in più rispetto alle presenze del 31 dicembre 2022.

Grafico 8

MSNA presenti nel 2022 e 2023 (valori assoluti)

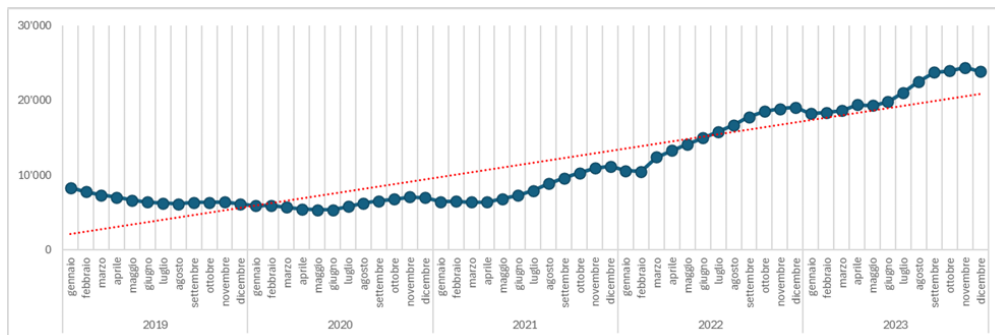


Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

Se si considera la serie storica delle presenze dei MSNA degli ultimi 5 anni, si evidenzia che la presenza dei minori non accompagnati nel triennio 2019, 2020 e 2021 è sempre stata al di sotto delle 10mila unità (la media delle presenze nel 2019 è pari a circa 7mila minori, nel 2020 a 6.550 minori, nel 2021 a 8.500 minori), invece dal 2022 il dato delle presenze è in costante crescita e in due anni i minori non accompagnati sono più che raddoppiati rispetto al triennio precedente (la media delle presenze nel 2022 è pari a circa 16 mila minori, nel 2023 a 22 000 minori)

Grafico 9

Andamento mensile della presenza di MSNA nel periodo 2019-2023
(valori assoluti)

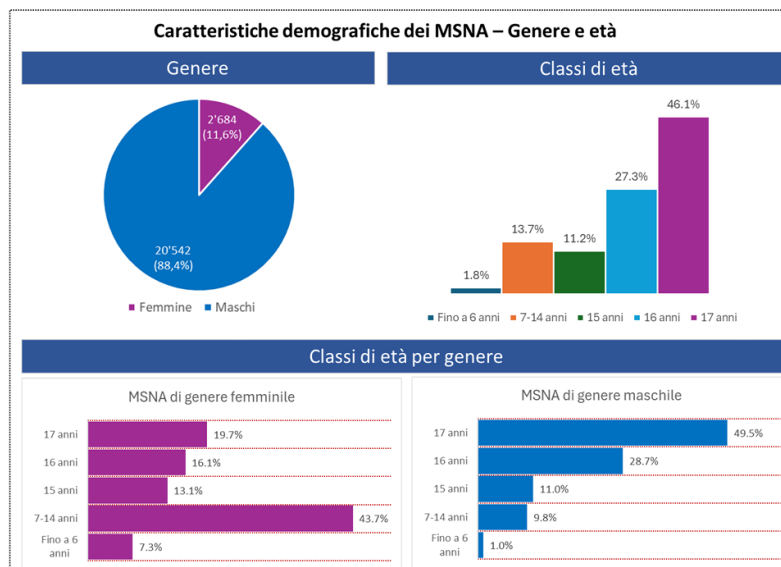


Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

I minori stranieri non accompagnati presenti al 31 dicembre 2023 sono in prevalenza di genere maschile (88,4%). Le minori di genere femminile sono 2.684 e rappresentano l'11,6% del totale.

Infografica 1

Caratteristiche demografiche dei MSNA presenti al 31.12.2023 – Genere e età



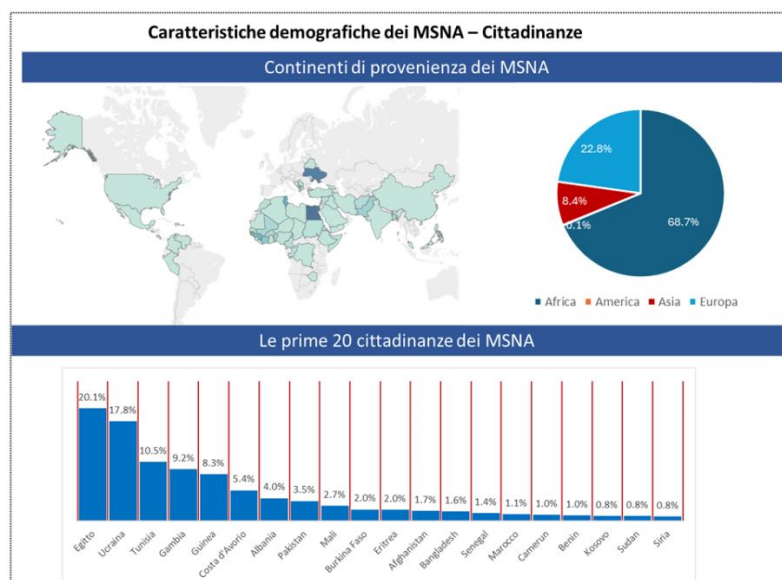
Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione

Oltre il 73% dei minori non accompagnati ha più di 16 anni di età, il 46% ha 17 anni e il 27,3% ha 16 anni. I minori con età compresa tra 7 e 14 anni rappresentano il 13,7% del totale, i minori con 15 anni di età pesano l'11% e i MSNA fino a 6 anni di età sono l'1,8 dei minori considerati nel complesso. Le distribuzioni dei minori per età, distinta per genere, mostrano alcune significative differenze. Considerata la prevalenza dei minori di genere maschile sul totale, la distribuzione per età dei maschi, sostanzialmente, si sovrappone a quelle del totale dei minori, l'unico elemento di differenza è la sovra rappresentazione dei minori con età maggiore ai 16 anni a scapito dei minori appartenenti alle 3 classi di età inferiore. La distribuzione per età delle minori di genere femminile mostra invece importanti differenze sia rispetto a quella riferita al complesso dei MSNA che a quella riferita al solo genere maschile. Tra le minori di sesso femminile, la classe di età più rappresentata è quella dei minori con età compresa tra i 7 e 14 anni (43,7%) e le più piccole, con età fino a 6 anni, pesano oltre il 7%. Al contrario, le minori con età più elevata (16 e 17 anni), rappresentano meno del 36%, percentuale pari a meno della metà rispetto a quella del complesso dei minori (73%).¹³ La distribuzione per età delle minori di genere femminile è fortemente condizionata dalla presenza delle minori provenienti dall'Ucraina. I minori di cittadinanza ucraina al 31 dicembre 2023 sono 4.131, di questi 2.100 sono di sesso femminile e, rispetto al totale delle minori di genere femminile presenti nel territorio italiano, rappresentano circa il 78%. Se consideriamo solo le minori di cittadinanza diversa da quella ucraina, anche la distribuzione per età delle minori di genere femminile si normalizza rispetto a quella maschile e la presenza delle minori si conferma maggiore per le classi di età più elevate (16 e 17 anni). I minori non accompagnati presenti nel sistema di accoglienza del nostro Paese a fine 2023 provengono da 63 paesi diversi. La maggior parte dei paesi appartiene al continente africano, si tratta di 35 paesi da cui sono originari circa il 69% dei MSNA (quasi 16mila minori). Il secondo

continente per numero di paesi di origine dei minori è l'Asia, con 13 paesi coinvolti e 1.950 minori, pari all'8% del totale. I paesi dell'Est Europa di origine dei minori sono 11, da cui provengono 5.290 minori (22,8%). Infine, sono 24 i paesi del continente americano da cui provengono un totale di 24 minori; in ciascun paese del continente americano è presente un solo minore.

Infografica 2

*Distribuzione dei MSNA presenti al 31 dicembre 2023
secondo le principali cittadinanze*



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

Le principali cittadinanze dei minori censiti in Italia a fine 2023 sono l'egiziana (4.667 minori), l'ucraina (4.131), la tunisina (2.438), la gambiana (2.141), la guineana (1.925), l'avoriana (1.261) e l'albanese (936). Considerate congiuntamente, queste sette cittadinanze rappresentano i tre quarti dei MSNA presenti in Italia (75,4%). Le ulteriori cittadinanze maggiormente rappresentate sono la pakistana (820), la malese (626), la burkinabé (468), l'eritrea (453) e l'afghana (404).

L'analisi dei dati degli ultimi cinque anni delle presenze dei minori, per i primi nove paesi di origine dei MSNA censiti al 31 dicembre 2023, evidenzia che per cinque paesi, tutti africani, le presenze dei minori sono state, nel periodo considerato, sempre in crescita, mentre per i restanti quattro paesi i dati sulla presenza dei minori negli ultimi cinque anni hanno evidenziato un calo. In particolare, i paesi con i dati dei minori in crescita sono:

- Tunisia: in cinque anni i minori tunisini presenti in Italia sono quasi quintuplicati passando da meno di 280 del 2019 a 2.438 unità del 2023;
- Gambia: i minori gambiani sono passati dalle 260 unità censiti a fine 2019 alle 2.141 presenze registrate nel dicembre 2023;
- Guinea: in cinque anni i minori guineani sono più che decuplicati, passando dalle 217 unità presenti a dicembre 2019 alle oltre 2mila unità del 2023;
- Costa d'Avorio: a fine 2019 i minori presenti erano 286, a fine 2023 sono stati censiti 1.261 minori avoriani;
- Mali, le presenze dei minori nel 2019 erano di 184 unità, a partire dal 2021 gli arrivi di minori malesi hanno avuto un incremento fino ad arrivare ad oltre 600 unità nel 2023.

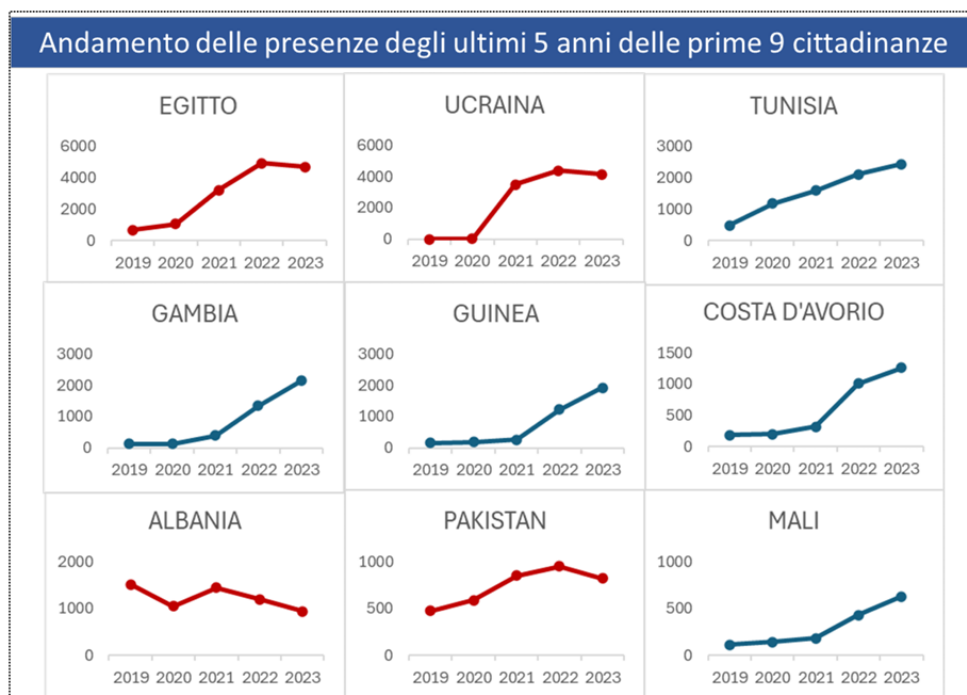
I paesi che hanno al contrario registrato un andamento decrescente sono:

- Egitto: la presenza dei minori egiziani è stata in forte crescita nel biennio 2021 e 2022, a fine 2023 si è registrata una riduzione di oltre 200 minori rispetto al 2022;
- Ucraina: la presenza dei minori ucraini in Italia inizia nel 2021 in seguito allo scoppio del conflitto Russo-Ucraino e prosegue per tutto il 2022 arrivando ad oltre 5mila minori. Nel 2023 gli arrivi si fermano e inizia un lento ma continuo calo delle presenze dei minori ucraini;

- Albania: nei cinque anni presi in considerazione le presenze dei minori albanesi mostrano un andamento tendenziale decrescente, dal 2019 al 2013 le presenze sono diminuite di oltre 500 unità;
- Pakistan: l'andamento delle presenze dei minori pakistani è stato in aumento dal 2019 al 2022, con una crescita doppia delle presenze, nel 2023 si è registrato un calo significativo dei minori pari ad oltre 200 minori.

Grafico 10

*Andamento delle presenze dei minori nel periodo 2019 – 2023
per le prime nove cittadinanze per numero di minori censiti al 31 dicembre 2023*



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

I minori accolti nel nostro Paese a fine 2023 non sono distribuiti equamente tra le diverse aree geografiche dell'Italia: oltre la metà è collocato nelle regioni del Sud e Isole, il 36% nel Nord e il 13% nel Centro del Paese. In merito alla distribuzione regionale dei minori presenti, la

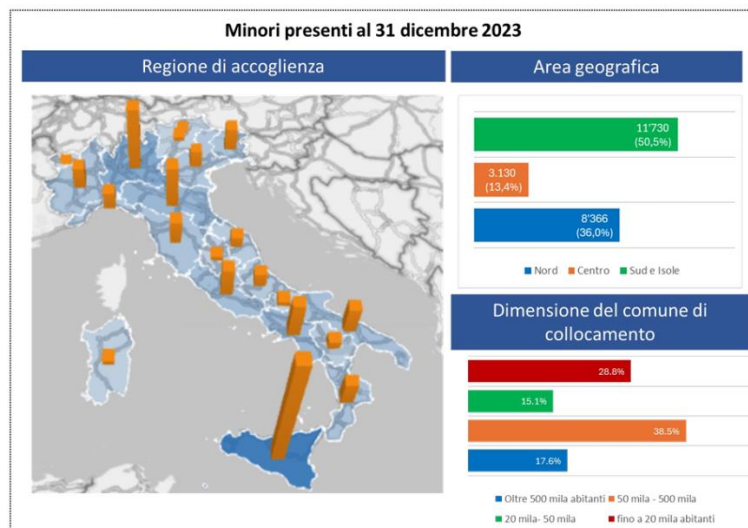
Sicilia si conferma la Regione che accoglie il maggior numero di MSNA: a fine 2023 sono 6.061 i minori accolti nel territorio siciliano, pari al 26% del totale, in crescita rispetto al 2022 di oltre 2mila minori, pari a +54% rispetto a dicembre 2022. La seconda Regione per numero di minori accolti è la Lombardia con 2.795, pari al 12% del totale, in leggero calo rispetto al 2022 (-3%). Seguono le Regioni Emilia-Romagna con 1.905 minori in accoglienza, pari all'8,2% del totale, in aumento del 5% rispetto al dato registrato a fine di 2022, la Campania con 1.716, pari al 7,4%, con presenze in forte crescita rispetto al 2022 (oltre 500 minori pari a + 51% dei presenti) e il Lazio (1.373, pari al 5,9% in aumento rispetto all'anno precedente del + 26%). Considerate congiuntamente, queste cinque Regioni accolgono poco meno del 60% dei MSNA presenti in Italia a fine 2023.

Facendo il confronto tra i dati al 31 dicembre 2023 e i dati dell'anno precedente, vi sono altre due Regioni che per ragioni opposte sono di interesse:

1. La Regione Calabria: a dicembre 2023 ha accolto 1.137 minori, pari al 4,9% del dato nazionale, dato fortemente in calo rispetto all'anno precedente di oltre 900 minori e con una riduzione percentuale pari a – 45%.
2. La Regione Puglia: a dicembre 2023 risultano in accoglienza nel territorio pugliese 1.247 minori, pari al 5,4% del totale, dato in consistente aumento rispetto alla stessa data del 2022, con un tasso di crescita pari a + 42%.

Infografica 3

*Distribuzione dei MSNA presenti al 31.12.2023
per area geografica, Regioni e Comune di accoglienza*



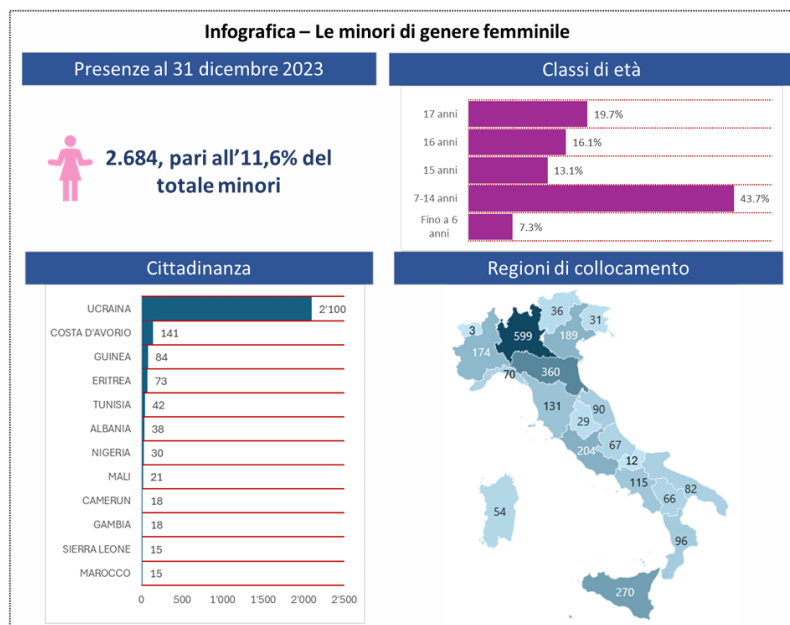
Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

Sono 1.836, pari al 23% del totale, i Comuni italiani che ospitano uno o più minori stranieri non accompagnati. Rispetto alla dimensione dell'Ente per numero di abitanti si evidenzia che il 28,8% dei minori è ospitato nei Comuni di grande dimensione, con popolazione superiore a 500 mila abitanti, il 15% nei Comuni con popolazione compresa tra 50 mila e 500 mila abitanti, il 38,5% nei comuni con popolazione tra 20 mila e 50 mila abitanti e infine il 18% nei Comuni più piccoli, con popolazione inferiore a 20mila abitanti.

Infografica 4

MSNA di genere femminile presenti al 31.12.2023.

Genere, classi di età, cittadinanze e Regioni di collocamento.



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

2.1.3 I minori non accompagnati richiedenti protezione internazionale (MSNARA)⁴²

Le richieste di protezione internazionale

Nel secondo semestre del 2023 sono state presentate 1.290 domande di protezione internazionale relative a minori stranieri non accompagnati, a fronte delle 1.062 presentate nel primo semestre del 2023 e delle 1.661 presentate in totale nel 2022.

Cittadinanza

Relativamente al secondo semestre 2023, in merito alla cittadinanza, il continente africano si conferma la principale area di provenienza dei MSNARA (891, pari al 69%).

⁴² Ministero dell'Interno – Commissione Nazionale per il diritto di asilo

Il primo Paese di origine è il Gambia (189 minori, pari al 15%) seguito da Guinea (11%), Pakistan (10%), Mali (9%) e Burkina Faso (8%).

Genere

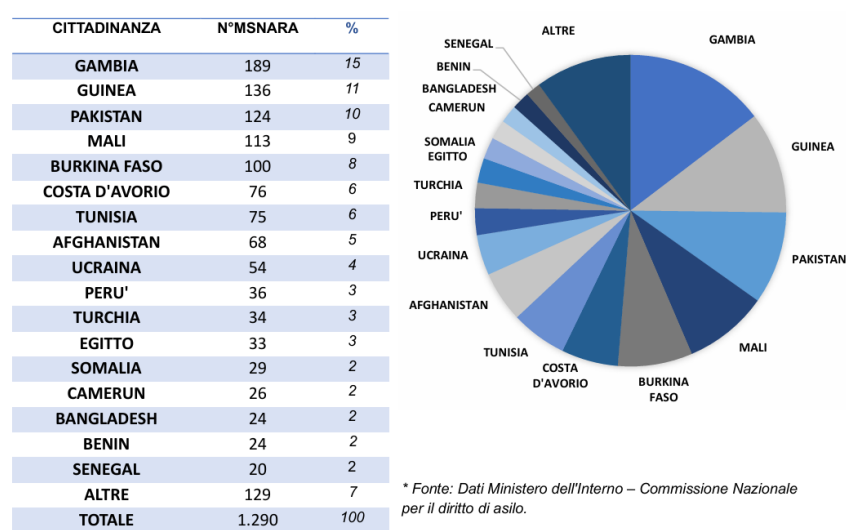
Il dato relativo al genere evidenzia la netta prevalenza della componente maschile (1.164, pari al 90% del totale).

Fasce d'età

Per quanto riguarda le fasce di età, si riscontra che la quasi totalità dei minori ha un'età superiore ai 14 anni (1.239 minori pari al 96%).

Tabella 3

Distribuzione per cittadinanza dei MSNARA nel secondo semestre 2023



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

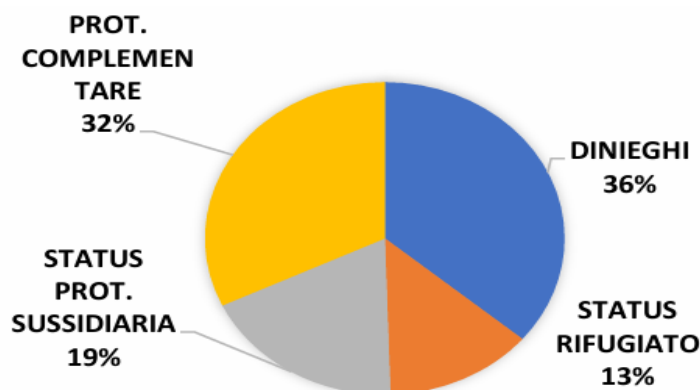
Riconoscimento della protezione internazionale

In riferimento alle tipologie di decisioni adottate dalle Commissioni territoriali per il riconoscimento della protezione internazionale nel corso del primo semestre 2023 nei

confronti dei MSNARA, il 64% ha avuto il riconoscimento di una forma di protezione internazionale.

Grafico 12

Percentuale delle diverse tipologie di decisione adottate nei confronti dei MSNARA nel corso del secondo semestre 2023



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

2.1.4 Dati di flusso – Ingressi e uscite di competenza di minori stranieri non accompagnati

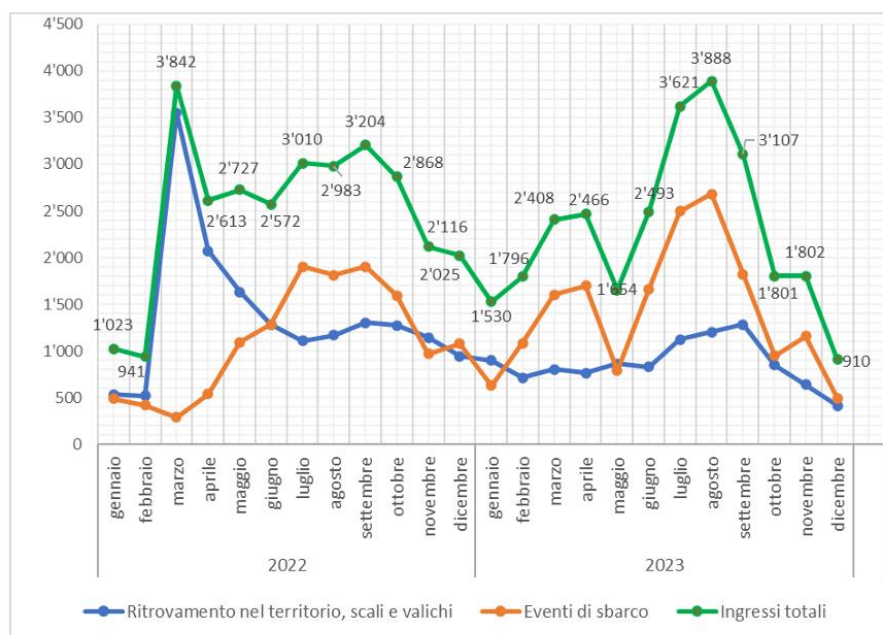
Nel 2023, la Direzione Generale dell'immigrazione e delle politiche di integrazione del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali ha censito nel SIM (Sistema Informativo Minori) l'ingresso nel Paese di 27.476 minori stranieri non accompagnati, di questi oltre 15mila sono arrivati nel secondo semestre 2023.

Il totale degli ingressi dei minori censiti nel 2023 è in calo rispetto agli ingressi registrati nel 2022 di 2.448 unità, con un tasso di decrescita pari all'8%. Tale riduzione è in gran parte riconducibile al calo degli ingressi dei minori provenienti dall'Ucraina, passati da 7.107 minori arrivati nel 2022 ad appena 207 minori ucraini censiti in ingresso nel 2023. Se

confrontiamo gli ingressi dei minori provenienti da paesi diversi dall'Ucraina, nel 2023 il dato degli ingressi è nettamente superiore rispetto al valore registrato nell'anno precedente: 27.269 ingressi di minori nel 2023 a fronte di 22.818 minori entrati nel Paese nel 2022.

Grafico 13

Ingressi di MSNA nel 2022 e 2023 per mese e modalità di ingresso
Dati al 31 dicembre 2023⁴³



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

La principale modalità di ingresso dei minori stranieri non accompagnati nel 2023 è quella associata agli eventi di sbarco; sono oltre 17mila i minori arrivati in Italia via mare (di questi oltre 9.600 fanno riferimento agli eventi di sbarco del secondo semestre) e rappresentano il 62% del totale dei minori censiti nell'anno 2023 come nuovi ingressi. I ritrovamenti nel

⁴³ Il dato presente all'interno del Rapporto di approfondimento semestrale si riferisce ad un successivo consolidamento delle informazioni raccolte sugli ingressi e sugli allontanamenti di MSNA rispetto ai Rapporti a cadenza mensile relativi allo stesso periodo e al Rapporto di approfondimento del primo semestre 2023 e dei semestri precedenti.

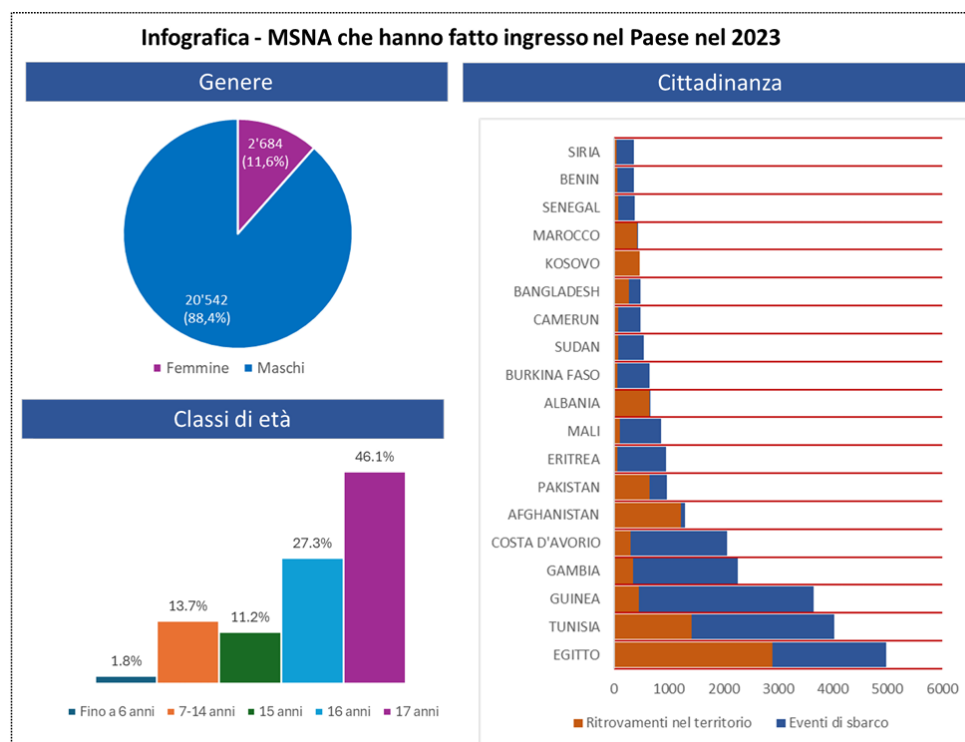
territorio italiano, compresi quelli effettuati negli scali aeroportuali e marittimi e nei valichi terrestri, sono stati nella prima metà del 2023 poco più di 10.400, pari al 38% del totale. Rispetto all'andamento delle due modalità di ingresso, dal confronto dei dati degli ultimi due anni, si evidenzia un aumento del 21% degli arrivi di minori non accompagnati via mare e una riduzione di oltre 6mila unità (riconducibili prevalentemente ai minori ucraini) degli arrivi via terra e dei ritrovamenti nel territorio italiano.

Nella seconda metà del 2023, l'andamento mensile degli ingressi dei minori registra il picco nei mesi di luglio (3.621 minori), agosto (3.888) e settembre (3.107), dovuto principalmente, ma non solo, a un aumento rilevante degli eventi di sbarco. A partire dal mese di ottobre, in linea con il calo degli arrivi via mare, gli arrivi nei primi due mesi autunnali si sono dimezzati e nel mese di dicembre sono scesi sotto quota mille minori.

Infografica 5

MSNA che hanno fatto ingresso nel Paese nel 2023.

Genere, classi di età e cittadinanza



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

I principali indicatori demografici della popolazione dei minori che ha fatto ingresso nel 2023 sono in linea rispetto ai dati del 2022 e a quelli delle presenze.

I minori di genere maschile, censiti come primi ingressi nel 2023, rappresentano l'88% del totale e i minori di età superiore ai 16 anni rappresentano oltre il 73% del totale dei nuovi entrati nel 2023.

La distribuzione per età dei minori in ingresso mostrano piccole differenze rispetto alla modalità di ingresso. I minori che arrivano via mare sono leggermente più giovani, essendo meno polarizzati rispetto alle età più elevate: i minori con età superiore ai 16 anni si fermano

al 69% mentre i minori della stessa età ritrovati nel territorio italiano (compresi i valichi e gli scali) rappresentano il 78%. Al contrario, tra i minori arrivati via mare quelli con età inferiore ai 16 anni sono il 31% a fronte del 22% dei MSNA ritrovati nel territorio italiano o valichi terrestri. I principali paesi di provenienza dei MSNA che hanno fatto ingresso in Italia nel corso del 2023 sono:

1. L'Egitto, con 4.984 minori, pari al 18% dei nuovi ingressi; il 42% dei minori egiziani è arrivato via mare e il restante 58% è rappresentato dai minori che sono stati rintracciati nel territorio italiano o nei valichi di frontiera;
2. La Tunisia, con 4.034 minori, pari al 14,7% del totale degli ingressi censiti. Quasi il 65% dei tunisini sono arrivati in seguito ad eventi di sbarchi mentre il 35% è stato ritrovato nel territorio italiano;
3. La Guinea, con 3.650 minori, pari al 13,3% del totale degli ingressi censiti nel 2023. La quasi totalità dei minori ha fatto ingresso in Italia in seguito ad eventi di sbarco (l'87,6%);
4. Il Gambia, con 2.261 minori, pari all'8,3% del totale dei nuovi ingressi; anche per i minori gambiani la modalità di ingresso prevalente è in seguito ad eventi di sbarco (85,6%).

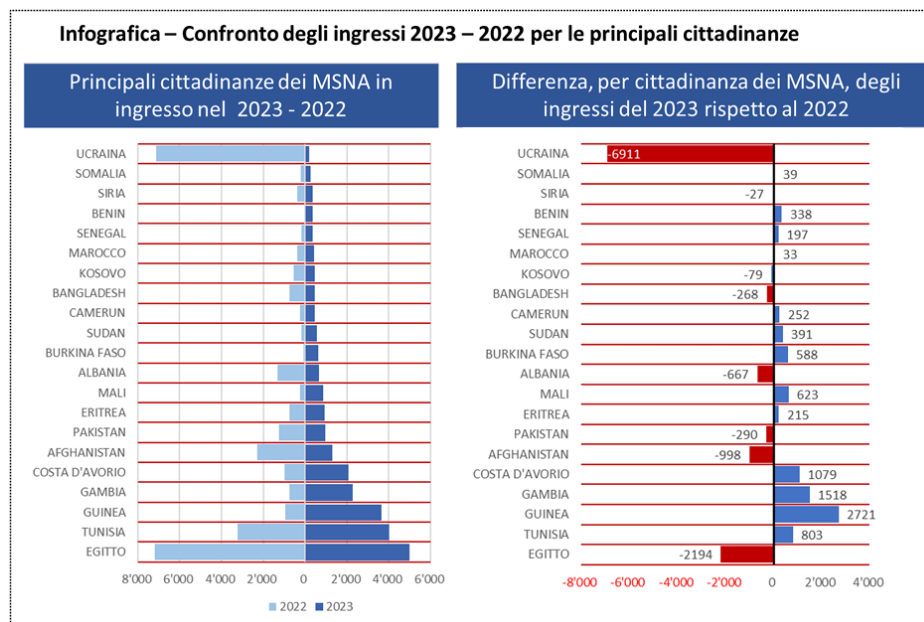
Ai primi quattro paesi, per numero di ingressi di minori, seguono la Costa d'Avorio con 2.630 minori (7,5%) e l'Afghanistan con 1.295 minori (4,7%).

I minori dalla Costa d'Avorio arrivano prevalentemente via mare (85,5%), mentre i minori afgani hanno utilizzato nel 2023 soprattutto rotte terrestri (94,7%).

Infografica 6

MSNA che hanno fatto ingresso nel Paese nel 2022 e 2023.

Principali cittadinanze e differenza degli ingressi per cittadinanza tra il 2022 e il 2023.



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

L'analisi delle tendenze degli ingressi dei minori permette di evidenziare anche altri paesi di provenienza dei minori che, seppur con valori assoluti nel 2023 meno rilevanti, hanno avuto nell'anno un andamento di forte crescita rispetto al 2022.

I paesi con i più significativi tassi di crescita sono:

- la Costa d'Avorio: paese di origine di 2.063 minori entrati in Italia nel 2023 con un aumento rispetto all'anno precedente di 1.079 minori;
- il Mali: hanno fatto ingresso nel nostro Paese nel 2023 220 minori malesi, in crescita di 623 minori rispetto agli ingressi registrati nel 2022;

- il Burkina Faso: 645 nuovi minori censiti nel 2023, segnando un incremento di 588 minori rispetto al 2022.

All'opposto si evidenziano anche cittadinanze che hanno maturato nel 2023 una significativa riduzione degli ingressi rispetto al 2022.

Si tratta principalmente dei seguenti Paesi:

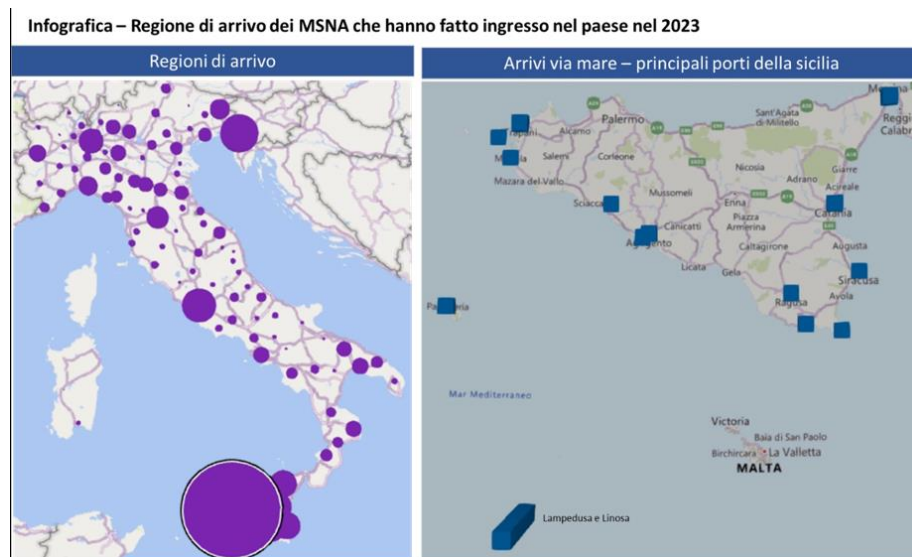
- Ucraina, che nel 2023 ha quasi azzerato i nuovi ingressi passando da oltre 7mila minori entrati nel nostro Paese nel 2022 ai 204 nuovi ingressi nel 2023.
- Egitto, che nel 2023 riduce gli ingressi di oltre 2mila unità, passando dagli oltre 7mila nuovi ingressi di minori registrati nel 2022 a poco meno di 5mila minori entrati nel 2023.
- Afghanistan, che evidenzia nel confronto tra il 2023 e 2022 circa mille nuovi ingressi in meno, passando da quasi 2.300 minori del 2022 a 1.295 minori entrati in Italia nel 2023.
- Albania, che nel 2023 ha dimezzato gli ingressi di minori rispetto al 2022 (1.319 minori nel 2022 a fronte di 652 minori entrati la prima volta nel Paese nel 2023).

Come negli anni precedenti, anche nel 2023 la principale Regione di arrivo per i minori di nuovo ingresso è stata la Sicilia: 13.671 MSNA, pari al 51% del totale degli ingressi nel Paese.

In particolare, la Regione ha rappresentato il primo territorio di approdo per oltre l'80% dei minori arrivati in seguito ad eventi di sbarco nel 2023.

Infografica 7

MSNA che hanno fatto ingresso nel Paese nel 2023 per regione di arrivo e dettaglio comunale per la Regione Siciliana



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell’Immigrazione e delle politiche d’Integrazione.

Quasi il 97% dei minori arrivati in Sicilia sono stati coinvolti in eventi di sbarco avvenuti in numerosi porti del suo territorio, principalmente nei porti di Lampedusa (il 69% dei minori sbarcati in Sicilia), Pantelleria (5,4%), Messina (5,3%) e Trapani (4,9%).

Le principali cittadinanze dei minori che arrivano in Sicilia coincidono con quelle già indicate come prevalenti rispetto agli arrivi via mare (Guinea, la Tunisia, il Gambia, la Costa d’Avorio e l’Egitto).

La seconda Regione per numero di minori in ingresso nel 2023 è il Friuli-Venezia Giulia, con 2.204 unità pari all’8% del totale degli ingressi. L’unica modalità di ingresso dei minori arrivati nella Regione è il ritrovamento nel territorio, compresi gli scali aeroportuali e i valichi

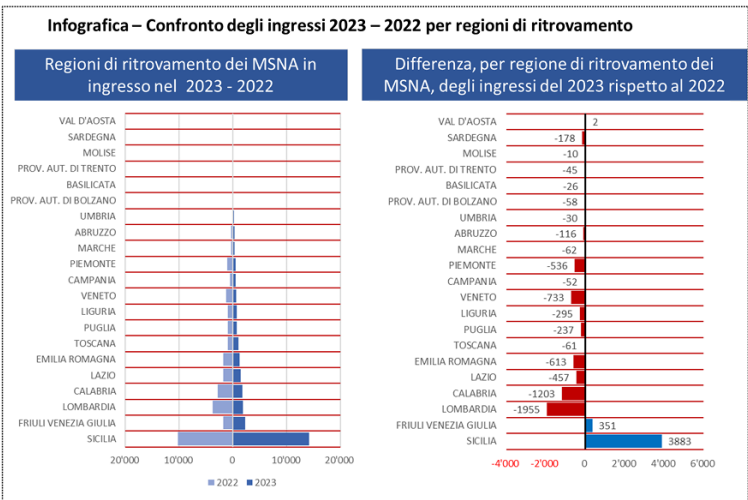
terrestri e questi dati mettono in luce che la rotta balcanica rappresenta sempre più un corridoio di ingresso nell'Unione Europea anche per i minori non accompagnati.

I principali paesi di origine dei minori arrivati attraverso tale rotta sono l’Afghanistan (1.131 MSNA, oltre la metà degli arrivi nella Regione), il Pakistan, L’Egitto, il Kosovo e il Bangladesh. La terza Regione per numero di ingressi di minori è la Lombardia con 1.892 ingressi pari al 6,7% del totale ingressi del 2023. Nella Regione, i minori arrivano in prevalenza in seguito a ritrovamenti nel territorio italiano, valichi compresi (98%) e provengono prevalentemente da Egitto, Tunisia, Albania e Marocco. A seguire, tra le Regioni di arrivo dei MSNA troviamo la Calabria con 1.690 (6,2%) minori arrivati via mare (94%) e provenienti prevalentemente da Egitto, Guinea e Pakistan; il Lazio con 1.405 (5,1%) ingressi di minori rintracciati prevalentemente nel territorio (88%), di cui i principali paesi di origine sono Egitto, Tunisia, Guinea e Gambia; l’Emilia-Romagna con 1.215 (4,4%) minori ritrovati nel territorio (84%) e di cittadinanza tunisina, egiziana, albanese e pakistana.

Infografica 8

MSNA che hanno fatto ingresso nel Paese nel 2022 e 2023.

Regioni di arrivo e differenza degli ingressi per regione tra il 2023 e il 2022.



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell’Immigrazione e delle politiche d’Integrazione.

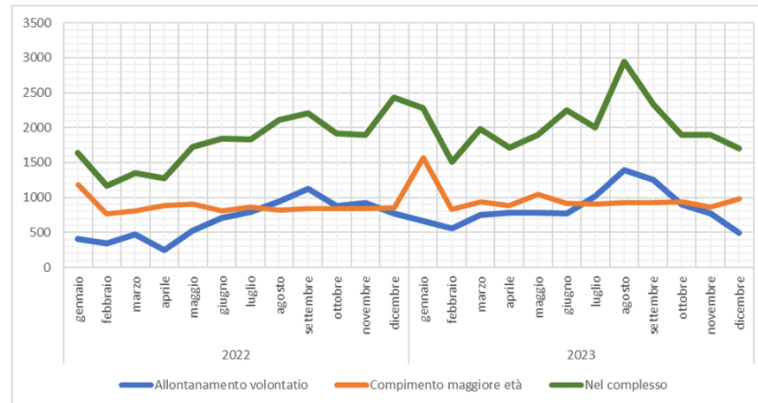
L'analisi delle tendenze degli ingressi dei minori, rispetto alle Regioni di arrivo dei minori stranieri non accompagnati, permette di evidenziare gli scostamenti registrati nell'ultimo biennio. In generale solo due Regioni hanno, nel 2023, valori in crescita: la Sicilia (+3.883 minori) e il Friuli-Venezia Giulia (+351 MSNA). Entrambe le regioni, rispetto ai flussi migratori, sono territori di frontiera: la prima rappresenta il primo approdo per i minori che arrivano via mare navigando nel Mediterraneo, la seconda è la regione di arrivo per i giovani migranti che attraversano l'Europa seguendo la rotta balcanica. Tutte le altre Regioni nel 2023 hanno registrato una riduzione dei nuovi ingressi, sicuramente per le regioni del Nord, come la Lombardia, il Piemonte, la Liguria e il Veneto il calo è riconducibile prevalentemente alla forte riduzione dei minori ucraini mentre la riduzione degli ingressi in Emilia-Romagna è collegata al calo dei minori albanesi. L'altra Regione che ha registrato nel 2023 una riduzione degli ingressi dei minori di quasi 2mila unità è la Calabria dove a diminuire sono soprattutto gli sbarchi.

Uscite di competenze

Nel corso del 2023, nel SIM (Sistema Informativo Minori) è stata registrata l'uscita dal sistema di accoglienza di 24.375 minori stranieri non accompagnati, di questi circa 11.600 sono usciti nella prima metà dell'anno e oltre 12.700 nel secondo semestre. Per quasi la metà dei casi (48%) la motivazione di uscita di competenza è il compimento della maggiore età. L'altra motivazione, che conta circa il 41% dei casi di uscita, è l'allontanamento per volontà del minore. Il rimanente 11% degli eventi di uscita è riferibile ad altri motivi quali l'affido, il rintraccio dei genitori o di adulti legalmente responsabili, il rimpatrio volontario assistito, la relocation e il rientro in patria dei minori ucraini.

Grafico 13

Minori usciti dal sistema di accoglienza nel 2022 e 2023 nel complesso e per le principali motivazioni e per mese. Dati al 31 dicembre 2023.



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

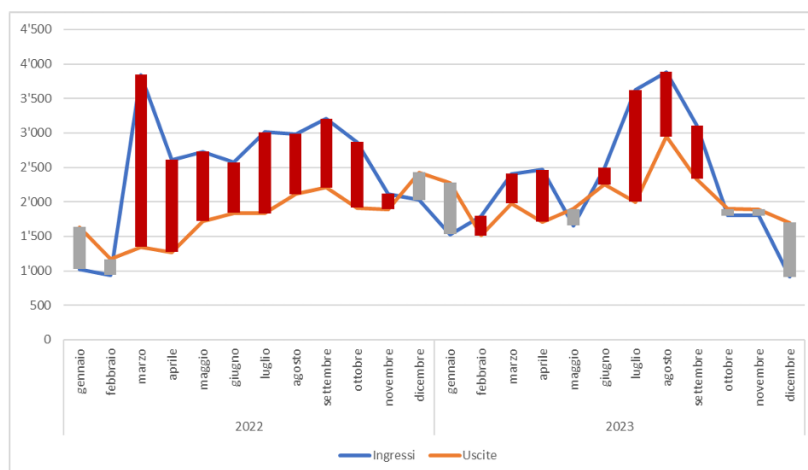
L'andamento mensile delle uscite dei minori per raggiungimento della maggiore età è sostanzialmente costante sia nel 2022 che 2023, l'unica eccezione è il mese di gennaio di ogni anno 24 che ha dei picchi di uscite per la forte concentrazione di minori che compiono la maggiore età nel primo mese dell'anno (quando il giorno e il mese di nascita del minore non è certo, convenzionalmente, nel SIM viene indicata come data di nascita il 1° gennaio dell'anno di nascita). Viceversa, in linea con l'andamento degli ingressi, l'andamento degli allontanamenti volontari tendenzialmente è crescente nei mesi primaverili ed estivi e decrescente nei mesi invernali e autunnali. Per il 2023 il saldo tra ingressi e uscite è risultato positivo per oltre 3mila minori. Nel 2022 il saldo tra ingressi e uscite era stato molto più elevato pari a +8mila minori, per l'arrivo in Italia dei minori di cittadinanza ucraina. Nel 2023, i mesi che hanno registrato un numero di uscite superiore a quello degli ingressi sono quelli più freddi, con l'eccezione del mese di maggio, mentre le altre mensilità hanno segnato

un saldo positivo a favore degli ingressi. I mesi con un saldo positivo degli ingressi coincidono con i periodi nei quali gli eventi di sbarco sono più frequenti.

Grafico 15

Minori entrati e usciti dal sistema di accoglienza nel 2022 e 2023 per mese.

Dati al 31 dicembre 2023.



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

La permanenza media all'interno del sistema di accoglienza dei minori usciti di competenza nel 2023 è di 206 giorni; il dato è chiaramente condizionato dalla numerosità dei minori in ingresso prossimi alla maggiore età. La durata della permanenza dei MSNA nel sistema di accoglienza mostra delle differenze anche rispetto alle modalità di ingresso in Italia. La permanenza media dei minori arrivati via mare e usciti di competenza nel 2023 è più bassa ed è pari a 174 giorni, poco più di 6 mesi. I minori rintracciati nel territorio hanno registrato una permanenza media di quasi 8 mesi e i minori ritrovati negli scali portuali e aeroporti sono rimasti in accoglienza rispettivamente 10 e 18 mesi.

Gli allontanamenti volontari

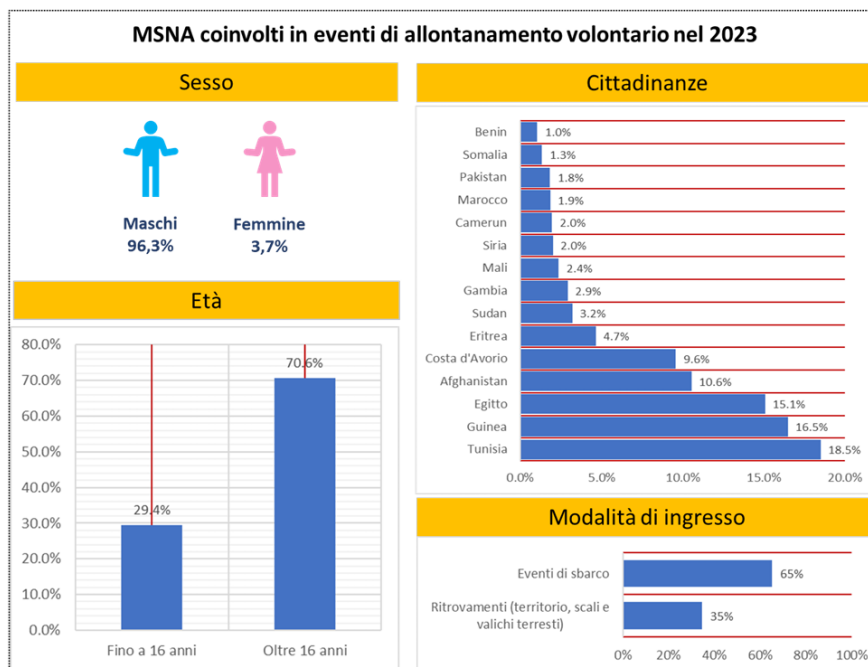
I minori che hanno abbandonato volontariamente il sistema di accoglienza nel 2023 sono stati oltre 10mila, di questi 4.300 fanno riferimento ad eventi di allontanamento avvenuti nel primo semestre e gli altri 5.800 minori si sono allontanati nella seconda metà dell'anno. Tra gli allontanamenti volontari del 2023, coloro che hanno fatto ingresso nel corso dello stesso anno sono 8.788, pari all'87% del totale dei casi di allontanamento. La composizione del gruppo di MSNA coinvolti in eventi di allontanamento, in linea generale non si differenzia da quella dei minori in ingresso e dei minori in accoglienza. La gran parte sono infatti di genere maschile (96,3%) e con un'età superiore ai 16 anni nel 71% dei casi.

Le tre cittadinanze maggiormente rappresentate, tra i minori che si sono allontanati volontariamente, sono le stesse dei minori in ingresso nel 2023, anche se l'ordine è diverso: al primo posto la tunisina, con 1.871 minori, pari al 18% del totale, al secondo la guineana (1.669 minori, pari al 16,5% del totale) e al terzo l'egiziana (1.526 minori, pari al 15% del totale) che, tra i minori di primo ingresso in Italia, rappresenta invece la principale cittadinanza. Rispetto alla modalità di ingresso, i MSNA entrati nel Paese in seguito ad eventi di sbarco sono leggermente più coinvolti in eventi di allontanamento (65%) rispetto a coloro che sono stati rintracciati nel territorio italiano (35%).

Infografica 9

MSNA coinvolti in eventi di allontanamento volontario nel 2023.

Caratteristiche demografiche.



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

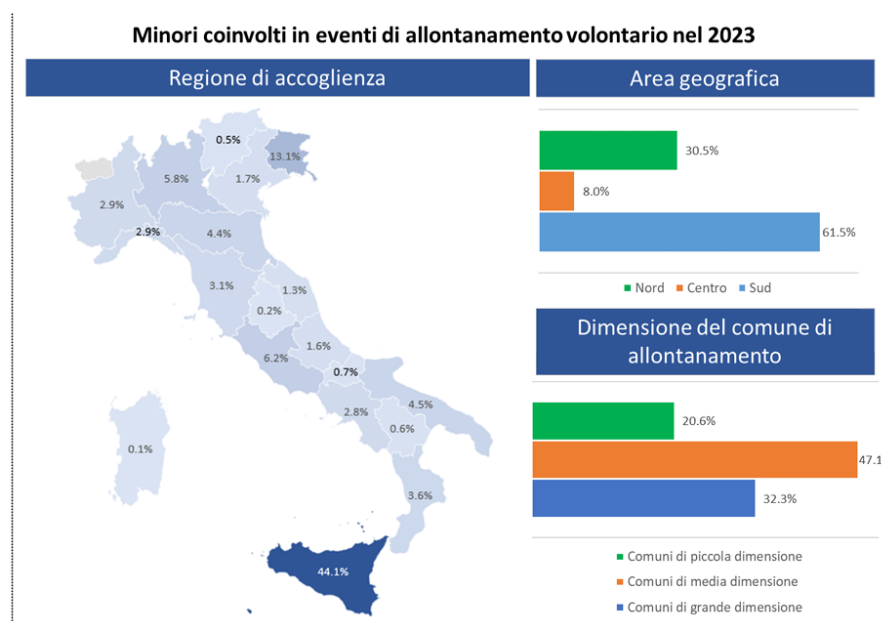
Rispetto all'area geografica di accoglienza, i dati evidenziano che oltre il 61% dei minori che si sono allontanati volontariamente nel 2023 erano accolti nelle Regioni del Sud e nelle Isole, l'8% nel Centro del Paese e il 30% nelle regioni settentrionali. Tra le Regioni, in linea con la distribuzione degli arrivi, il dato più elevato degli allontanamenti è della Regione Sicilia: il 44% del totale dei minori che hanno abbandonato il proprio domicilio erano accolti nel territorio siciliano. A seguire, la Regione Friuli-Venezia Giulia, seconda Regione di arrivo dei MSNA, con il 13% dei minori allontanatisi volontariamente, il Lazio con il 6% e la Lombardia con il 5,8% del totale dei minori che hanno lasciato il domicilio nel 2023. Rispetto alla dimensione del Comune di presa in carico del minore al momento dell'allontanamento, la percentuale dei minori che hanno abbandonato il proprio domicilio non presenta differenze

rispetto agli ingressi e alle presenze, il dato degli allontanamenti è più elevato nei Comuni di grande e di media dimensione, rispettivamente 32,3% e 47%, rispetto ai comuni di piccole dimensioni (20% del totale dei minori che si sono allontanati).

Infografica 10

MSNA coinvolti in eventi di allontanamento volontario nel 2023.

Area geografica, regioni e comuni di accoglienza.



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

2.2 Il sistema di accoglienza dei MSNA

Il sistema di accoglienza dei minori stranieri non accompagnati è definito dall'art. 19 del D. Lgs. n. 142/2015, così come modificato dalla Legge n. 47/2017 e nell'assetto attuale sono previsti due livelli di accoglienza: prima e seconda accoglienza. Nello specifico, tra le strutture riservate alla prima accoglienza rientrano:

- le strutture governative di prima accoglienza ad alta specializzazione istituite ai sensi del D. Lgs. 142/2015, art. 19 co. 1, e finanziate con risorse del “Fondo asilo migrazione e integrazione 2014-2020” (FAMI);
- le strutture ricettive temporanee ai sensi dell’art. 19, comma 3-bis del D. Lgs. 142/2015. Strutture ricettive temporanee attivate dalla Prefettura esclusivamente dedicate ai MSNA, con una capienza massima di 50 posti per ciascuna struttura, in cui sono assicurati i servizi garantiti per le Strutture di prima accoglienza ai sensi dell’articolo 19, comma 1.

In tale categoria rientrano i Centri di Accoglienza Straordinaria per minori istituiti per ordine del Prefetto (c.d. “CAS minori”).

- Le strutture di prima accoglienza accreditate/autorizzate dai Comuni o dalle Regioni.
- Le struttura di primissima accoglienza minori/adulti. Istituite ai sensi dell’art. 5 co.1 lettera a del D.L. 133/2023 convertito con modificazioni dalla Legge 01 dicembre 2023 n. 176 da attivare in situazioni di momentanea mancanza di strutture di accoglienza per minori, incluse quelle temporanee. In tali casi il prefetto può disporre l'inserimento del minore di età non inferiore a sedici anni in una sezione specifica dei centri di accoglienza per adulti, per un periodo massimo di novanta giorni, prorogabili al massimo di ulteriori sessanta.
- Le strutture a carattere emergenziale e provvisorio. In tale tipologia di presidio rientrano tutte le altre Strutture di prima accoglienza, di carattere emergenziale e provvisorio, non ricomprese nelle precedenti categorie quali per esempio gli Hotel

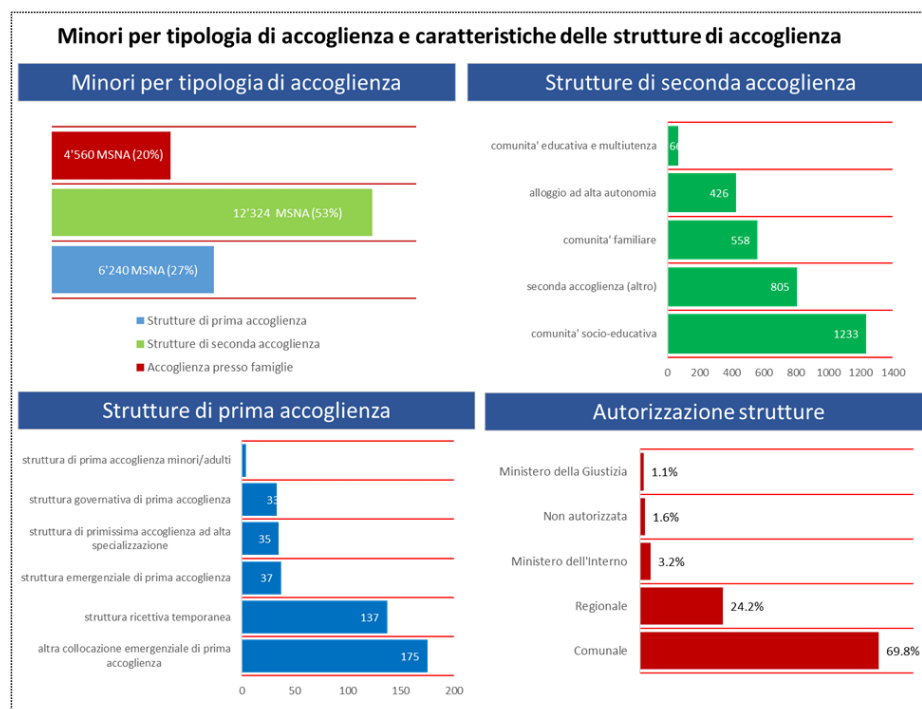
o altre tipologie di pronto intervento o di pronta accoglienza gestite anche dai Comuni (Legge n. 563 del 29 dicembre 1995).

Alla seconda accoglienza afferiscono, invece, le strutture associate al Sistema Accoglienza e Integrazione (SAI) finanziate con il Fondo Nazionale per le Politiche e i Servizi dell'Asilo (FNPSA), le strutture di seconda accoglienza finanziate con risorse del FAMI e tutte le strutture di secondo livello accreditate/autorizzate a livello regionale o comunale, la cui accoglienza è finanziata attraverso un contributo ai Comuni a valere sul Fondo nazionale per l'accoglienza dei minori stranieri non accompagnati.

L'80% degli oltre 23mila minori presenti in Italia al 31 dicembre 2023 sono accolti in strutture di accoglienza, mentre il 20% dei minori risulta collocato presso un soggetto privato. La gran parte dei minori accolti in famiglia sono provenienti dall'Ucraina (76%), e nel 65% dei casi sono accolti da propri familiari residenti in Italia (nel 22% dei casi si tratta di nonne) mentre il restante 53% dei minori sono stati accolti da famiglie senza vincolo di parentela.

Infografica 11

Minori per tipologia di collocamento e caratteristiche principali delle strutture di accoglienza. Dati al 31 dicembre 2023.



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

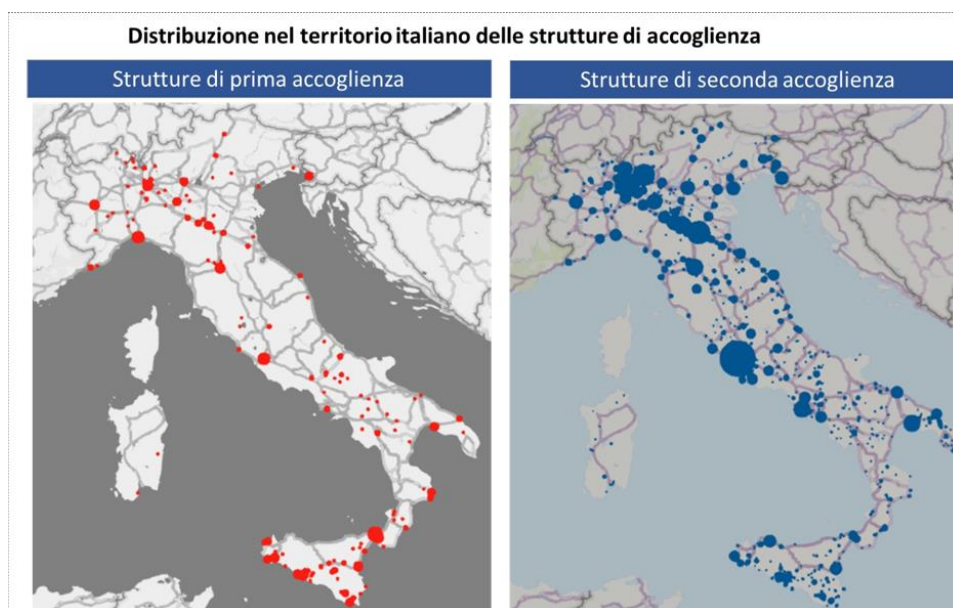
I minori accolti in strutture di prima accoglienza sono il 27%, mentre in seconda accoglienza sono presenti 12.324 minori, pari al 53% circa del totale dei minori presenti. Le strutture di accoglienza che al 31 dicembre 2023 ospitano almeno un minore sono 3.509 di queste, 421 sono dedicate alla prima accoglienza e ciascuna accoglie mediamente 15 minori mentre 3.088 strutture sono di seconda con un'accoglienza media di 4 minori. Tra le strutture di seconda accoglienza, le più diffuse sono le comunità socioeducative, 1.233 strutture pari al 35% del totale, seguono le comunità familiari, 558 strutture pari al 16% del totale e gli alloggi ad alta autonomia, 426 presidi pari al 12% del complesso. Il 70% delle strutture ha un'autorizzazione

di livello comunale, il 24% dispone di autorizzazioni di livello regionale, il rimanente 6% è rappresentato dalle strutture con autorizzazione del Ministero dell'Interno.

Infografica 12

Minori per tipologia di collocamento distribuite sul territorio nazionale.

Dati al 31 dicembre 2023.



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche d'Integrazione.

Le strutture di accoglienza sono dislocate su tutto il territorio nazionale e, in linea con i dati degli arrivi dei minori, le strutture di prima accoglienza sono maggiormente presenti nella Regione Sicilia dove ha sede il terzo dei presidi, a seguire, con incidenza inferiore, le Regioni Lombardia, Emilia-Romagna e Calabria. Le strutture di seconda accoglienza sono maggiormente distribuite nel territorio, con presenze maggiori intorno alla città di Milano, Roma e Bologna. Le Regioni con maggior presenza di tali strutture sono la Lombardia (18% del totale nazionale), il Lazio (13%), l'Emilia-Romagna (12%) e la Sicilia con l'11% delle strutture di seconda accoglienza considerate nel complesso.

2.3 Osservatorio Nazionale sui Minori Stranieri Non Accompagnati in Italia 2024, CeSPI

Il CeSPI, Centro Studi di Politica internazionale ha pubblicato nel 2024, il nuovo capitolo del monitoraggio normativo dell'Osservatorio MSNA⁴⁴ ed ha analizzato i recenti cambiamenti che, in Europa ed Italia, hanno modificato il panorama delle norme in tema di accoglienza dei minori stranieri non accompagnati.

Da un lato l'approvazione del Patto Asilo e Migrazione europeo sembra essere ormai prossima, evidenziando tuttavia una visione non univoca rispetto alla disciplina.

Dall'altro in Italia sono state approvate nuove disposizioni che avranno sicuramente un impatto importante sull'accoglienza dei minori soli, rendendo difficile la garanzia degli stessi livelli di protezione fino ad ora assicurati.

Le conseguenze di tali cambiamenti hanno un impatto anche a livello regionale, con la difficoltà degli enti locali ad assicurare un'accoglienza dignitosa ai minori soli.

L'Osservatorio Nazionale sui Minori Stranieri Non Accompagnati mira a creare uno spazio condiviso per monitorare e rafforzare l'applicazione della Legge 47/2017 ed il processo di inclusione dei MSNA sul territorio italiano all'interno di un approccio di sistema.

L'iniziativa ha come obiettivi specifici:

- fornire un quadro di riferimento nazionale sullo stato dell'accoglienza e dell'integrazione dei MSNA presenti sul territorio italiano in tutte le sue diverse fasi, con riferimento ai diversi ambiti di tutela previsti dalla Legge;
- mappare i progetti di accoglienza ed inclusione e l'evoluzione della normativa primaria e secondaria;

⁴⁴ Centro Studi di Politica Internazionale [CESPI]. (2024). *Osservatorio Minori Stranieri non accompagnati*. <https://www.cespi.it/it/ricerche/osservatori/osservatorio-minori-stranieri-non-accompagnati>

- sostenere e rafforzare un'azione di sistema, attraverso il coinvolgimento e l'integrazione di tutti i soggetti coinvolti a diverso titolo;
- raccogliere e diffondere buone pratiche presenti sul territorio italiano, contribuendo a definire standard condivisi nelle procedure e nelle modalità di attuazione della Legge Zampa.

2.4 AGIA: un'Autorità dinamica

Nell'ottica di tutelare e promuovere i diritti delle persone di minore età, proclamati a livello internazionale dalla Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, l'Italia ha adottato la legge n. 112 del 12 luglio 2011 che istituisce l'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza. Le numerose competenze (articolo 3 L. 112/2011) attribuite all'Autorità sono riconducibili a diverse azioni: ascolto e partecipazione, promozione e sensibilizzazione, collaborazione, elaborazione di proposte, pareri e raccomandazioni⁴⁵.

L'Autorità agisce innanzitutto per promuovere l'attuazione della Convenzione e degli altri strumenti internazionali in materia. Numerosi progetti sono volti, in particolare, ad assicurare la conoscenza da parte dei bambini e dei ragazzi dei propri diritti e la consapevolezza di esserne pienamente titolari. Per le diverse attività realizzate, l'AGIA collabora costantemente con le reti internazionali dei garanti delle persone di minore età, con i garanti regionali e delle province autonome, con le organizzazioni e gli istituti internazionali di tutela e di promozione dei diritti dei minorenni e le organizzazioni non profit. Lo scambio con soggetti diversi permette all'Autorità di sviluppare proposte al passo con i tempi e le necessità dei ragazzi.

⁴⁵ Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza [AGiA]. (n.d.). *Funzioni*.
<https://www.garanteinfanzia.org/funzioni>

Nella stessa ottica di collaborazione, l'Autorità segnala al Governo, alle Regioni o agli enti interessati, negli ambiti di rispettiva competenza, le iniziative opportune per assicurare la piena promozione e tutela dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza. Un'altra azione fondamentale è inoltre portata avanti attraverso pareri, osservazioni e proposte che le permettono di influenzare le istituzioni e gli organismi che intervengono direttamente o indirettamente nell'ambito della tutela e della promozione dei diritti delle persone di minore età. L'Autorità assicura forme idonee di consultazione, comprese quelle delle persone di minore età e quelle delle associazioni familiari, mettendo a disposizione le proprie competenze e la propria professionalità. In un simile contesto di collaborazioni l'Autorità esercita le proprie competenze nel rispetto del principio di sussidiarietà e presenta alle Camere, annualmente, una relazione sull'attività svolta.

L'attuale Garante per l'infanzia e l'Adolescenza è Carla Garlatti è stata preceduta da Vincenzo Spadafora dal 29/11/2011 al 28/04/2016 e da Filomena Albano dal 28/04/2016 al 11/10/2020.

Carla Garlatti è stata nominata Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza con determinazione del 13 novembre 2020 del Presidente del Senato della Repubblica e del Presidente della Camera dei Deputati, ha assunto le funzioni il 14 gennaio 2021. Prima di assumere l'incarico è stata presidente del Tribunale per i minorenni di Trieste. Nel 2018 è intervenuta anche alle audizioni dell'Agia sui movimenti verso le frontiere settentrionali dei minori non accompagnati. Ha fatto parte dell'Osservatorio nazionale per l'infanzia e

l'adolescenza costituito il 17 giugno 2014. Si è dedicata, in particolare, alla figura dei tutori volontari per minori stranieri non accompagnati⁴⁶.

In merito ai tutori volontari, secondo l'AGIA, occorre valorizzare il contributo di solidarietà di questi cittadini con la nomina tempestiva, da parte dei giudici, dei tutori già formati e inseriti negli elenchi. Tutori per i quali serve istituire una polizza assicurativa per la responsabilità civile, prevedere permessi di lavoro e assicurare il rimborso delle spese sostenute. Le nomine, inoltre, perché la tutela sia effettiva, dovranno avvenire tenendo conto della vicinanza territoriale tra minorenni e tutori. Va quindi attivata una sinergia tra tutti gli attori del sistema di protezione e accoglienza, i garanti, i tribunali, i servizi sociali, le prefetture e le questure.

Importante resta accorciare i tempi di permanenza, previsti dalla legge nelle strutture di prima accoglienza. I ragazzi e le ragazze, secondo l'Agia, andrebbero spostati tempestivamente in quelle di seconda accoglienza.

Resta ancora poco diffuso il ricorso all'affido, istituto giuridico consolidato che presenta ancora delle criticità. Esso non solo risponde agli obiettivi di integrazione e inclusione, ma consente ai bambini e ai ragazzi di trovare un punto di riferimento stabile nella famiglia affidataria.

Infine, uno sguardo attento viene rivolto ai Msna maggiorenni da integrare in quanto i 18 anni arrivano presto per i minori stranieri non accompagnati: oltre l'80% ha tra i 16 e i 17 anni. Nel poco tempo disponibile non riescono a completare il percorso verso l'autonomia e a integrarsi. Bisogna allora garantire loro un prolungamento del supporto attivando il cosiddetto

⁴⁶ Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza [AGiA]. (2018). *Minori stranieri non accompagnati, l'Agia alle istituzioni, attuare la legge*. <https://www.garanteinfanzia.org/news/minori-stranieri-non-accompagnati-lagia-alle-istituzioni-attuare-la-legge>

‘prosieguito amministrativo’ previsto dalla legge 47. Serve informare i soggetti deputati ad attivare questa procedura e prevedere risorse finanziarie per gli enti competenti. Nella stessa ottica vanno finanziati percorsi di autonomia e sostenute le iniziative per promuoverne l’integrazione sociale e lavorativa.

Conclusione

Nel 2019 è stato celebrato il trentennale dall’adozione della Convenzione sui diritti dell’infanzia e dell’adolescenza, approvata a New York il 20 novembre 1989 dall’Assemblea generale delle Nazioni Unite: la Convenzione più visionaria e universalmente accettata nella storia dei diritti umani. In tale occasione l’Autorità garante per l’infanzia e l’adolescenza ha pubblicato il volume: *La Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti dell’infanzia e dell’adolescenza: conquiste e prospettive a 30 anni dall’adozione*, novembre 2019. Moltissimi i contributi degli autori esperti a partire dalla garante per l’infanzia e per l’adolescenza Filomena Albano sia per descrivere l’esperienza accumulata molto significativa, che per permettere di procedere in avanti evitando di commettere gli stessi errori e rimediando a quelli per cui si è ancora in tempo.

Particolarmente adatto per una considerazione finale è il contributo dell’avvocato Ester Di Napoli (2019) sul tema delle: *Sinergie tra diritto dell’immigrazione e diritto internazionale privato: il caso dei minori stranieri non accompagnati*⁴⁷

Nella Convenzione del 1996 (ma anche negli strumenti di cooperazione giudiziaria dell’UE applicabili) bisogna investire anche a livello operativo, ossia nella prospettiva dei soggetti coinvolti nell’applicazione di tali strumenti (magistrati e avvocati, ma anche operatori delle comunità di accoglienza, assistenti sociali, psicologi etc.)⁴⁸. L’applicazione di uno strumento normativo passa attraverso la diffusione della sua conoscenza: è indispensabile promuovere la sensibilizzazione, nei confronti di tutti gli

⁴⁷ Di Napoli, E. (2019). *La Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti dell’infanzia e dell’adolescenza. conquiste e prospettive a 30 anni dall’adozione*. (pp. 431-449). Autorità Garante per l’Infanzia e l’Adolescenza

⁴⁸ Williams, J. (n.d.). *The Role of Professions in Effective Implementation of the CRC, in The United Nations Convention on the Rights of the Child. Taking Stock After 25 Years and Looking Ahead*. (p. 142).

operatori coinvolti nel sistema di protezione dei minori stranieri non accompagnati, sui meccanismi su cui poggiano tali strumenti, in modo tale da incoraggiarli, sin dalla loro formazione, ad un approccio sinergico tra diritto internazionale privato e diritto dell'immigrazione, come unico "sistema integrato". In questo quadro in movimento, in cui alle conquiste si alternano altrettante sfide sul piano dell'efficacia della CRC, l'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza riveste in prospettiva un ruolo di impulso, nella cornice delle competenze attribuitele⁴⁹. Nello scenario della futura European Network on Guardianship, in ragione della competenza al monitoraggio del "sistema" di tutela volontaria ex art. 11 l. n. 47/2017 a seguito della novella del d.lgs. n. 220/2017, l'Autorità garante potrebbe parteciparvi in qualità di Guardianship Authority. Ma soprattutto, l'Autorità garante potrebbe contribuire con corsi di formazione (in collaborazione con le università e gli ordini professionali) ed eventi di diffusione, allo "scatto culturale" che favorisca una lettura con giunta del diritto internazionale privato e del diritto dell'immigrazione, con l'obiettivo ultimo di attuare efficacemente il principio del superiore interesse della persona di minore età in contesti caratterizzati da uno o più elementi di transnazionalità e, dunque, per definizione migratori.⁵⁰

⁴⁹ Sulle competenze dell'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza:

Albano, V.F. (2018) *L'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza: una realtà in divenire*. (pp. 98-106)

Minorigiustizia

Sedletzki, V. (n.d.). *Closing the Gap between Social and Formal Accountability: Exploring the Role of Independent Human Rights Institutions for Children, in The United Nations Convention on the Rights of the Child. Taking Stock After 25 Years and Looking Ahead*, (p. 166 ss.)

⁵⁰ Di Napoli, E. (2019). *La Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza. conquiste e prospettive a 30 anni dall'adozione*. (pp. 448-449). Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza

CAPITOLO TERZO

EDUCAZIONE NON FORMALE PER L'INCLUSIONE DEI MSNA

3.1 Percorsi europei per la pace e la democrazia

Per i MSNA, affrontare un viaggio nel Mediterraneo, lasciare la propria terra per poi essere accolti, anche se, a volte, solo di passaggio, nei territori europei diviene un forte rischio, prevedendo una responsabilità per i Paesi di approdo. Come esortava anche il compianto Presidente del Consiglio europeo David Sassoli: “la speranza siamo noi quando non chiudiamo gli occhi davanti a chi ha bisogno, quando non alziamo muri ai nostri confini, quando combattiamo contro tutte le ingiustizie” (Bruxelles, Discorso del 24 dicembre 2021).

L'accoglienza, se basata su un meccanismo permanente di solidarietà e di condivisione della responsabilità dovrebbe garantire ai migranti, alle persone in cerca di asilo nell'UE, condizioni di vita umana durante l'intera procedura di domanda. Monitorare la situazione dei minori migranti diviene una priorità per il Parlamento europeo perché siano trattati, sempre in primo luogo, come minori e non come migranti o richiedenti asilo. Il loro interesse superiore dovrebbe essere sempre considerato preminente, perché purtroppo in assenza di una buona cooperazione internazionale, si indebolisce qualsiasi sforzo per gestire la migrazione.

Questa ricerca prova a delineare nuovi *percorsi europei per la pace e la democrazia* per costruire una nuova solidarietà, perché nessuno è al sicuro da solo. Una grande opportunità ai minori migranti, in tal senso, la offrono l'educazione e l'istruzione, sia in ambito scolastico sia in ambienti educativi non formali. Tra i diritti e i doveri dei minori appartenenti allo Stato italiano⁵¹, così come degli altri Paesi appartenenti all'UE, vi è quello dell'istruzione.

⁵¹ Costituzione della Repubblica Italiana. (1948) *Parte 1. Diritti e doveri dei cittadini. Titolo II. Rapporti etico sociali*

Attraverso la ricerca sono relazionate modalità d'intervento efficaci nei nuclei residenziali per i MSNA, utili per pianificare i processi di apprendimento di conoscenze, abilità e competenze personali, nel quadro di un percorso che coinvolga la comunità (Rete Educare ai Diritti Umani - REDU).

La teoria della Cognizione situata (John Seely Brown, 1989) secondo cui la conoscenza delle persone è incorporata nell'attività, nel contesto e nella cultura in cui è stata appresa, ha ispirato le riflessioni sulle situazioni osservate.

L'incremento e l'uso dell'educazione non formale, anche all'interno delle istituzioni scolastiche, si dimostra essere un valore aggiunto nella risoluzione di alcuni conflitti a livello di cooperazione tra ragazzi, apportando, altresì, dei miglioramenti evidenti nella rete di supporto per i MSNA.

Nella realizzazione della ricerca si fa riferimento al Master FAMI in "Organizzazione e gestione delle istituzioni scolastiche in contesti multiculturali" per Dirigenti Scolastici e Dirigenti Tecnici, realizzato dall'Università degli Studi di Firenze con fondi FAMI (Fondo Asilo, Migrazione e Integrazione, 2014-2020) avviato nell'Anno Accademico 2020-21 con l'obiettivo di sviluppare un cruscotto di indicatori per l'integrazione dei minori non accompagnati a scuola. Lo strumento utilizzato consisteva inizialmente in una scheda descrittiva, rivolta ai dirigenti scolastici.

La novità di questa ricerca consiste nel formulare analoghe domande guida da proporre, invece, agli/alle operatori/trici che si occupano di minori non accompagnati in ambienti extrascolastici. La somministrazione delle interviste è stata utile per indagare sull'educazione non formale e capire se questa sia stata utilizzata come metodologia educativa inclusiva, all'interno dei sistemi di seconda accoglienza in Italia. Inoltre, se possa concorrere alla realizzazione di progetti di integrazione e di vita per MSNA, dopo la maggiore età.

Per la tabulazione delle interviste semi-strutturate, i dati trascritti sono stati analizzati con il sistema di codici del programma MAXQDA- 24.4, da cui sono stati ricavati diagrammi e grafici, relativi agli indicatori utili alla ricerca. In questo modo, i dati sono stati trattati in forma codificata, anonima e aggregata.

3.2 Il Consiglio d'Europa e l'educazione dei giovani

Da molti anni seguo l'evoluzione tecnica e pratica di percorsi dedicati all'Educazione non formale (ENF) sia come coordinatrice dei progetti sia come insegnante e formatore attraverso l'uso dei Manuali europei (ENF, Compass e Compasito) in diversi percorsi formativi, anche blended, del Miur e specifici corsi finanziati dal Consiglio D'Europa (COE) per educazione alla Cittadinanza e Costituzione sulle tematiche legate ai diritti umani in ambito scolastico e Universitario (orientamento formativo) su tutto il territorio nazionale.

Il forte riconoscimento al ruolo dell'educazione non formale si riflette nell'adozione, nel 2010, della Carta sull'Educazione alla cittadinanza democratica e l'educazione ai diritti umani da parte degli Stati membri del Consiglio d'Europa⁵² che fornisce una guida ed alcune raccomandazioni su come promuovere questo tipo di educazione.

L'educazione alla cittadinanza vuole avere un carattere trasformativo, costruire conoscenze, competenze, valori, comportamenti che devono essere in grado di restituire, innescare, a loro volta, un processo di comprensione dei fenomeni nella loro globalità e interconnessione e, infine, un processo di cambiamento.

L'ENF ha avuto luogo al di fuori del Curricolo previsto dall'istruzione formale e attualmente, interagisce efficacemente con esso. Le attività di apprendimento non formale si svolgono

⁵² Consiglio d'Europa. [UE]. (2010). *Carta sull'Educazione alla cittadinanza democratica e l'educazione ai diritti umani da parte degli Stati membri del Consiglio d'Europa*.
<https://rm.coe.int/1-cm-rec-2010-7-charter-edc-hre-full-text-italian/1680a3ebcd>

anche in molti ambienti extra scolastici e sono accuratamente progettate per favorire lo sviluppo personale, sociale e professionale dei partecipanti, in base all'età.

Le risorse utilizzate sono i Manuali europei per l'educazione ai diritti umani per bambini e bambine ed i giovani, elaborati dal COE: il Compass⁵³ ed il Compasito⁵⁴.

3.2.1 I manuali Compass (2002) e Compasito (2000)

Compass

Il Compass è diventato un manuale di riferimento per molte persone coinvolte nel lavoro giovanile basato sull'educazione non formale, sui diritti umani per l'istruzione delle giovani e dei giovani che fornisce ad animatori, insegnanti e altri educatori di ragazze e ragazzi, sia professionisti sia volontari. Veicola idee concrete ed attività pratiche per impegnare, coinvolgere e motivare anche i minori a difendere i diritti umani a modo loro e nelle loro comunità: ne promuove un'ampia visione. Vede i giovani come una risorsa ed è basato su approcci sperimentali di educazione non formale che mettono l'accento sui destinatari, il loro ambiente e le loro preoccupazioni. È tradotto in oltre 30 lingue. Il metodo di lavoro descritto nei manuali si ispira a David Kolb (1984), educatore e pedagogista statunitense e si sviluppa in quattro fasi: 1. Fare esperienza, 2. Riflettere, 3. Generalizzare, 4. Applicare.

Compasito

Il Compasito è un manuale sui diritti umani per l'istruzione che mira a sviluppare nelle bambine e nei bambini le conoscenze, le capacità, i valori e le attitudini di cui hanno bisogno

⁵³ Consiglio d'Europa. [COE]. (2002). *Manuale per l'educazione ai diritti umani con i giovani*. <https://www.coe.int/it/web/compass>

⁵⁴ Consiglio d'Europa. [COE]. (2000). *Manuale sui diritti umani per l'istruzione dei giovani*. <https://rm.coe.int/compasito-3rd-updated-2023-final-for-web/1680b175ab>

per partecipare alla vita della loro società, alla conoscenza e alla tutela dei loro diritti e dei diritti degli altri. In questo modo i bambini e le bambine possono contribuire attivamente alla costruzione di una cultura dei diritti umani attraverso molteplici attività di apprendimento che li aiutano a partecipare attivamente alla discussione e ad imparare gli uni dagli altri, per quanto possibile e per tutto l'arco della loro infanzia e adolescenza, intervenendo a sostegno della giustizia, uguaglianza e diritti umani. Esso porta ad una riflessione sui valori fondamentali della Convenzione sui diritti del fanciullo (CRC) e incoraggia una cultura dei diritti umani tra i bambini.

È evidente che atteggiamenti e valori legati alla comunicazione, il pensiero critico, la difesa, la responsabilità, la tolleranza e il rispetto per gli altri non può essere insegnato, ma tutto ciò deve essere appreso attraverso l'esperienza come ci ha insegnato don Milani. Per questo motivo le attività illustrate in Compasito servono per promuovere la cooperazione, la partecipazione e l'apprendimento attivo. Esse mirano ad un impegno globale di cui il minore è testa, cuore e mani. Solo un bambino che capisce che i diritti umani possono evolversi partendo dai bisogni di base e che sente empatia per gli altri esseri umani, avrà la responsabilità di proteggere anche i diritti degli altri.

Con questi manuali s'intende promuovere la conoscenza e l'applicazione di nuove tecniche innovative ed efficaci per aiutare i più piccoli, ma anche i ragazzi e le ragazze adolescenti, compresi i MSNA, ad individuare il senso del loro esistere come individui e come collettività, affinché vogliano investire le loro risorse in un processo di crescita che li valorizzi e li renda parte attiva e coscienza critica dei processi formativi.

3.2.2 La Peer Education

L'Educazione tra pari (Peer Education), fortemente consigliata anche per l'inclusione dei MSNA, per essere attuata, richiede innanzitutto da parte dei docenti la fiducia nella partecipazione studentesca ai processi formativi e di riforma della scuola e da parte delle ragazze e dei ragazzi l'accettazione di responsabilità. Il metodo prevede che alcuni/e alunni/e di una classe assumano nei confronti dei/elle compagni/e il ruolo di peer educator nel realizzare un progetto di miglioramento che, la classe stessa sotto la guida di un docente tutor, ha individuato.

Rendere protagonisti le ragazze ed i ragazzi aiuta i docenti ad attuare l'approccio interattivo nell'attività didattica e educativa che produce un coinvolgimento attivo ed accresce la motivazione intrinseca sollecitando i processi necessari a conseguire un apprendimento significativo in grado di influire sui comportamenti e sulla volontà di migliorare le potenzialità personali.

Quindi per aiutare sin da piccoli, i ragazzi e le ragazze a crescere in una scuola inclusiva e per meglio intendere e prevenire la dispersione scolastica vanno compresi anche quegli atteggiamenti tipici che una giovane o un giovane assume quando ritiene di avere scarsa fiducia nelle proprie capacità. Da evitare è il disinteressarsi dei giovani alla scuola, sia da un punto di vista dell'apprendimento che da un punto di vista emotivo, per i quali è facile sconfinare nel disagio giovanile. Un numero notevole di adolescenti e giovani risulta essere alla ricerca continua di stimoli intensi, di sensazioni forti e spesso presenta un'insensibilità verso le gratificazioni quotidiane, che li porta talvolta, ad assumere comportamenti rischiosi per la vita, aggressivi o di isolamento. Persistono forti difficoltà a comunicare con adulti e coetanei e ad assumersi qualsiasi responsabilità rispetto alle conseguenze delle proprie azioni.

Per far fronte a questa emergenza educativa risultano utili gli incontri formativi con la presentazione di esperienze dirette di formatori esperti e specializzati con i Dirigenti scolastici e i docenti per illustrare e condividere *Buone Pratiche* tratte anche dai manuali europei.

Obiettivo fondamentale per includere i MSNA è realizzare percorsi educativi e didattici per tutti gli studenti in cui la relazione con l'educatore, genitore e/o insegnante, segue un percorso dinamico e si traduce in possibilità perennemente aperta ad una molteplicità infinita di altre relazioni: con le persone, con i prodotti culturali, sociali e politici, con il mondo intero. La base di una relazione che si definisce educativa, è essenzialmente costituita dalla disponibilità ad uscire dalla propria singolarità per incontrare l'altro in nome della comune umanità; per riconoscere l'altro dobbiamo partire dall'accettazione della diversità e delle ricchezze culturali di ciascuno, riconoscendole come valore inestimabile.

Alla luce di quanto esaminato, l'esortazione di don Milani a non lasciare indietro nessuno, in particolare per educatori ed insegnanti, sia la vera bussola per valorizzare i talenti di ciascun ragazzo e ragazza, per una piena realizzazione del loro progetto di vita. Non sottovalutiamo il problema dell'insuccesso e della dispersione scolastica perché è reale, esiste e rischia di mandare in fumo intere generazioni sia da un punto di vista sociale, sia economico. Non è facile vedere soluzioni all'orizzonte, ma tante sono le azioni che nel tempo, le persone dedicano ai minori con disagi, anche non accompagnati; tutto ciò per contenere la crescente percentuale di abbandoni scolastici che nutre la marginalità delle nostre periferie locali e del mondo intero.

3.3 L'educazione non formale e i processi di apprendimento nei vari contesti

L'educazione non formale in contesti extrascolastici è attualmente molto praticata in Italia e da oltre trent'anni in Europa. I sistemi di istruzione e formazione italiani sono centrati su

processi di apprendimento formale, rischiando in tal modo di non valorizzare, anzi esplicitamente di trascurare, l'universo di acquisizioni che non avvengono entro le istituzioni scolastiche e formative. L'EFN è riconosciuta molto utile per l'inclusione di tutti gli studenti e le studentesse anche nei casi di disabilità e migrazione. Le metodologie più utilizzate sono il Cooperative learning, la Partecipazione Attiva, la Pedagogia e il Teatro dell'Oppresso, in particolare per contrastare i problemi pedagogici e l'abbandono scolastico.

Il processo d'inclusione dei MSNA presenta forti criticità dovute alle conseguenze del loro terribile viaggio, in particolare nei giovani adolescenti. Influiscono le paure e le speranze nel lasciare la propria terra, l'incertezza per la loro accoglienza e le violenze e i soprusi divengono per loro un forte rischio ed una responsabilità da affrontare per i Paesi di approdo. Purtroppo, queste situazioni drammatiche hanno radici antiche come spiega Edgar Morin, per il quale:

"l'avventura della vita è in sé stessa una storia contrastante, segnata da catastrofi che provocano tra le specie delle annichilazioni di massa e il sorgere di specie nuove, attraverso la mancanza e la sofferenza.

[...] E spesso la nostra sventura è anche la nostra grazia, il nostro privilegio, tutto ciò che è prezioso sulla terra è fragile, raro, e votato a un destino incerto. È così anche nella nostra coscienza. Dunque, se noi conserviamo e scopriamo nuovi arcipelaghi di certezze, dobbiamo sapere anche che navighiamo in un oceano d'incertezza".⁵⁵

Per i minori fragili, la cultura del Paese ospitante, rappresenta una grande opportunità di riscatto, ed è offerta dall'educazione e dall'istruzione, sia in ambito scolastico tradizionale, sia in ambienti educativi non formali. Per espletare tali funzioni ci sono le agenzie educative private e pubbliche per i MSNA di cui mi sono ampiamente occupata con l'intento di presentare alcune modalità d'intervento efficaci, praticate anche nei nuclei residenziali per MSNA, indispensabili per pianificare i processi di apprendimento di conoscenze, abilità e competenze personali, nel quadro di un percorso che coinvolga la comunità.

⁵⁵ Morin, E. (2000). *La testa ben fatta*. (pp. 58-59) Raffaello Cortina Milano

In Italia, per tutti i minori, compresi i MSNA, si applica il diritto/dovere di istruzione e formazione per almeno 12 anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica professionale triennale entro il diciottesimo anno di età, in base a quanto previsto dalla legge n. 53/2003. La legge n. 92/2012 sulla riforma del mercato del lavoro ha fornito per la prima volta una definizione formale del concetto di apprendimento permanente, mettendo in evidenza anche l'importanza dell'educazione non formale: «per apprendimento permanente si intende qualsiasi attività intrapresa dalle persone in modo formale, non formale e informale, in diverse fasi della vita, al fine di migliorare le conoscenze, le abilità e le competenze; in una prospettiva personale, civica, sociale e occupazionale».

Scuola e comunità educante rappresentano la base per migliorare l'inclusione dei MSNA. Lo Stato, sussidiato anche dalle associazioni di volontariato, si assume il compito di garantire loro una giusta e idonea inclusione scolastica per il loro inserimento sociale, culturale e educativo.

La nuova Strategia UE propone una serie di azioni mirate, raccolte in sei settori tematici: partecipazione di ragazzi e ragazze alla vita politica e democratica; inclusione socioeconomica, salute e educazione; contrasto alla violenza ai danni dei minorenni e tutela delle persone di minore età; giustizia a misura di minore; dimensione digitale e società dell'informazione; la dimensione globale. Ciascuno di questi punti ne definisce le priorità per l'azione negli anni a venire. Le linee guida dell'UE sono state declinate nell'organizzazione di enti no-profit votati all'assistenza umanitaria e materiale dei MSNA, e in Italia, sono state riprese dalla legge 47/2017.

In Italia, ad esempio, il progetto *Educazione Non Formale in Azione verso la democrazia e l'inclusione sociale*, è stato realizzato dal Centro per lo Sviluppo Creativo "Danilo Dolci"⁵⁶ (2010), finanziato dalla Fondazione Europea per la Gioventù, istituita dal Consiglio d'Europa con il fine di supportare le attività giovanili Europee. Il progetto vuole promuovere lo scambio di pratiche transnazionali nel campo dell'Educazione Non Formale (ENF) n ambito giovanile, considerandola uno strumento educativo complementare di estrema importanza.

L'esperienza come fonte di apprendimento efficace e di sviluppo che caratterizza l'Educazione non formale avviene attraverso un ciclo continuo di esperienza, riflessione, concettualizzazione e sperimentazione. David Kolb⁵⁷ vede l'apprendimento come un processo integrato, in cui ogni fase si sostiene a vicenda e alimenta la successiva, nessuna fase del ciclo è efficace come procedura di apprendimento da sola. Il processo di attraversamento del ciclo si traduce nella formazione di "modelli mentali" sempre più complessi e astratti di ciò che lo studente sta imparando. Pertanto, l'apprendimento è il processo tramite il quale la conoscenza viene creata attraverso la trasformazione dell'esperienza.

Kolb spiega che non ha creato una teoria dell'apprendimento basata sull'esperienza, ma l'ha scoperta nel lavoro di una serie di autori: John Dewey, Kurt Lewin, Jean Piaget, Lev Vygotsky, William James, Carl Jung, Paulo Freire, Carl Rogers e Mary Parker Follett.

Attraverso l'esperienza anche l'educazione alla cittadinanza, fortemente inclusiva, vuole avere un carattere trasformativo, costruire conoscenze, competenze, valori, comportamenti che devono essere in grado di restituire, innescare, a loro volta, un processo di comprensione dei fenomeni nella loro globalità e interconnessione e, infine, un processo di cambiamento.

⁵⁶ Centro per lo Sviluppo Creativo Danilo Dolci (2010). *Educazione non formale in azione verso la democrazia e l'inclusione sociale*. <https://danilodolci.org/project/non-formal-education-in-action/>

⁵⁷ Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Person education, inc.

Ho potuto osservare ed insegnare in “situazione” le attività di apprendimento non formale, svolte anche in molti ambienti extra scolastici, quali centri di seconda accoglienza in cui si opera anche per il benessere della persona, in base all’età.

L’istruzione non-formale può essere sintetizzata con la formula “learning by doing”, ovvero imparare direttamente sul campo. La metodologia di apprendimento consiste nell’interazione tra i discenti e le concrete situazioni di cui fanno esperienza. L’educatore, o facilitatore, può essere più o meno attivo nella costruzione dell’esperienza di apprendimento con l’utilizzo di metodologie quali “l’educazione tra pari”, il progetto di lavoro, i progetti di mobilità, etc., in cui i discenti sono al centro del proprio processo di apprendimento e gli adulti svolgono una funzione di sostegno.

Molteplici iniziative di associazioni di settore educano alla cittadinanza, ai diritti umani con momenti di formazione per la divulgazione delle attività di educazione con i giovani, sia nel mondo della scuola di ogni ordine e grado, sia nel campo delle associazioni sportive, ludiche e culturali che lavorano con i minori fragili, diventando essi stessi, agenti di cambiamento e attori di trasformazione per una comunità educante viva e operante.

Nel corso delle attività di ricerca svolte in Italia e in Spagna, si è potuto appurare come le linee guida dell’UE, siano state declinate anche nell’organizzazione di enti no-profit votati all’assistenza umanitaria e materiale dei MSNA. In particolare, in Italia, esse sono state riprese dalla legge 47/2017⁵⁸ (conosciuta anche come “legge Zampa”), che rende più efficace il sistema di prima accoglienza.

Nel campo educativo per i MSNA: “Unicef”(<https://www.unicef.org>) , “Save the Children” (<https://www.savethechildren.it>), una rete di associazioni umanitarie nazionali, facenti capo a International Save the Children Alliance, con i suoi Punti Luce attivati in questi anni nei

⁵⁸ Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, Legge 7 Aprile 2017, n. 47.
<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/04/21/17G00062/sg>

territori sensibili italiani, sono impegnate in rete, con un lavoro costante di pressione sulle istituzioni, radicate e conosciute anche a livello internazionale. Per il futuro dei MSNA risulta efficace: “Never Alone, per un domani possibile”(https://minoristranieri-neveralone.it), un’iniziativa realizzata e in progress in 16 regioni del territorio italiano per favorire l’autonomia e l’inclusione dei giovani migranti garantendo il pieno rispetto dei diritti dei minori, con l’intento di costruire una nuova cultura dell’accoglienza. Altre organizzazioni come “Fondazione ISMU”(https://www.ismu.org), “Obiettivo Fanciullo - ODV”(http://obiettivofanciullo.it), il “Centro Astalli” (https://www.centroastalli.it) o “Opera Nazionale per le Città dei Ragazzi" (http://www.oncr.it) svolgono, a vario titolo, la loro intensa attività socioeducativa con i MSNA.

L’originalità della ricerca riguarda l’approfondimento della conoscenza delle figure professionali, delle loro aspettative e necessità per migliorare il progetto di vita di questi ragazzi e ragazze anche in prospettiva della maggiore età. Questo approccio ha consentito di esplorare le esperienze personali, le opinioni, gli atteggiamenti, i sentimenti e le percezioni dei partecipanti, fornendo un’analisi approfondita dei fenomeni sociali e individuali legati alla cura dei MSNA.

Diversi studi e l’impegno di organizzazioni umanitarie, di associazioni sui temi specifici e delle Istituzioni educative italiane, vertono in particolare sull’orientamento formativo, uno dei processi importanti nella scelta di un percorso sia scolastico, sia di vita che è condizionato dalle motivazioni e le aspettative future dei MSNA.

A proposito dell’orientamento formativo dei MSNA, il lavoro di questa ricerca ha approfondito lo studio di indicatori per l’integrazione e l’inclusione anche scolastica dei minorenni rifugiati e migranti in Europa, con lo scopo di inserirsi nel dibattito di una

comunità virtuale di professionisti impegnati sul tema dell'Educazione e della Pedagogia Interculturale per lo sviluppo di raccomandazioni per il miglioramento delle politiche di integrazione in ambito sociale ed educativo, partendo dall'esperienza diretta degli stakeholder, cercando così di creare un approccio basato sui diritti dei minorenni.

L'accesso e il successo formativo, dunque, offrono a minori o giovani adulti migranti la possibilità di diventare protagonisti attivi nell'esercizio dei diritti di cittadinanza, perseguendo così l'intento di favorire la propria inclusione a tutti i livelli, anche nell'istruzione accademica. Non vanno tralasciate tuttavia le sostanziali difficoltà di impostazione assimilazionista nell'accompagnamento e nell'offerta di formazione on the job, che talvolta frenano il raggiungimento degli obiettivi di successo formativo per chi è in condizione migratoria.

3.4 Educazione non formale e don Milani

Nella società odierna, tecnologica e con rapidi cambiamenti, anche le richieste a cui la scuola deve rispondere sono più pressanti e specialistiche per essere adeguate all'espressione dei talenti dei giovani.

Educare, tenendo conto di queste complessità, diviene fondamentale per far sì che i ragazzi non vedano nell'abbandono una soluzione al loro disagio ma, possano affrontare e superare le criticità insite nelle nuove marginalità.

Un maestro guida per l'attenzione agli ultimi e più fragili dei minori è, ancora oggi, don Milani.

A cento anni dalla nascita di don Lorenzo Milani (1923-1967), scrittore e educatore cattolico italiano, lo si prende ad esempio per la sua attività di prete straordinario, legata soprattutto

all'esperienza didattica rivolta ai bambini poveri nella piccola scuola di Barbiana dal 1954 al 1967.

Oggi, sul *Sentiero della Costituzione*, strada per giungere al borgo sui monti della diocesi di Firenze, leggiamo una preziosa e sempre attuale indicazione del suo priore: *'Non c'è nulla che sia più ingiusto quanto far parti uguali fra disuguali'*. Un messaggio significativo per gli attuali educatori e insegnanti che, come lui un tempo, si occupano dei ragazzi poveri ed emarginati; infatti, non è giusto trattare allo stesso modo persone che hanno bisogni e situazioni diverse. Nella sua concezione pedagogica è fondamentale l'utilizzo della parola, cioè il diventarne padroni in modo tale da potersela cavare in tutte le situazioni. Infatti, la relazione tra l'io e l'altro, secondo don Milani, non esisterebbe senza il corretto uso della parola che trasforma l'individuo in un vero e proprio essere umano in quanto aiuta a vincere e sconfiggere l'egoismo e la solitudine e diventa lo strumento attivo e proattivo indispensabile per inserirsi nel proprio contesto sociale.

[...] La scuola diventa proprio il luogo di aggregazione dove poter dare la parola a tutti, dove anche le persone facenti parte dei ceti più disagiati possono esprimere la propria opinione, possono uscire quindi dalla loro marginalità e possono avere quegli strumenti che li aiutino proprio a comprendere il vero senso della vita.⁵⁹

Anche John Dewey (1859-1952), considerato uno dei più importanti psicologi educativi, riteneva l'educazione una necessità fondamentale della vita, della crescita personale di ogni individuo e vedeva la scuola come un luogo di formazione ma anche di socializzazione, un centro che coordina varie discipline che devono offrire all'alunna e all'alunno la possibilità di riconoscere i propri interessi personali e devono contribuire a sviluppare quelle capacità utili all'evoluzione personale, formativa e professionale.

⁵⁹ Scuola di Barbiana. (1967). *Lettera a una professoressa*. LEF

Negli ultimi decenni, l'aumento della violenza, del razzismo, dell'estremismo, della xenophobia, della discriminazione e dell'intolleranza pone la nostra società di fronte a molteplici sfide. L'educazione viene sempre più considerata come un baluardo contro tali fenomeni e contro le violazioni dei diritti umani che ne derivano e offre un importante contributo alla coesione, alla giustizia sociale e alla pace.

La scuola deve affrontare le difficoltà quotidiane della comunità di cui si occupa, deve porsi quale luogo di integrazione socioculturale e dovrebbe aprirsi maggiormente all'ascolto delle differenze; tuttavia, non può essere l'unico soggetto che accoglie su di sé il compito di orientare i minori verso spazi di crescita simbolica e culturale. È l'intero territorio che dovrebbe responsabilizzarsi e attivare una comunità solidale in grado di modificare profondamente i rapporti tra istituzioni e società civile.

Attualmente anche il fenomeno delle migrazioni coinvolge ed interpella maggiormente la società civile, le Istituzioni e la scuola nel trovare soluzioni inclusive per le persone migranti minorenni che arrivano in Europa, soprattutto minori con famiglie e minori non accompagnati. Le migrazioni sono traumatiche, rappresentano un punto di rottura e i minori cittadini non italiani (CNI) sono bambini e adolescenti con tutte le problematiche dell'età e ancor più in sofferenza, vi sono i minori non accompagnati che vivono un'adultizzazione precoce sia per aver avuto come riferimento figure negative, sia per le informazioni distorte fornite loro dai trafficanti che sfruttano le credenze tradizionali per terrorizzarli e condizionarli. Principalmente, al loro arrivo e dopo gli accertamenti di legge necessari, vanno motivati ad intraprendere percorsi di scolarizzazione ed inserimento sociale per riorganizzare la loro vita, superando così il senso di debito e distacco nei confronti della famiglia d'origine.

Contro il rischio della marginalità sociale a cui vanno incontro, occorre loro un'adeguata e strutturata accoglienza per consolidare il concetto di solidarietà sociale, intesa come coesione e attività volta al bene comune, dove ogni singolo soggetto (individuale, istituzionale e associativo) ha la responsabilità nella costruzione di una rete e di attività volte alla protezione del minore e alla soddisfazione dei bisogni individuati.

Don Milani, pedagogo del dialogo e della parola, raccontava che spesso gli amici gli chiedevano in che modo riuscisse a *“fare scuola”*. Lui ripeteva che la domanda giusta da porre fosse: [...] *‘solo di come bisogna essere per poter fare scuola’*.⁶⁰

In una scuola, a misura di bambina e bambino, i più giovani apprendono dai maestri e dai loro pari sia le nozioni basilari che li salvano dall'analfabetismo, sia le competenze ed i comportamenti che gli serviranno nel corso di tutta la loro esistenza. Infatti, secondo don Lorenzo, la scuola buona siede tra passato e futuro e deve averli presenti entrambi: da un lato occorre formare nei ragazzi il senso della legalità, dall'altro stimolare la volontà di leggi migliori. Allora il maestro deve essere, per quanto può, profeta: scrutare i segni dei tempi, indovinare negli occhi dei ragazzi le cose belle che essi vedranno chiare domani e che noi vediamo solo in confuso.

La storia ci insegna che nessuna società è mai uscita dal sottosviluppo senza un cospicuo investimento nel proprio capitale umano. Per questo l'istruzione è considerata un diritto umano fondamentale e uno dei più importanti fra gli otto "Obiettivi di Sviluppo del Millennio", sanciti nel 2000 dall'Assemblea Generale dell'ONU. Garantire a tutti i bambini e a tutte le bambine la possibilità di frequentare per intero almeno il ciclo dell'istruzione primaria e di ricevere insegnamenti di qualità è il modo più efficace per conseguire anche gli

⁶⁰ Milani, L. (1957). *Esperienze pastorali*. (p. 239). Firenze: Libreria Editrice Fiorentina.

altri traguardi del terzo millennio, quali l'eliminazione della fame, della povertà e degli ostacoli che frenano uno sviluppo umano sostenibile per tutti gli abitanti del pianeta⁶¹.

3.5 Paulo Freire e l'educazione dialogica

Tra gli anni Sessanta e gli anni Ottanta, parallelamente alla formazione delle scienze dell'educazione propriamente dette, si è sviluppata la pedagogia critica, basata su una concezione politica dell'educazione e concentrata sullo sviluppo delle capacità critiche del soggetto, sull'intelligenza creativa capace non solo di partecipare ai processi produttivi e decisionali, in modo esecutivo, ma anche di metterli in questione, proporre soluzioni alternative, porre l'attenzione su problemi lasciati in secondo piano e via dicendo. I fondamenti teorici di questa pedagogia sono mutuati da varie correnti di pensiero, la più importante delle quali è la teoria critica della società, elaborata dagli esponenti della Scuola di Francoforte.⁶² La critica della società di massa, dell'industria culturale, delle tensioni ideologiche sottese ai cambiamenti sociali ed economici, della tendenza all'omologazione e alla riduzione del cittadino a esecutore e consumatore, sono tematiche la cui influenza sui problemi pedagogici è rintracciabile ancora nelle diatribe che caratterizzano il dibattito attuale sull'educazione, e che in passato hanno favorito il sorgere di proposte estreme e decisamente creative. Altri riferimenti sono il personalismo cristiano di Mounier e Maritain, la pedagogia marxista (con particolare attenzione a Gramsci) e la Teologia della Liberazione. Alcuni autori che possiamo definire "radicali" sono proprio Ivan Illich, don Lorenzo Milani e Paulo Freire.

Illich propone la descolarizzazione della società.⁶³ Secondo Illich, la formazione scolastica tradizionale ha come obiettivo la professionalizzazione degli individui, in modo da renderli funzionali alle esigenze economiche; ha perciò una natura manipolatoria, in quanto spinge ad

⁶¹ Fondo delle Nazioni Unite per l'Infanzia [UNICEF]. (2007). *Istruzione*. <https://www.unicef.it/media/istruzione/>

⁶² Donaggio, E. (2005). *La Scuola di Francoforte. La storia e i testi*. Einaudi

⁶³ Illich, I. (2019). *Descolarizzare la società*. Mimesis Milano

accettare il controllo e la gerarchia nella società, preparando il terreno attraverso la separazione del sapere e la sacralizzazione del ruolo dell'insegnante. La soluzione risiede nell'esatto contrario: distruggere l'istituzione scolastica, sostituirla con reti informative, una specie di tessuto che coinvolge l'intera società, una società educante, in cui l'apprendimento è libero e costante attraverso la convivialità. La descolarizzazione mira, dunque, a riportare in seno all'intera società il compito di educare e formare i giovani, rendendo l'apprendimento informale e onnipresente. La scuola, al contrario, sequestra l'infanzia, rende profetiche le lezioni, appiattisce l'apprendimento e trasforma la conoscenza in un "rito d'iniziazione" al culto del progresso. Spostare l'apprendimento da un luogo deputato a vari momenti della vita in società, stimolare il senso della scoperta e l'indipendenza della propria formazione, può dare a ognuno la possibilità di trasformare ogni momento della sua vita in un'occasione di partecipazione e interessamento. Quattro i procedimenti che possono realizzare la descolarizzazione: lezioni per la consultazione di oggetti didattici; centrali delle capacità (o accademie libere); accostamento degli uguali o riti di comunicazione; servizi per la consultazione in generale: professionali, para professionali e liberi operatori. Il circuito formativo alternativo, così creato, sostituisce la scuola e favorisce «la rinascita dell'uomo epimeteico», ossia colui che apprende dopo aver fatto l'esperienza.

Don Milani, invece, denuncia l'elitarismo della scuola italiana e l'immobilismo sociale che perpetua. La sua scuola, ben localizzata nel tempo (gli anni Sessanta) e nello spazio (Vicchio, un paese rurale dell'Appennino), è concepita in aperta opposizione con il classismo della scuola borghese del resto d'Italia, in cui discriminazione sociale e separazione tra mondo della cultura e mondo del lavoro sono la normalità. Il primato dell'insegnamento linguistico è la base della congiunzione tra studio e lavoro, portato avanti durante l'intera giornata attraverso la discussione e la scrittura, per riappropriarsi del linguaggio, dell'espressione e

dunque dell'autonomia di pensiero. La cultura legata al lavoro è perciò riaffermata come chiave dell'emancipazione sociale. La famosa *Lettera a una professoressa* (Barbiana, 1967) rappresenta un atto di accusa e insieme un manifesto contro la scuola che respinge i figli delle classi subalterne verso i campi e le fabbriche, giudicandoli in base a una cultura considerata "bassa", quando non del tutto inferiore. La concezione della scuola borghese è di una continua corsa ai risultati, al voto migliore, al conseguimento del diploma, senza alcun interesse nello sviluppo della curiosità e della voglia di apprendere. L'esame, in base a cui è strutturata l'intera istituzione, è lo spartiacque con cui si favorisce l'immobilità sociale, si nega l'accesso alla classe dirigente di chi non è sufficientemente competitivo e, fuori di retorica, già appartenente all'élite. La riforma possibile, proposta nella pratica da don Milani, è la scuola comunitaria, allargata, dove si lavora e si studia la lingua e il mondo circostante (con letture e discussioni delle notizie), per arrivare in seguito agli insegnamenti superiori, le varie discipline. Una scuola così riformata, abbandonando il principio selettivo, diventa emancipatrice e favorisce anche gli ultimi.

Paulo Freire, considerato uno dei più notevoli esponenti della pedagogia critica al livello mondiale, intende l'educazione come un'azione culturale per la libertà, basata sulla necessità di stimolare gli studenti a sviluppare una coscienza libera, a riconoscere le tendenze autoritarie, a coniugare la conoscenza al potere e all'abilità di assumere attitudini costruttive e creative. Si è distinto per il suo lavoro nell'area dell'educazione popolare, volta all'alfabetizzazione e alla formazione della coscienza critica per l'esercizio della cittadinanza. Nella sua opera più importante, *Pedagogia degli oppressi* (Freire, 1973), promuove l'educazione dialogica sia come metodo, sia come modo di essere realmente democratici: gli oppressi sono le persone analfabete, povere, emarginate, sfruttate, che attraverso il dialogo possono partecipare attivamente alla propria formazione. Le sue idee sull'educazione sono

legate alle concezioni espresse dalla Teologia della Liberazione e dal marxismo latino-americano; nonché alle vicende del Brasile, suo paese natale, e più in generale dell'America Latina e del cosiddetto Terzo Mondo, inteso non solo in senso geografico, quanto in senso sociologico.

Educazione dialogica e liberazione umana

La pratica pedagogica di Freire si fonda sull'idea che lo studente può assimilare l'oggetto di studio tramite una pratica dialettica con la realtà, in contrapposizione a ciò che lui ritiene un'educazione "bancaria", tecnicista e alienante, che riduce l'allievo a un conto da riempire di informazioni: l'allievo, al contrario, può creare la sua stessa educazione costruendo da sé il proprio percorso, anziché seguirne uno precostituito; liberandosi da cliché alienanti, cioè, lo studente crea e segue il corso del suo apprendimento (Ferrari, 2020). In questo processo, l'allievo prende coscienza di ciò che sta studiando poiché si tratta del suo ambiente, della realtà in cui vive, apprendendo a essere partecipe di quanto lo circonda e di cui ha già esperienza (p. 97). Questa visione è influenzata dall'idea secondo cui non esiste un'educazione neutra, in quanto ogni atto educativo è un atto politico.

Il Metodo Freire consiste in una proposta per l'alfabetizzazione degli adulti sviluppata a partire dalle esperienze del pedagogo brasiliano in qualità di direttore del Dipartimento di diffusione culturale dell'Università di Recife (1963), dove aveva formato il gruppo di lavoro per alfabetizzare 300 tagliatori di canna da zucchero nella zona di Angicos, ottenendo il risultato voluto in 45 giorni. Freire critica il sistema tradizionale basato sull'uso dell'abbecedario, come strumento centrale della didattica per l'insegnamento della lettura e della scrittura: gli abbecedari insegnano attraverso la ripetizione di parole isolate o di frasi create in maniera forzata; al contrario Freire ritiene necessario partire dalle parole che

descrivono la realtà degli allievi, ricostruirne cioè l'universo del vocabolario per poterne estrarre le parole generatrici.⁶⁴

Il processo proposto da Freire inizia dalla ricerca congiunta di professori e allievi delle parole e dei temi più significativi della vita di questi ultimi. Attraverso conversazioni informali, momenti di conoscenza e avvicinamenti reciproci, l'educatore presta attenzione ai vocaboli più usati dagli allievi e dalla loro comunità, il loro linguaggio tipico, scegliendo così le parole che serviranno da base per le lezioni, dette appunto "generatrici"; la quantità di queste parole è solitamente una ventina, selezionate seguendo criteri di ricchezza fonetica e difficoltà, in una sequenza graduale dalle più semplici alle più complesse. In seguito, esse vengono presentate su cartoncini illustrati, il cui significato in relazione alla comunità viene stabilito nelle discussioni all'interno dei circoli di cultura, luogo di formazione alternativo alla scuola tradizionale. Si continua con la sillabazione: una volta identificate, le parole generatrici sono studiate attraverso la divisione sillabica, in maniera simile al metodo convenzionale, in cui ogni sillaba si dispiega nella rispettiva famiglia sillabica con cambiamento della vocale. Il passo seguente è la formazione di parole nuove, usando le famiglie sillabiche ora conosciute, ricreando al contempo situazioni esistenziali caratteristiche del gruppo di allievi; si tratta di situazioni inserite nella realtà locale, che vanno discusse con l'intento di aprire prospettive di analisi critica e cosciente dei problemi locali, regionali e nazionali. Punto fondamentale del metodo è la coscientizzazione, la discussione sui diversi temi sorti a partire dalle parole generatrici: l'educazione degli adulti implica la presa di coscienza a proposito dei problemi quotidiani, la comprensione del mondo e la conoscenza della realtà sociale. La fase successiva e in qualche modo finale è quella della problematizzazione, in cui il professore stimola e

⁶⁴ Freire, P. (1974). *Educazione come pratica di libertà*, traduzione italiana. Mondadori Milano

ispira gli allievi a superare una visione magica e acritica del mondo in favore di una posizione consapevole.

La radicalità di questo metodo risulta tanto più comprensibile quanto più la si inquadra nell'ambito delle pedagogie alternative, sorte non solo in un periodo di fermento culturale internazionale estremamente favorevole al superamento di modelli ormai vecchi, ma soprattutto in relazione a società molto diverse da ciò che ancora oggi si considera come l'Occidente. Ciò nella prospettiva di un risveglio delle classi subalterne e di un cambiamento epocale rispetto a una società democratica che, spesso, giustificava oppressioni e gerarchie sociali risalenti a secoli di sfruttamento coloniale. La pedagogia, secondo Freire, è anzitutto un metodo di socializzazione, di stimolo alla presa di coscienza da parte degli oppressi perché possano entrare costruttivamente a far parte della cultura, tanto nella sua fruizione quanto nella sua produzione. Eliminare la paura della libertà e formare educatori nuovi, aperti al dialogo con il popolo, è un obiettivo umanista di politica radicale, il primo passo verso la liberazione, la partecipazione e la comunione. L'educazione problematizzante forma soggetti aperti alla ricerca dell'auto-miglioramento, a quell'essere di più che è il fondamento dell'emancipazione, ed esprime una fede nell'umanità umiliata dall'ideologia, dall'efficienza e dalla disumanizzazione del potere.

Nel pensiero di Freire è centrale l'idea che gli esseri umani sono in relazione tra di essi e con il mondo, creano e ricreano la propria cultura. La natura dell'educazione è in sé dialogica, mediata dalla conoscenza: il dialogo tra le differenze serve a comprenderle, essendo imprescindibile il rispetto profondo per l'altro, per l'identità dell'alunno e del professore, per la creatività, per il pensiero critico. Il fondamento del dialogo, per Freire, è dunque l'amore per il mondo e le persone, l'umiltà, la fede nell'umanità, la speranza. L'autoritarismo nella scuola è assenza di dialogo e promozione di posizioni passive negli allievi, i quali

semplicemente ricevono un trasferimento di conoscenza “bloccata”, invece di esse convocati ad apprendere, interiorizzare e creare il proprio sapere. Un’educazione liberatrice deve, al contrario, rispettare le capacità e stimolare la spontaneità innata degli allievi, senza essere spontaneista: insegnare e apprendere sono fasi di un processo dialettico tra professore e allievo in cui il contenuto, ossia l’oggetto della conoscenza, è in rapporto a entrambi i soggetti e quindi può esplicarsi nel dialogo in tutte le sue dimensioni.

3.5 Freire ed il teatro dell’Oppresso

L’esperienza del dialogo come strumento di trasformazione della realtà è alla base del lavoro teatrale radicale di Augusto Boal⁶⁵, drammaturgo brasiliano formatosi nella stessa temperie socioculturale di Freire. La nascita del Teatro dell’Oppresso è datata all’inizio degli anni Settanta, ma l’elaborazione complessa dell’idea di un teatro dialogico risale a un decennio prima, in particolare da un episodio del periodo in cui Boal era direttore artistico del Teatro de Arena di San Paolo. Nel corso di una tournée nel nord-est del Brasile, la compagnia aveva presentato uno spettacolo musicale per una lega di contadini, in cui venivano rappresentate alcune questioni della riforma agraria e, alla fine, si esortava i cosiddetti sem-terra (“senza terra”, ossia contadini impiegati nel latifondo) a organizzarsi politicamente per lottare in favore dei propri diritti. Finito lo spettacolo, un sem-terra invitò i teatranti a seguirlo contro alcuni tirapiedi di un proprietario terriero, che avevano scacciato dalla sua casa un loro compagno; il gruppo teatrale si rifiutò e in quel momento Boal capì che lo spettacolo si limitava a dare dei consigli, rimanendo un monologo anziché essere un vero metodo comunicativo dialogico.

Tra i vari metodi usati da Freire per conoscere il linguaggio quotidiano delle comunità, uno riguarda proprio la possibilità di recitare delle scene di vita quotidiana per poi poterne

⁶⁵ Boal, A. (2011). *Il teatro degli oppressi. Teoria e tecnica del teatro*. La Meridiana

discutere, coinvolgendo i gruppi di persone nel processo di codifica e decodifica dei concetti culturali. Boal trasporta questa idea di base in una serie di tecniche teatrali, in cui il lavoro estetico rappresentativo segue schemi dialogici e interattivi, dando al contempo forma a rapporti di coscientizzazione e educazione alla cittadinanza. Tali tecniche, sviluppate nel corso del tempo tra America Latina ed Europa, possono essere riassunte così:

- Teatro-Giornale (Teatro-Jornal), sorta durante la fase più dura della dittatura militare, si basa sulla rappresentazione di scene che rivelano il non detto delle notizie date dai media, veicolando quei messaggi altrimenti censurati dal potere; in tempi recenti è utilizzata per mostrare le manipolazioni delle notizie.
- Teatro Immagine (Teatro-Imagem), una rappresentazione muta, in cui il linguaggio corporeo è il centro della comunicazione; sviluppata per coinvolgere tribù indigene di lingue diverse, questa tecnica rende visivamente concrete le questioni da comprendere e rielaborare.
- Teatro Invisibile (Teatro-Invisível), forma molto particolare di coinvolgere il pubblico in una rappresentazione che, in realtà, non è presentata né percepita come tale. In genere si prepara una scena di vita quotidiana, con attori, ruoli e compiti assegnati, da rappresentare nel luogo in cui potrebbe accadere realmente; il pubblico viene coinvolto nella situazione senza che sappia di cosa si tratti, né sappia che sia in opera qualche rappresentazione. Le reazioni e le interazioni del pubblico con gli attori (non percepiti in quanto attori) portano a creare una rappresentazione invisibile, eppure incisiva. Sviluppata in Argentina dopo l'esilio dal Brasile.
- Teatro-Forum, tecnica di rottura della barriera che separa pubblico e attori, in cui una rappresentazione della lotta tra oppressori e oppressi che si risolve col fallimento di questi ultimi e, attraverso l'intervento di un giullare (ossia un facilitatore). Gli spettatori vengono

invitati a salire sul palco e a proporre soluzioni nuove e alternative per la risoluzione del conflitto, discutendo così dei problemi concreti esposti nello spettacolo.

- Arcobaleno del Desiderio (Arco-Íris do Desejo), tecnica di forte impronta psicologica sviluppata negli anni Ottanta in Francia, dove Boal si trasferisce dopo anni di peregrinazioni per il mondo. Si indaga quella sfera intima di accettazione della propria condizione di oppresso, senza che ci siano interventi esterni come violenza fisica o discriminazione eclatante. È un insieme di tecniche, che diventano una forma di terapia psicologica attraverso il teatro.
- Teatro Legislativo, una forma di partecipazione attiva della cittadinanza, in cui ogni spettatore, sulla base delle idee scaturite dalla rappresentazione scenica, è invitato a proporre disegni di legge per la risoluzione di varie questioni; le proposte vengono raccolte e “metabolizzate” da una Cellula composta da uno specialista del tema, un assessore e un avvocato con esperienza nell’area, i quali danno forma concreta a una proposta di legge che viene in seguito presentata alle istituzioni preposte. L’intento è dimostrare la possibilità di democratizzare la vita politica attraverso il teatro partecipativo e dialogico.

Il Teatro dell’Oppresso è in costante evoluzione e continua a sviluppare nuove tecniche, ampliando quelle già note e mirando sempre all’espansione dell’autocoscienza dei partecipanti, nella tensione verso quell’essere-di-più che caratterizza anche la visione umana ed etica di Freire⁶⁶.

⁶⁶ Per un approfondimento in merito si segnalano:

Freire, P. (1979) *Pedagogia in cammino: lettere dalla Guinea-Bissau*. (L. Bimbi, A cura di). Mondadori, Milano

Freire, P. (2007) *Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio alla pedagogia degli oppressi*. Edizioni Gruppo Abele, Torino

Freire, P. (2004) *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, Edizioni Gruppo Abele, Torino

Teologie dal Terzo Mondo. Teologia nera e teologia latino-americana della liberazione, “Giornale di Teologia”. (1974). *Educazione, liberazione e chiesa*. in AA.VV. n.76 Editrice Queriniana, Brescia

3.6 Il monologo teatrale del viaggio di un MSNA

Un'attuazione pratica dell'ENF è stata realizzata attraverso questo monologo teatrale, di cui parlerò in seguito, realizzato con esperti del settore per diffondere questi risultati e questi studi tra le organizzazioni che lavorano con i giovani in Italia e in Spagna e per i decisori politici in Europa, è stato creato da chi scrive anche un docufilm intitolato "L'Altrove, la voce del silenzio"⁶⁷. Un monologo nato in teatro su un MSNA in viaggio dal Marocco a Lampedusa, in Italia, regia di Giovanni La Rosa, presentato già nelle università di Siviglia, Granada, Malta e a Roma, per incentivare l'attivazione di progetti educativi in ambito non formale che affrontino la questione dei MSNA.

3.7 L'ENF nel sistema nazionale e la dispersione scolastica

Purtroppo, i dati di riferimento attuali testimoniano che il grave fenomeno coinvolge le studentesse e gli studenti, i quali manifestano molte difficoltà sociali e psicologiche che,

-
- Freire, P., Guimarães, G., Gadotti, M. (1995) *Pedagogia: dialogo e conflitto*. Edizioni SEI, Torino
- Freire, P., Macedo, D.P. (2008) *Cultura, lingua, razza: un dialogo*. Forum Edizioni
- Studi su Paulo Freire:
- Guidolin, E., Bello, R. (1989) *Paulo Freire, educazione come liberazione*. Gregoriana Libreria Editrice, Padova
- Gadotti, M. (1995) *Leggendo Paulo Freire. Sua vita e opere*. Edizioni SEI, Torino
- Passetti, E. (1996) *Conversazioni con Paulo Freire il viandante dell'ovvio*. Eleuthera, Milano
- Telleri, F. (200) *Il metodo Paulo Freire. Nuove tecnologie e sviluppo sostenibile*. Clueb, Bologna
- Altomare, V. (2009) *La parola liberatrice. La pedagogia di Paulo Freire*, Pazzini
- Tagliavia, A. (2011) *L'eredità di Paulo Freire. Vita, pensiero, attualità pedagogica dell'educatore del mondo*. EMI
- Catarci, M. (2016) *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire. Educazione, intercultura e cambiamento sociale*. FrancoAngeli, Milano
- Reggio, P. (2017) *Reinventare Paulo Freire. Lavorare nel sociale con i temi generatori*. FrancoAngeli, Milano
- Salatino, P. (2011) *Il Teatro dell'Oppresso nei luoghi del disagio*. Navarra Editore, Palermo

⁶⁷ L'Altrove, (Apr. 16, 2024). Accessed: Apr. 16, 2024. [Online Video].
https://photos.onedrive.com/share/BCA1D4D5E7DE4EE6!230641?cid=BCA1D4D5E7DE4EE6&resId=BCA1D4D5E7DE4EE6!230641&authkey=!AGWNoL_NvOV__hA&ithint=video&e=cu3N0q

spesso, sfociano in abbandoni, interruzioni formalizzate, frequenze irregolari, ripetenze, ritardi.

Queste sono le disfunzioni che caratterizzano il mondo dell'istruzione, il più importante motore di cambiamento e di sviluppo di un Paese, determinando il rallentamento o l'abbandono del percorso formale di studio da parte di un numero ancora molto elevato di alunne e alunni.

Ancora valido risulta il monito di don Milani in *'La parola fa eguali'*: “quando avete buttato nel mondo d'oggi un ragazzo senza istruzione avete buttato in cielo un passerotto senza ali”⁶⁸.

L'insuccesso scolastico non può essere dunque ridotto ad un fenomeno causa ed effetto, ma va analizzato attraverso un approccio sistemico, che metta in relazione il livello personale e sociale, i fattori interni ed esterni alla scuola, il vissuto adolescenziale e le disuguaglianze presenti nel più vasto sistema sociale, economico e culturale di un Paese. Il Consiglio dell'UE lo ha definito come “mancata realizzazione delle potenzialità, mancato compimento di progressi individuali, abbandono anticipato della scuola e conclusione degli studi senza attestati di qualifica o con attestati inadeguati”⁶⁹.

Questa definizione sembra mettere in luce solo una direzione e cioè quella delle scelte individuali dello studente e delle sue eventuali carenze, tralasciando invece di sottolineare le responsabilità del sistema scolastico che inevitabilmente davanti agli abbandoni è in parte carente di non aver fornito agli studenti una preparazione formativa adeguata al confronto con la realtà contemporanea.

⁶⁸ Milani, L., (2019). *La parola fa eguali. Il segreto della scuola di Barbiana*. (M. Gesualdi, A cura di). (p. 13). Libreria Editrice Fiorentina, Firenze

⁶⁹ Consiglio Unione Europea. (1997). *L'efficacia della scuola: principi e strategie per promuovere il successo scolastico*. (p.253). Annali della Pubblica Istruzione 1-2

L'intero sistema dell'istruzione ha come finalità la prevenzione della dispersione scolastica, perché un'uscita precoce può favorire un terreno fertile per la criminalità e per un alto tasso di inoccupazione. Già nella scuola primaria e secondaria di primo grado il bambino deve perseguire un apprendimento sereno, in un clima di accoglienza e di accettazione sia da parte degli insegnanti che dei compagni e questo può aver luogo grazie anche alla realizzazione di progetti sulla dispersione scolastica, che rappresentano un'occasione importante di miglioramento della offerta formativa delle scuole. Per arrivare a promuovere il successo scolastico degli alunni assistiamo ad un lavoro continuo di ricerca e di analisi da parte dei docenti che ritengono importante far coesistere la didattica ordinaria con elementi formativi più creativi, coinvolgendo anche il territorio, per uno scambio continuo di saperi e conoscenze. La scuola non deve solo riempire le teste dei ragazzi con nozioni, ma deve insegnare loro a vivere, a sviluppare un pensiero critico, ad essere creativi introducendo sempre nuovi strumenti di apprendimento. Bisogna volgere lo sguardo verso un sistema scolastico moderno, che proponga il sapere tenendo conto degli interessi e delle aspirazioni dei ragazzi di oggi, che parli il loro linguaggio. Recuperare quei valori di responsabilità individuale e collettiva, di rispetto verso gli altri, di libertà e di solidarietà può essere un obiettivo per quanti nella scuola vivono disagi familiari o di contesto con un alto rischio di essere precocemente espulsi dai percorsi formativi⁷⁰.

Agire tempestivamente, focalizzando l'attenzione sull'aspetto motivazionale è la sfida continua per fare in modo che vengano prontamente sanate queste disaffezioni. Contestualizzare dunque il fenomeno tenendo conto di tutte le variabili che sono in gioco è la priorità che il sistema scolastico e tutte le istituzioni devono tener presente per arginare il

⁷⁰ Fadda, R. (2011) *Dispersione scolastica e disagio sociale: criticità del contesto educativo e buone prassi preventive*. (Fadda, E., Mangiaracina, E. A Cura di) Carocci, Roma

rischio di abbandono, circoscrivendo la dispersione e recuperando gli alunni già dispersi attraverso stimoli e motivazioni adatte a lenire la sofferenza⁷¹.

La dispersione scolastica in Italia è un fenomeno esteso su tutto il territorio, anche se si assiste ad una divisione tra il Nord, più ricco e tecnologicamente più avanzato in cui il fenomeno risulta meno evidente e il Sud in cui la situazione è più critica anche per un maggiore disagio giovanile e per un alto tasso di disoccupazione. Anche in Europa si evidenziano situazioni di abbandono scolastico. I problemi su cui focalizzarsi sono due: quello relativo al soggetto che si disperde e quello relativo al sistema che produce dispersione. Pertanto, il successo formativo è un obiettivo non solo della scuola, ma dell'intero sistema sociale. Non c'è solo la scuola che non riesce a dare risposte concrete agli studenti e alle studentesse, ma anche le condizioni economiche e culturali della famiglia, dalla totale mancanza di adulti di riferimento come nei MSNA al loro arrivo, i fattori individuali dati da una scarsa motivazione o da un'incapacità nell'apprendimento. Le nuove normative sull'Obbligo Formativo⁷² hanno l'obiettivo di offrire ai giovani l'opportunità di completare il proprio percorso scolastico fornendo un'alternativa all'abbandono precoce degli studi. Una risposta che hanno provato a dare le politiche scolastiche è stata quella di creare un sistema di maggiore integrazione tra i diversi enti, i comuni, le Asl, il Terzo Settore, i direttori dell'Ufficio Scolastico Regionale (ex provveditorati agli studi), il Ministero dell'Istruzione e del Merito e di Grazia e Giustizia.

Emerge forte il bisogno di una scuola che possieda quella capacità di mediazione culturale, di competenza affettivo - relazionale, di cura educativa.

⁷¹ Triani, P., Ripamonti, E., Pozzi, A. (2015). *La scuola: interventi di sistema per la grave dispersione scolastica*. Vita e Pensiero, Milano

⁷² Ministero della Pubblica Istruzione [MIUR]. (2007). *Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione*. https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/dm139_07

3.7.1 Integrazione dinamica

In Italia, nel lavoro per l'inserimento a scuola e la relativa inclusione dei minori stranieri non accompagnati vi è la necessità di seguire le politiche nazionali con le varie proposte di azioni della professoressa Carla Roverselli e della scrivente in "fare scuola"⁷³ come relazionato in atti di Convegno 2022, organizzato da AIDIPE, Università di Santiago de Compostela (Fierli C. e., 2023).

I minori stranieri non accompagnati (MSNA) si devono considerare a tutti gli effetti infanzia da proteggere con interventi sociali e azioni educative che abbiano come obiettivi la salvaguardia delle loro libertà fondamentali, tenendo sempre in primo piano l'interesse superiore del bambino.

In campo educativo oltre al dinamismo delle figure istituzionali che affiancano, a vario titolo i MSNA, vi è il tutore volontario, un privato cittadino che si rende disponibile a esercitare la rappresentanza legale di un minorenne straniero arrivato in Italia senza adulti di riferimento e lo segue anche nel percorso educativo. L'Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza, nelle Linee guida emanate per selezionare e formare i tutori volontari sostiene infatti che "il tutore volontario incarna una nuova idea di tutela legale, espressione di *genitorialità sociale* e di *cittadinanza attiva*: un tutore non solo per la rappresentanza giuridica della persona di minore età, ma un tutore attento, altresì, alla relazione con il tutelato, interprete dei suoi bisogni, dei suoi problemi"⁷⁴. I minori che arrivano in Italia per sfuggire a guerre, persecuzioni, estrema povertà (per scelta personale, forzatamente o per un progetto familiare

⁷³ Roverselli, C. (2020). *L'integrazione dei minori stranieri non accompagnati e la formazione dei loro educatori e tutori. Servono le competenze interculturali?*. (pp. 79-92). CIVITAS EDUCATIONIS, vol. IX

⁷⁴ Garante per l'Infanzia e dell'Adolescenza. (2017). *Linee guida per la selezione, la formazione e l'iscrizione negli elenchi dei tutori volontari ex art.11 della l. 7 aprile 2017*, 47.
<https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/Linee%20guida%20tutori%20volontari.pdf>

più ampio) vivono esperienze non sostenibili per la loro età. Molti di loro (88%) denunciano di avere subito violenze fisiche durante il viaggio: pestaggi, ferite da arma da fuoco o da taglio, bruciature, privazione di acqua e cibo; molti sono vittime o testimoni di violenze sessuali (84% delle donne e 44% degli uomini). Tutti questi episodi creano forti disagi, spesso trasformati in disturbi del comportamento e della psiche.⁷⁵

Al loro arrivo sul territorio italiano i minori possono essere accolti a scuola in qualsiasi momento dell'anno scolastico (art. 45 del DPR n. 394/1999, CM n. 87 del 23 marzo 2000 e CM n. 3 del 5 gennaio 2001). Inoltre, è possibile inserirli a scuola anche se sprovvisti di permesso di soggiorno o privi di documentazione se si trovano nel dovere di ottemperare all'obbligo scolastico.

3.7.2 Integrazione in campo formativo

Una domanda che ha guidato la ricerca riguarda il campo dell'educazione non formale. Si è indagato se l'EFN, inserita anche nel contesto scolastico italiano, sia ritenuta utile quale metodologia, per l'inclusione dei bambini con fragilità, anche dei MSNA.

I MSNA costituiscono una sfida educativa complessa per il sistema scolastico. Di solito, prima del compimento dei 18 anni, questi minori sono in prevalenza inseriti nei corsi di alfabetizzazione o per l'ottenimento della terza media nei CPIA (Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti) e non nella scuola "ordinaria" per diverse ragioni: per il livello di lingua italiana da loro posseduto, per l'orizzonte temporale entro cui si colloca la scelta e per la difficoltà di valutare l'incidenza della scuola nel progetto generale del minore. D'altro canto, molto spesso anche le scuole faticano ad accogliere in qualsiasi momento dell'anno un

⁷⁵ Traverso, A., Marullo, E. (2020). *Disagio psichico e bisogni educativi speciali dei minori non accompagnati (MNA) . Storie e prospettive educative in uno studio di casi multipli.* (pp. 125-138). Educazione Interculturale - Teorie, Ricerche, Pratiche

minore con sfondo migratorio con necessità specifiche e, non di rado, si può rischiare di delegare ad altri questo compito.

Per i minori stranieri la scuola può essere diritto, dovere, costrizione, opportunità. Questi/e ragazzi/e necessitano di acquisire in breve tempo un livello di competenza basilare nella lingua italiana per favorire la socializzazione, la gestione della vita quotidiana e la ricerca del lavoro. Tuttavia accanto all'apprendimento della lingua o di un titolo di studio, una modalità formativa molto preziosa, ed esplicitamente richiesta sia dai/elle ragazzi/e sia dalle diverse realtà educative, è costituita dalla possibilità di fare esperienze di tipo laboratoriale che mettano in gioco anche la corporeità e sollecitino la dimensione emotiva e relazionale: sport, teatro, musica, ecc. sono attività formative sperimentate molto spesso in contesto scolastico che presentano ricadute rilevanti sul benessere, sulla motivazione e la crescita globale dei ragazzi.⁷⁶

La presenza dei MSNA invita la scuola a rivedere e orientare le pratiche didattiche e le azioni pedagogiche ordinarie nell'orizzonte della personalizzazione dei percorsi e della considerazione di bisogni specifici. Per mirare alla buona riuscita dei progetti educativi, bisognerebbe focalizzare le azioni educative su: i bisogni formativi di carattere relazionale; i bisogni formativi di carattere sociale (conoscenza della comunità territoriale e orientamento ai servizi presenti, rafforzamento delle relazioni tra pari, attività informali di socializzazione); i bisogni formativi legati alla progettualità futura.

La personalizzazione è l'attenzione principale che si deve avere con i MSNA, per il buon successo di ogni pratica educativa.

⁷⁶ Pavesi, N. (2020). *La scuola incontra i minori stranieri non accompagnati. Soggetti, compiti e diritti*. (p. 48) Guida ISMU - Fondazione ISMU.

Al compimento dei 18 anni i MSNA possono richiedere la conversione del permesso di soggiorno per minore età, per motivi di studio o di accesso al lavoro (autonomo o subordinato), previo parere positivo del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali. Questo per favorire l'integrazione dei minori attraverso l'istruzione scolastica e la formazione e per prevenire lo sfruttamento.

Il percorso di integrazione che è stato realizzato con maggior frequenza nel 2021 è stato quello scolastico e formativo, che ha coinvolto l'86,3% degli ex minori per un totale di 1.635 pareri emessi.⁷⁷

La scuola si rivela nuovamente un percorso importante per l'integrazione sociale.

3.7.3 Integrazione In campo culturale

L'Italia non ha un sistema di tutela esclusivo per i MSNA, ma un sistema unico e organico applicabile a tutti i minori residenti sul territorio italiano. La legge 47/2017, cosiddetta “Legge Zampa”, ha rafforzato la protezione dei MSNA in quanto stabilisce i principi cardine relativi ai criteri di accoglienza dei minori stranieri non accompagnati, dispone il divieto assoluto di respingimento alla frontiera per questi ragazzi, e la costituzione di un sistema di accoglienza integrato fra le strutture di prima e seconda accoglienza⁷⁸. Infatti, il sistema di accoglienza italiano è strutturato su due livelli. La prima accoglienza si realizza in strutture governative ad alta specializzazione, in cui avviene la presa in carico del minore dall'arrivo in Italia fino a un massimo di 30 giorni. La seconda accoglienza si realizza in centri con posti disponibili, finanziati dalla rete SAI (*Sistema di accoglienza e integrazione*) oppure dai Comuni, e gestiti

⁷⁷ Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali. (2021). *I minori stranieri non accompagnati (MSNA) in Italia. Rapporto di approfondimento semestrale*. (pp. 43-44). <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Documents/Rapporto-approfondimento-semestrale-MSNA-31-dicembre-2021.pdf>

⁷⁸ Traverso, A. (2018). *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*. (p. 19). Franco Angeli

da enti appartenenti al terzo settore (cooperative, associazioni, fondazioni, enti di natura religiosa, ecc.), che si occupano di interventi di accoglienza integrata, offrendo ai minori, oltre a vitto e alloggio anche strumenti culturali per giungere a progetti individuali e di autonomia, al compimento della maggiore età.

Successivamente alla legge Zampa sono stati definiti ulteriori interventi normativi riguardo alle strutture del sistema di accoglienza.

La legge 47/2017 riconosce i MSNA, presenti sul territorio italiano, come persone vulnerabili e titolari di diritti; individua le modalità e le procedure di accertamento dell'età e dell'identificazione; semplifica la materia dei permessi di soggiorno per i minori stranieri; sancisce anche per i minori stranieri non accompagnati il "diritto all'ascolto" nei procedimenti amministrativi e giudiziari che li riguardano, e prevede la figura dei tutori volontari,⁷⁹ anche per l'assistenza e l'adesione a partecipare alla vita culturale del paese ospitante.

⁷⁹ Cascone, C. (2017) *Brevi riflessioni in merito alla Legge n. 47/17: luci e ombre*. (pp. 1-34) (<https://www.dirittoimmigrazione cittadinanza.it/archivio-saggi-commenti/note-e-commenti/fascicolo-note-2017-n-2/76-brevi-riflessioni-in-merito-alla-legge-n-47-17-disposizioni-in-materia-di-misure-di-protezione-dei-minori-stranieri-non-accompagnati-luci-ed-ombre>)

3.8 Educazione non formale per l'inserimento dei MSNA ucraini in un Istituto Statale d'Istruzione secondaria nel Lazio

Sul territorio del Comune di Fiumicino, sono state accolte famiglie e donne con figli e minori soli fuggiti dalla guerra scoppiata tra Ucraina e Russia.

Nel corso dell'a. S. 2021/2022, l'intero territorio, e in particolare l'Istituto d'Istruzione Superiore Statale: "Paolo Baffi" di Fiumicino, sono stati protagonisti dell'inserimento sociale di alcuni studenti e studentesse neoarrivati in Italia (NAI)⁸⁰ dall'Ucraina.

La condizione di NAI dipende dal livello di italoфонia che consente o meno all'alunno di seguire il curriculum della classe di inserimento.

A tal proposito viene stilato il progetto "Le radici del tuo futuro" che rientra nell'offerta formativa dell'Istituto e pone l'accento su una profonda riflessione in merito al destino intricato, complesso e contraddittorio dell'Europa, dove popoli diversi hanno continuato per secoli a mescolarsi e a contrapporsi, un'Europa che ora vive l'emergenza di una guerra devastante con l'invasione della Russia ai danni dell'Ucraina.

L'Istituto "Baffi", presente, da decenni, sul territorio di Fiumicino, secondo i dati forniti dalla stessa Segreteria della scuola, ha ospitato negli ultimi quattro anni i seguenti numeri di alunni con cittadinanza non italiana: 86 nell'a. s 2019/2020, 70 nell' a. s 2020/2021, 61 nell' a. s 2021/2022 e 62 nell'a. s 2022/2023.

Osserviamo, dai dati statistici del MIUR e del Comune di Fiumicino, una discreta presenza di studenti non italiani con passato migratorio, che dimostra quanto anche questo territorio rispecchi i mutamenti sociali e culturali in atto in Italia.

⁸⁰ NAI (Neo Arrivati in Italia) è una sigla che indica i minori arrivati direttamente dal Paese d'origine, iscritti per la prima volta nel sistema scolastico italiano. Sono considerati NAI gli studenti che non sanno parlare del tutto la nostra lingua o lo parlano poco, o che sono inseriti a scuola da meno di due anni.

Le attività di accoglienza, sostenute e coordinate dalla Dirigente scolastica prof. Monica Bernard, in collaborazione con gli organi collegiali, testimoniano la volontà di affermare e di difendere i principi dell'integrazione con la consapevolezza che, in un passaggio così critico e doloroso, si deve tener conto delle personali storie di vita dei migranti. Tutto ciò al fine di comprendere quali prassi pedagogiche possono essere attivate per l'inserimento nel contesto scolastico italiano dei NAI.

L'esperienza del periodo in oggetto ha comunque rilevato una difficoltà di integrazione degli ucraini dovuta proprio all'idea che la guerra sarebbe finita in breve tempo e alla prospettiva di poter tornare a casa appena possibile. Di seguito si descrive un'esperienza vissuta sul campo in un Istituto d'Istruzione Superiore nella regione Lazio.

Con l'esplosione della guerra in Ucraina, tutte le Istituzioni scolastiche italiane hanno accolto i minori ucraini in fuga dal conflitto, garantendo ogni giorno: "il diritto/dovere all'istruzione di tutti i minori che risiedono in maniera permanente o transitoria, qualunque siano la nazionalità e il luogo di nascita e in qualunque momento dell'anno si verifichi l'inserimento", secondo la Direttiva 2001/55/CE che l'Unione europea ha stabilito di applicare al caso dei profughi ucraini per la protezione temporanea, una "procedura di carattere eccezionale che garantisce, nei casi di afflusso massiccio o di imminente afflusso massiccio di sfollati provenienti da Paesi terzi che non possono rientrare nel loro Paese d'origine, una tutela immediata e temporanea" (art. 2).

Il 14 aprile 2022 il Ministero dell'Istruzione ha divulgato la nota n. 781, "Indicazioni operative per l'accoglienza scolastica per gli studenti ucraini", dove si legge: "Le persone in fuga dal conflitto in Ucraina giunte attualmente in Italia sono 91.137, di cui 33.796 minori. Le rilevazioni quotidiane di questo ministero riportano, a oggi, 17.657 studenti ucraini accolti nelle scuole del sistema nazionale d'istruzione. Di questi, 3.728 bambini nella scuola

dell'infanzia, 8.196 nella scuola primaria, 4.203 ragazzi nella scuola secondaria di primo grado e 1.530 in quella di secondo grado". Dal 24 febbraio 2022, sul territorio di un comune del Lazio sono state accolte/i famiglie, donne con figli e minori soli fuggiti dalla guerra, purtroppo ancora in corso. Da questa situazione nasce l'esperienza progettuale "Le radici del tuo futuro" presso dell'Istituto Istruzione Secondaria Superiore, con l'inserimento di alcuni studenti e studentesse Neoarrivati in Italia (NAI) dall'Ucraina.

L'esperienza è stata analizzata dalla scrivente e dalla dirigente dell'IIS, quale studio di caso pubblicato in: *Diciottesimo rapporto IDOS*⁸¹, mettendo in luce le conseguenze della guerra in Europa sull'accoglienza dei profughi ucraini in Italia, in particolare nel Lazio. L'osservazione in situazione, la raccolta e la lettura dei dati statistici e un'analisi degli effetti del conflitto sui minori soli, hanno permesso di individuare buone prassi per il futuro, e tracciare traiettorie per una riprogettazione esistenziale dei minori, che non cancelli il cammino già percorso. L'obiettivo principale di tutta l'esperienza progettuale era di offrire un'opportunità di inclusione scolastica adeguata al livello d'istruzione, avviato nel Paese di origine. Trascorso il primo periodo di inclusione sociale, necessario per risolvere problematiche di salute e abitative, si è cercato di favorire gli apprendimenti dei ragazzi e delle ragazze, per farli crescere con piena dignità nella società civile e nel mondo del lavoro, impegnandosi anche a rassicurarli dalle paure e dai tragici eventi vissuti prima e durante la fuga.

In tale quadro, la ricerca si è occupata di provare a spiegare le complesse connessioni causali che intercorrono tra tutti i fattori precedentemente considerati anche con l'utilizzo delle tecniche di educazione non formale per facilitare l'apprendimento al di fuori della scuola.

Un forte aiuto e impulso per la qualità ed efficacia degli interventi educativi è stato offerto dalle nuove tecnologie che hanno reso i MSNA protagonisti attivi del processo di

⁸¹ Bernard, M., Fierli, C. (2022). *Le radici del tuo futuro. minori non accompagnati: dalla ucraina in guerra alla inclusione scolastica italiana, sognando la pace.* (pp. 100-104). EIDOS Roma

apprendimento; la pluralità di linguaggi offerti, ha favorito la risposta a specifiche difficoltà, dovute alla fragilità della loro condizione di partenza.

Per un'analisi iniziale si è partiti dai punti di forza e di debolezza del sistema di accoglienza attivato all'arrivo dei profughi ucraini: da una parte le istituzioni sono state in grado di rispondere rapidamente all'emergenza, mettendo in opera una fitta rete di solidarietà strutturata attraverso interventi mirati, dall'altra adattando procedure già in uso e promuovendo nuovi protocolli di accoglienza.

Sin dal primo arrivo dei ragazzi e ragazze ucraini per delineare prospettive di vita futura autonoma, è stata preferita la modalità peer tutoring, anche per la presenza di altri studenti ucraini disponibili verso i loro connazionali che hanno tradotto loro, con precisione, le lezioni, aiutati nei compiti, nella decifrazione degli impliciti culturali che, se non correttamente decodificati, avrebbero potuto creare incomprensioni e deviazioni al dialogo interculturale.

La difficoltà più evidente è stata l'acquisizione della lingua italiana in tempi brevi. Senza l'aiuto del mediatore culturale, risorsa non presente, si è attivata la "risorsa compagno", disponibile anche all'esterno della scuola, che ha favorito un clima positivo e ha coinvolto tutti gli studenti. A tal fine sono stati fondamentali la sensibilità e il sostegno dei docenti, nel loro ruolo di facilitatori.

Gli studenti e le studentesse ucraini, con il cooperative learning, hanno conseguito conoscenze e abilità utili per l'inserimento anche con l'uso dei traduttori simultanei e la disponibilità gratuita dei PC e tablet, per il lavoro in classe, rimanendo in contatto con le scuole in Ucraina.

Il lavoro didattico è stato organizzato in modo coinvolgente, rendendo familiare l'ambiente e predisponendo materiale didattico tradotto in inglese e in ucraino con un tempo dedicato all'ascolto delle loro storie, quali diretti testimoni della guerra. I giovani hanno dimostrato

capacità di adattarsi alla nuova situazione e al nuovo contesto, con l'ausilio di applicazioni per smartphone per la lingua.

Con l'ascolto attivo si è colto il loro mondo, passioni e attitudini ed i loro testi sono risultati densi di riferimenti culturali e di emozioni.

La scuola ha creato una rete di relazioni nella città di Fiumicino e in estate, i ragazzi sono stati introdotti in contesti simil-lavorativi, come stage o tirocini, attinenti al percorso scolastico, in modo da poterli inserire nel tessuto cittadino e sociale, per crearsi un'indipendenza personale e linguistica.

Sono stati organizzati anche momenti di incontro e di festa e nel periodo natalizio, e per gli alunni rifugiati, una donazione benefica.

Uno strumento assolutamente necessario che dovrebbe garantire completezza e continuità in merito a queste azioni di sostegno all'inclusione ci viene dall'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale⁸² del Miur che comprende docenti universitari, dirigenti scolastici e associazioni. L'Osservatorio è un organo consultivo e propositivo del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) che si occupa di promuovere e monitorare le politiche di integrazione scolastica degli alunni stranieri e di valorizzare la dimensione interculturale nell'educazione. Tra le sue pubblicazioni, c'è il rapporto "Diversi da chi?", che offre una panoramica delle esperienze e delle buone pratiche di integrazione e intercultura nelle scuole italiane⁸³.

⁸² Ministero dell'Istruzione e del Merito [MIM] (2019). *Scuola, riparte l'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri*. <https://www.mim.gov.it/-/scuola-riparte-l-osservatorio-nazionale-per-l-integrazione-degli-alunni-stranieri>

⁸³ Ministero dell'Istruzione e del Merito [MIM] (n.d.). *Diversi da chi?* <https://www.mim.gov.it/documents/20182/2223566/DIVERSI+DA+CHI.pdf/90d8a40f-76d2-3408-da43-4a2932131d9b?t=1564667199410>

Nel marzo 2022 viene, inoltre, pubblicato il documento:” Orientamenti interculturali. Idee e proposte per l’integrazione di alunni e alunne provenienti da contesti migratori ”⁸⁴, curato dall’Osservatorio nazionale e MIUR. Il documento è stato presentato in molte fiere didattiche, favorendo occasioni di confronto e dibattito con Dirigenti, insegnanti e operatori del terzo settore per conoscere ed applicare tali pratiche.

Il documento aggiorna e attualizza le precedenti:” *Linee guida per l’integrazione degli alunni stranieri*” del 2014⁸⁵ e si propone di offrire modalità organizzative e maggiori indicazioni operative per favorire positivamente l’inclusione di ogni studentessa e studente e poter offrire una dimensione interculturale in ogni istituto scolastico sul territorio nazionale.

L’obiettivo del MIUR, quindi, è quello di offrire un contributo al difficile compito dei docenti e dei dirigenti scolastici, in particolare per la realizzazione di interventi mirati per gli studenti provenienti da contesti migratori, e con l’obiettivo di promuovere un rinnovamento della didattica e delle relazioni tra tutti gli studenti in un contesto di crescente pluralismo culturale.

Inoltre, il documento fornisce approfondimenti sull’accoglienza e l’integrazione degli alunni con *background* migratorio, ad esempio attraverso la *Peer Education* (educazione alla pari), propongono contenuti interculturali per arricchire i programmi delle varie materie, la valorizzazione del plurilinguismo e delle culture di origine, con l’obiettivo di organizzare una scuola che sia sempre più in grado di accogliere, di includere e di educare alla multiculturalità.

⁸⁴ Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2022). *Orientamenti interculturali. Idee e proposte per l'integrazione di alunne e alunni provenienti da contesti migratori*.

<https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Orientamenti+Interculturali.pdf>

⁸⁵ Ministero dell'Istruzione, dell'Università, della Ricerca. (2014). *Linea guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*.

https://www.mim.gov.it/documents/20182/2223566/linee_guida_integrazione_alunni_stranieri.pdf/5e41fc48-3c68-2a17-ae75-1b5da6a55667?t=1564667201890

Tuttavia, nonostante le molte esperienze educative di intercultura, permangono delle criticità; ed una mancanza di sistematicità. Le scuole partecipano a bandi annuali (come quelli per le aree a forte processo migratorio o per il contrasto alla povertà educativa) per finanziare i corsi di italiano per stranieri (L2), in orario scolastico o pomeridiano, e i progetti interculturali (iniziative destinate ovviamente non solo ad alunni Nai). Ma la gestione varia molto secondo i casi, con personale spesso carente e ore insufficienti e non sempre i risultati sono significativi rispetto alle risorse umane e finanziarie destinate a tale scopo.

3.9 Il processo di inserimento a scuola

Gli alunni stranieri possono essere iscritti a scuola alle stesse condizioni delle bambine e dei bambini italiani e vengono inseriti nelle classi in base alla loro età anagrafica. Tuttavia, il corpo docente può prendere in considerazione altri elementi, quali l'ordinamento degli studi del paese di provenienza, il percorso di studi seguito in precedenza, l'accertamento del livello di preparazione (DPR 394/1999).

L'istruzione obbligatoria

L'istruzione obbligatoria ha la durata di 10 anni, da 6 a 16 anni di età, e comprende gli otto anni del primo ciclo di istruzione e i primi due anni del secondo ciclo (Legge 296 del 2006), che possono essere frequentati nella scuola secondaria di secondo grado – statale – o nei percorsi di istruzione e formazione professionale regionale.

Inoltre, per tutti i giovani si applica il diritto/dovere di istruzione e formazione per almeno 12 anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica professionale triennale entro il diciottesimo anno di età in base a quanto previsto dalla legge n.53/2003.

I genitori delle alunne e degli alunni, o chi esercita la responsabilità genitoriale, sono responsabili dell'adempimento dell'obbligo di istruzione dei minori, mentre alla vigilanza sull'adempimento dell'obbligo provvedono i Comuni di residenza e i dirigenti scolastici delle scuole in cui sono iscritti le alunne e gli alunni.

A conclusione del periodo di istruzione obbligatoria, solitamente previsto al termine del secondo anno di scuola secondaria di secondo grado, in caso lo studente non prosegua gli studi viene rilasciata una certificazione delle competenze acquisite (Decreto ministeriale 139 del 2007).

Dopo il superamento dell'esame di Stato conclusivo dell'istruzione secondaria di secondo grado, lo studente può accedere ai corsi di istruzione terziaria (università, Afam e ITS).

Istruzione non statale

L'articolo 33 della Costituzione italiana stabilisce due principi fondamentali: l'obbligo, per lo Stato, di offrire un sistema scolastico statale a tutti i giovani e il diritto, per le persone fisiche e giuridiche, di creare scuole e istituti di educazione senza oneri per lo Stato.

Le scuole paritarie sono abilitate a rilasciare titoli di studio aventi lo stesso valore legale di quelli delle corrispondenti scuole statali; hanno piena libertà per quanto concerne l'orientamento culturale e l'indirizzo pedagogico-didattico e usufruiscono di un più favorevole trattamento fiscale se non hanno fini di lucro.

LA SCUOLA DEL SECONDO CICLO DI ISTRUZIONE

Il Secondo ciclo di istruzione è articolato in due tipologie di percorsi:

- scuola secondaria di secondo grado, di durata quinquennale, per le studentesse e gli studenti che hanno concluso positivamente il primo ciclo di istruzione. Le scuole organizzano percorsi di liceo, di istituti tecnici e di istituti professionali da 14 a 19 anni;
- percorsi triennali e quadriennali di istruzione e formazione professionale (IeFP) di competenza regionale, rivolti sempre alle studentesse e agli studenti che hanno concluso positivamente il primo ciclo di istruzione.

Diverso è l'obbligo formativo, ossia il diritto/dovere dei giovani che hanno assolto all'obbligo scolastico, di frequentare attività formative fino all'età di 18 anni. Ogni giovane, potrà scegliere, sulla base dei propri interessi e delle capacità, uno dei seguenti percorsi:

- proseguire gli studi nel sistema dell'istruzione scolastica.
- frequentare il sistema della formazione professionale la cui competenza è della Regione e della Provincia.
- iniziare il percorso di apprendistato con le norme introdotte con la L. n. 53/2003. Esso è un contratto di lavoro, fruibile già a 15 anni, a contenuto formativo finalizzato a favorire l'inserimento dei giovani nel mondo del lavoro attraverso l'acquisizione di un mestiere e/o di una professionalità specifica ed è finalizzato al conseguimento di una qualifica professionale.
- frequentare un corso di istruzione per adulti presso un Centro Provinciale

3.10 Percorsi formativi e professionali degli adulti

La formazione degli adulti ha fatto parte delle politiche strategiche dell'Unione già a partire dai primi anni '90. Con il termine "formazione degli adulti" si intendono sia le attività formative rivolte a tutti gli adulti, per la piena occupabilità dell'individuo e per l'esercizio

della cittadinanza attiva, sia le attività di formazione e riqualificazione professionale (formazione continua).

Si tratta di attività di vario tipo, istituite e finanziate sia da soggetti pubblici sia privati, indirizzate a lavoratori in servizio, fuori del sistema produttivo o in prima occupazione.

Il sistema di intervento in natura di istruzione degli adulti viene organizzato in tre livelli:

- Livello nazionale, al quale compete il coordinamento di sistemi integrati, l'individuazione delle Linee strategiche e dei finanziamenti da impiegare.
- Livello regionale, al quale compete la programmazione dell'O.F. integrata tra istruzione e formazione professionale anche rivolta agli adulti.
- Livello provinciale, con compiti di gestione ed erogazione dei servizi per l'impiego, le politiche attive sul lavoro (tramite i Centri per l'impiego) e compiti di coordinamento e programmazione relativi al proprio territorio.
- Livello comunale, esercizio delle iniziative relative all'Educazione degli adulti.

La dimensione dell'educazione degli adulti è stata sempre territoriale ed integrata. Interessante in questo senso l'art. 4, co.50 e seguenti, della Legge n. 92/2012 che definisce la politica nazionale in materia di apprendimento permanente, definendolo come “qualsiasi attività intrapresa dalla persona in modo formale, non formale ed informale, nelle varie fasi della vita, al fine di migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze, in una prospettiva personale, civica, sociale ed occupazionale”.

Questa attività viene descritta come iniziativa personale del soggetto che però deve trovare un ambiente idoneo al sostegno di questa sua attività, che può essere definito come una rete territoriale permanente per l'apprendimento di tutti i soggetti.

3.10.1 Gli ultra-sedicenni e l'iscrizione ai CPIA: Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti

Le nuove norme dei CPIA esplicitano proprio la necessità di costituire un sistema di formazione integrata che consenta, per tutto l'arco della vita, di entrare ed uscire dai canali formativi e di vedersi riconosciuti e validati crediti e competenze relative agli apprendimenti conseguiti in ambienti informali e non formali (D.lgs. 13/2003).

Il nodo fondamentale è costituito proprio dalla costituzione di veri e propri centri permanenti di formazione per gli adulti, con autonomia didattica, organizzativa e amministrativa, con un organico e un dirigente distinto dagli ordinari percorsi scolastici.

I percorsi realizzano il Profilo Educativo, Culturale e Professionale dello studente a conclusione del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione per gli Istituti Tecnici, per gli Istituti Professionali e per i licei artistici; si riferiscono alle indicazioni nazionali riguardanti i risultati di apprendimento, declinati in termini di conoscenze, abilità e competenza relativi agli insegnamenti; sono progettati per unità di apprendimento (moduli); sono realizzati per gruppi di livello relativi ai periodi didattici, che costituiscono il riferimento organizzativo per la costituzione delle classi e possono essere fruiti per ciascun livello anche in due anni scolastici; sono organizzati in modo da consentire la personalizzazione del percorso, sulla base del "Patto Formativo Individuale" definito previo riconoscimento dei saperi e delle competenze formali, informali e non formali posseduti.

- nel 2014 sono state emanate Linee Guida sui criteri e sulle modalità di svolgimento dei test di conoscenza della lingua, della cultura civica e della vita civile in Italia, presso i CPIA, in verifica dell'Accordo sull'integrazione di cui all'art. 6 del D.P.R. 179/2011 (l'Accordo di integrazione che lo straniero deve sottoscrivere con lo Stato per il riconoscimento dei diritti

civili a seguito della comprovata acquisizione di conoscenza della lingua italiana, della Costituzione, della vita civile italiana, ecc.).

- la C.M. n. 48 del 4/11/2014, con la quale si impartiscono istruzioni sulle competenze da certificare e sul modello da utilizzare in relazione all'Esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione.

Nel nuovo ordinamento, introdotto dal D.lgs. 61/17, la finalità della formazione professionale è quella di formare studenti e studentesse ad arti, mestieri e professioni, anche per l'incremento dello sviluppo del paese e del Made in Italy. Obiettivo principale è quello di favorire l'inserimento professionale ed occupazionale dei giovani.

Ai fini del diritto-dovere di istruzione gli studenti che hanno compiuto il quattordicesimo anno di età possono iscriversi:

- ai percorsi di istruzione professionale per il conseguimento del Diploma quinquennale.
- ai corsi di istruzione e formazione professionale per il conseguimento di una Qualifica Triennale o del Diploma quadriennale.

Gli indirizzi di studio dei percorsi di istruzione professionale, a norma dell'art. 3, del D.lgs 61/2017,

sono i seguenti:

- Agricoltura, sviluppo rurale, valorizzazione dei prodotti del territorio e gestione delle risorse forestali e montane;
- Pesca commerciale e produzioni ittiche;
- Industria e Artigianato per il Made in Italy;
- Manutenzione e assistenza tecnica;

- Gestione delle acque e risanamento ambientale;
- Servizi commerciali;
- Enogastronomia e ospitalità alberghiera;
- Servizi culturali e dello Spettacolo;
- Servizi per la sanità e l'Assistenza sociale;
- Arti ausiliarie delle professioni sanitarie: odontotecnico;
- Arti ausiliarie delle professioni sanitarie: ottico.

Gli Istituti Professionali godranno di maggiori spazi di flessibilità rispetto alle altre II.SS.. Potranno declinare gli Indirizzi di studio in percorsi formativi richiesti dal territorio e coerenti con la programmazione regionale. Gli Istituti Professionali continueranno a rilasciare, in via sussidiaria e previo accreditamento regionale, Qualifiche triennali e Diplomi quadriennali, nel rispetto degli standard formativi stabiliti a livello regionale.

Il quinto anno degli istituti Professionali può essere attivato anche a seguire dei percorsi sopra delineati ed è comunque finalizzato al conseguimento del Diploma statale quinquennale.

Il nuovo modello didattico è improntato al principio della personalizzazione educativa, che non è un principio regolatore del nuovo modello didattico ma un preciso obbligo professionale per le scuole e i Consigli di classe.

Il Progetto formativo individuale si basa su un bilancio personale che evidenzia i saperi e le competenze acquisite da ciascuno studente, anche in modo non formale e informale, ed evidenzia le potenzialità e le carenze riscontrate, al fine di costruire un percorso formativo specificatamente orientato al personale progetto di vita e di lavoro.

Punto di forza è costituito dalla forte caratterizzazione sulla personalizzazione dei percorsi, in cui viene individuato un modello formativo che si basa su ore dedicate (264), durante le quali

gli studenti devono necessariamente svolgere attività diverse, su un concreto Piano Formativo individuale, redatto, monitorato e supportato da un tutor, sulla possibilità di transitare tra sistemi formativi diversi, sulla costruzione di un C.V. personale dello studente, ecc.

Tale nuovo intervento normativo segna un ulteriore passo avanti nell'affermazione del modello didattico della personalizzazione.

Altro elemento di forte innovazione risiede nella costruzione dei curricoli e della progettazione formativa. Le discipline dovranno essere organizzate in moduli interdisciplinari, le Unità di Apprendimento dovranno essere costruite tenendo conto della significatività per lo studente e per il Piano Formativo individuale. I percorsi formativi potranno essere organizzati in periodi didattici, che sono svincolati dalla classe di riferimento; quindi, gli studenti possono frequentarli provenendo dalla prima o alla seconda classe, ci si muove verso una didattica fondata su gruppi eterogenei. Il percorso è individuale, perché gli studenti possono frequentare i periodi didattici o nel primo o nel secondo anno, ed ovviamente devono averli superati tutti prima di essere ammessi alla classe terza.

Muovere verso una didattica concretamente personalizzata, tenendo conto delle potenzialità di ognuno è molto utile anche per gli studenti con bisogni educativi speciali, che spesso vivono esperienze scolastiche estremamente difficili e frustranti, non congruenti con le potenzialità e le specificità del loro modo di apprendere. Tale situazione spesso è la causa di disagio e di difficoltà di apprendimento che sono direttamente proporzionali all'inadeguatezza dell'ambiente scolastico.

Le linee Guida Decreto n. 766

A completamento del disegno riformatore sono state pubblicate, con Decreto n. 766 del 23 agosto 2019 le “Linee Guida per favorire e sostenere l’adozione del nuovo assetto didattico e

organizzativo dei percorsi di Istruzione Professionale”. Si tratta di un documento importantissimo perché consente di organizzare il complesso quadro metodologico e didattico che sorregge l’impianto della riforma. Le Linee Guida sono molto utili anche per fornire orientamenti interpretativi al nuovo sistema.

Alle Linee Guida è allegata una Piattaforma dedicata per la raccolta di esempi, modelli, pratiche didattiche ed organizzative, utili come strumenti di lavoro per le scuole.

CAPITOLO QUARTO

INNOVAZIONE ED EDUCAZIONE NON FORMALE PER CREARE LA COMUNITA’ EDUCANTE

4.1 L’intervista: Il processo d’inserimento dei MSNA nei Centri di seconda accoglienza

L’obiettivo principale dell’intera ricerca è stato lo studio e la valutazione di una nuova generazione di indicatori relativi all’integrazione e all’inclusione scolastica dei minorenni rifugiati e migranti in Europa, con lo scopo di inserirsi nel dibattito di una comunità virtuale di professionisti impegnati sul tema dell’educazione, (che dovrebbe favorire) sostenendo la continua collaborazione tra gli attori di riferimento, a partire dai tutori volontari per arrivare ai docenti, educatori e assistenti sociali.

Tutto questo con lo scopo di raccogliere dati aggiornati per consentire lo sviluppo di raccomandazioni volte al miglioramento delle politiche di integrazione in ambito sociale e educativo dei bambini e delle bambine e dei giovani migranti.

Tale studio, attraverso i dati raccolti, ha elaborato un cruscotto di indicatori relativi ai percorsi di integrazione dedicati ai MNA e MSNA sia a livello formativo che lavorativo, che possa

coinvolgere tutti coloro i quali a vario titolo sono vicini ai ragazzi e alle ragazze, nel processo di inclusione.

Oltre ai dati quantitativi, registrati nella prima parte del lavoro, c'è stata la necessità di conoscere i dati qualitativi attraverso una ricerca scientifica sul campo. Un'indagine complessa è stata avviata per cercare le risposte ai suddetti quesiti, utilizzando sistematicamente una serie di procedure predefinite atte a rispondere a ciascuna domanda, per raccogliere prove, con l'intento di produrre risultati che non siano stati determinati in anticipo e che gli stessi risultino applicabili oltre gli immediati confini dello studio.

La ricerca qualitativa condivide questi criteri, cerca di capire un particolare problema o un argomento di ricerca dal punto di vista della popolazione locale coinvolta ed è particolarmente efficace nell'ottenere informazioni culturalmente specifiche su valori, opinioni, comportamenti e contesti sociali di particolari popolazioni.

Per realizzare questa fase, si è scelto lo strumento dell'intervista per analizzare il punto di vista e le prospettive del soggetto, oltre agli strumenti dell'osservazione partecipante o più distaccata. È stata utilizzata l'interrogazione diretta: rivolgendo domande e dialogando con le persone come indicato (Benvenuto, 2018):

l'atto dell'interrogazione, del porre domande, offre una diversa prospettiva di raccolta dati, in quanto, per indagare conoscenze, atteggiamenti, opinioni, emozioni e comportamenti, ci si rivolge direttamente al soggetto studiato e si attiva un processo conoscitivo mediato da una varietà di forme e strumenti di "intervista" (p. 218).

Nel caso specifico, la scrivente, per la realizzazione delle interviste, ha mediato nel porre e gestire le domande, con eventuali variazioni nella sequenza e nel livello di approfondimento.

La compresenza e l'interazione continua con l'intervistato può definire l'intervista "faccia a faccia" quale strumento particolarmente utile in ragione delle finalità di indagine.

Le interviste sono state di natura qualitativa per indirizzare meglio la raccolta dei dati in forma maggiormente dialogica e partecipata. A tal proposito, Piergiorgio Corbetta, professore ordinario di Metodologia della ricerca sociale presso l'Università di Bologna, dopo aver sottolineato l'ambiguità del termine "intervista", preferisce distinguere tra interrogazione di tipo quantitativo, intervista con questionario, e interrogazione di tipo qualitativo, intervista libera in profondità, non strutturata, ermeneutica (Corbetta, 2003, p. 435). Egli definisce l'intervista qualitativa come "una conversazione: a) provocata dall'intervistatore; b) rivolta a soggetti scelti sulla base di un piano di rilevazione; c) in numero consistente; d) avente finalità di tipo conoscitivo; e) guidata dall'intervistatore; f) sulla base di uno schema flessibile, non standardizzato, di interrogazione" (p. 405).

Lo strumento dell'intervista qualitativa si propone quindi come un'interazione dialogica, faccia a faccia, che permette di condurre analisi in profondità e di raccogliere una mole estremamente ricca e completa di dati sulle esperienze, opinioni, atteggiamenti e aspettative degli intervistati, a patto che l'intervistatore abbia le indispensabili competenze per condurre, gestire la tecnica, assicurando una valida e attendibile raccolta di dati. Non dobbiamo difatti dimenticare che la ricchezza di informazioni che si possono raccogliere e la loro autenticità dipendono proprio dalle competenze dell'intervistatore, di come le utilizza flessibilmente (Benvenuto, 2018, p. 219).

Il professore ordinario di Sociologia presso la facoltà di Psicologia 2, Università di Roma La Sapienza (Losito, 2004) indica che la scelta di adoperare questo strumento deve essere connessa all'intenzione di utilizzare l'interazione sociale come mezzo privilegiato per la comprensione dei fenomeni. Qualificare l'intervista come interazione sociale significa riconoscere che, laddove sia presente un intervistatore che entri in un rapporto diretto con un intervistato, l'azione di cui l'uno e l'altro sono protagonisti si configura sempre a tutti gli

effetti come una relazione sociale: una relazione sociale per come la si intende nella prospettiva che nella moderna teoria sociologica, prende le mosse da Max Weber e giunge alle più recenti teorie costruttiviste.⁸⁶

La finalità principale di questo strumento è allora quella di permettere una conoscenza approfondita e qualitativamente ricca dei fenomeni, attivando un processo dialogico e un'interazione conoscitiva. Secondo Benvenuto (2018) tra l'intervista nella sua forma più libera, che prevede una domanda iniziale e altre che emergeranno in base all'andamento della discussione e l'intervista prevalentemente strutturata che propone domande chiuse (come nel caso del questionario scritto), esiste una serie di possibilità per costruire e gestire questa tecnica nella modalità più funzionale alla raccolta di dati in relazione al contesto, al gruppo di riferimento, alle risorse e intenzioni di analisi.⁸⁷

Pertanto, al fine di realizzare le interviste programmate è stato per me indispensabile, oltre che opportuno, prevedere un piano di formazione alla gestione, tramite attività teoriche e pratiche di studio individuale e di corsi sul tema, tanto da potenziare la disponibilità all'ascolto e la capacità di gestire sia le diverse situazioni che le distorsioni che si possono incontrare durante lo svolgimento di questa tecnica fortemente dialogica e a relazione partecipata.

Ad esempio, in merito al potenziamento della capacità di gestione dell'intervista si è tenuto conto per realizzare al meglio il lavoro di quanto scritto dal professore Trinchero (2002) che ci ricorda alcuni criteri generali per una corretta formazione alle tecniche dell'intervista: mettere l'intervistato a proprio agio; ascoltare l'intervistato con interesse “caldo” e “genuino”; aiutare l'intervistato a esprimere ciò che sente e pensa; assumere un atteggiamento non

⁸⁶ Losito, G. (2004). *L'intervista nella ricerca sociale*. (pp. 5-6). Laterza

⁸⁷ Benvenuto, G. (2018). *Stili e metodi della ricerca educativa*. (p.120) Carocci editore

valutativo; cercare di immedesimarsi nell'intervistato attraverso la tecnica dell'empatia; non “fare propri” i problemi dell'intervistato comprendendo che è l'intervistato che fa un favore all'intervistatore e non viceversa; non cercare di affermare se stesso e i propri punti di vista; non portare le proprie frustrazioni nell'intervista; far sapere in anticipo all'intervistato come verranno utilizzate le informazioni; non scindere la comunicazione verbale da quella non verbale; distinguere le proprie sensazioni e riflessioni e le proprie parole da quelle dell'intervistato. Inoltre, assumere una curiosità non morbosa, non cercare di estorcere informazioni a ogni costo; essere congruente, ossia dimostrare accordo tra i suoi sentimenti e le sue parole; chiedersi quali sono le aspettative che egli ripone nell'intervista; capire come l'intervistatore vive quello che sta dicendo; indirizzare il discorso dell'intervistato verso aree particolarmente interessanti o non ancora approfondite; superare le situazioni in cui l'intervistato si blocca o non gradisce parlare di un certo argomento e trarre informazioni. Infine, stimolare e cogliere il comportamento non verbale e le dissonanze tra questo e quello verbale; far capire costantemente all'intervistato che lo si sta ascoltando.⁸⁸

4.2 Indagine sul campo: interviste agli operatori dei centri per MSNA

Nel periodo tra il 2021 ed il 2024, dalla scrivente, sono state somministrate (in presenza) trenta interviste semistrutturate, di tipo qualitativo, agli operatori che interagiscono a vario titolo con MSNA nei centri di seconda accoglienza e non solo, sia in Italia che in Spagna.

L'azione principale è stata la messa a punto di categorie comuni per costruire lo schema dell'intervista.⁸⁹

Per la costruzione dello strumento adatto alla raccolta dei dati qualitativi, si è concordata una “traccia” con la definizione degli argomenti da affrontare nel corso dell'intervista. Anche in questa fase c'è stata l'interazione con il gruppo di ricerca (tutor prof. Carla Roverselli,

⁸⁸ Trincherò, R. (2002). *Manuale di ricerca educativa*. (pp. 223-231). FrancoAngeli

⁸⁹ Benvenuto, G. (2018). *Stili e metodi della ricerca educativa*. (p. 222). Carocci editore

Università di Roma Tor Vergata e prof. Eva Maria Olmedo Moreno, Università di Granada, Spagna).

Si è preferito il modello dell'intervista semistruutturata, che prevede un contenuto prestabilito e offre la possibilità di variare la forma delle domande in funzione del contesto e del destinatario (Italia, Spagna).

La preparazione del lavoro ha impiegato un tempo lungo per gli incontri necessari, presso le due Università di Roma Tor Vergata e di Granada, in quanto l'avvio nell'Anno Accademico 2020 è coinciso con la Pandemia Covid-19. Questo tragico evento ha richiesto modifiche sostanziali sulla scelta del target degli intervistati: in primo luogo per gli impedimenti legati alla minore età dei MSNA, che non sono stati coinvolti in modo diretto; in secondo luogo per le chiusure totali delle residenze e delle strutture di accoglienza al pubblico per lungo tempo; in terzo luogo per la difficoltà estrema di acquisire i permessi di accesso alle strutture pubbliche e/o convenzionate in periodo Covid-19 e post Pandemia; infine per l'impossibilità alla mobilità, soprattutto per raggiungere la Spagna.

4.2.1 Fasi, motivazioni, obiettivi, campione e risultati

Dopo aver identificato e circoscritto in gruppi e per categorie il target degli intervistati, è stata necessaria una scrupolosa preparazione per concordare, programmare e organizzare gli incontri in presenza (presso le strutture contattate e che si sono rese disponibili) e/o online per ragioni di distanza o dovute all'interdizione delle visite per Pandemia Covid-19. I contatti preliminari sono intercorsi tramite telefonate, numerose e-mail sistematiche necessarie per spiegare le intenzioni della ricerca, per avere l'accettazione della stessa e per avviare una conoscenza anticipata, per inoltrare la richiesta di incontro ufficiale presso le sedi di competenza e di lavoro di molti degli intervistati, infine per avere l'autorizzazione a svolgere il lavoro di ricerca.

Per il reclutamento del campione degli intervistati e delle intervistate e per ottenere l'adesione e il consenso alla ricerca, si è proceduto spiegando chiaramente il progetto ai potenziali partecipanti allo studio. La scelta del metodo qualitativo tende ad essere più flessibile, cioè, permette una maggiore spontaneità e adattamento dell'interazione tra ricercatore e partecipante allo studio. Per esempio, le domande principalmente "aperte" non sono necessariamente formulate nello stesso modo per ciascun partecipante, che rimane libero/a di rispondere con parole proprie, e ciò risulta più complesso di un semplice "sì" o "no".

Con i metodi qualitativi, la relazione tra ricercatore e partecipante è spesso meno formale che nella ricerca quantitativa e i partecipanti hanno l'opportunità di rispondere in modo più elaborato e dettagliato. A loro volta, i ricercatori hanno l'opportunità di rispondere immediatamente a ciò che i partecipanti dicono, adattando le domande successive alle informazioni che questi hanno fornito.

È importante notare, inoltre, che c'è una gamma di flessibilità tra i metodi usati nella ricerca quantitativa e qualitativa, e che questa flessibilità non sta ad indicare quanto sia scientificamente rigoroso un metodo. Piuttosto, il grado di flessibilità riflette il tipo di comprensione del problema che viene perseguito dal metodo.

Lo schema generale dell'intervista ha proposto al target degli operatori intervistati alcune domande, in merito all'espletamento del loro lavoro su un progetto inclusivo per i MSNA (svolto nell'ultimo quinquennio); esse sono suddivise in diverse aree: la sezione approfondimenti con domande riguardanti il ruolo ricoperto e l'intervento socioeducativo realizzato; la sezione intervista con le varie domande specifiche e ulteriori approfondimenti conclusivi con particolari aspetti propositivi e analitici.

L'analisi dei dati raccolti⁹⁰ dalle interviste semi-strutturate è un processo complesso, qui alcuni passaggi chiave seguiti nella ricerca realizzata:

1. **Trascrizione:** innanzitutto, le interviste registrate sono state trascritte. Questo significa convertire l'audio dell'intervista in testo scritto con il programma Word; un processo molto lungo e laborioso, anche per la parte di trascrizione dallo spagnolo all'italiano e la relativa traduzione scritta, fondamentale per l'analisi dei dati.
2. **Lettura e rilettura:** dopo aver trascritto le interviste, il passo successivo è stato leggere e rileggere le trascrizioni al fine di memorizzare i dati e individuare i temi o i modelli emergenti.
3. **Codifica:** la codifica è stata realizzata attraverso il processo di categorizzazione dei dati che ha previsto l'assegnazione di etichette o codici a determinati concetti emersi dalle risposte degli intervistati. Inizialmente è stato eseguito manualmente in seguito sono stati utilizzati software di analisi dei dati qualitativi (MAXQDA 24.4.)
4. **Identificazione dei temi:** dopo la codifica, identificati alcuni temi emersi dai dati, sono stati raggruppati codici simili per creare temi più ampi.
5. **Interpretazione:** infine, è stata data l'interpretazione dei temi, cercando di comprenderne il significato e il collegamento alla domanda di ricerca.

Ai partecipanti, prima dell'avvio dell'intervista è stato richiesto il consenso alla registrazione vocale tramite vari strumenti tecnologici, la firma per l'accettazione a tabulare l'intervista ed i dati raccolti, rielaborati anche in dati aggregati a fini statistici, con l'intento esclusivo della ricerca dottorale. Sono stati informati gli intervistati sulle modalità di conduzione

⁹⁰ Testsitiforme (2020). *Intervista semi-strutturate nella ricerca qualitativa*.
https://www.testsiteforme.com/it/intervista-semi-strutturata/?utm_content=cmp-true

dell'intervista e sulla protezione dei dati e la conservazione degli stessi come previsto dalla Legge sulla Privacy.

L'oggetto della tesi di ricerca legata all'attività di dottorato, presso l'Università di Tor Vergata di Roma e l'Università di Granada in Spagna, riguarda le: *“Prospettive per un'educazione inclusiva anche oltre i confini della scuola per i minori non accompagnati. Percorsi europei per la pace e la democrazia”*.

Nella prima parte dell'intervista vi è la raccolta dei dati anagrafici, di quelli relativi al ruolo e alla figura professionale del target prescelto con lo schema che segue:

Tabella 4
Dati anagrafici degli intervistati

1	• Struttura di riferimento
2	• Data intervista
3	• Sesso dell'intervistato
4	• Anno di nascita
5	• Titolo di studio
6	• Cittadinanza
7	• Città in cui lavora
8	• Quale ruolo ricopre
9	• Da quanti anni lavora in questo ruolo

L'intervista è stata così strutturata:

Sezione Approfondimenti

A1- Descrizione del ruolo Istituzionale (compiti e funzioni) e dell'intervento educativo di... (specificare quale), in merito all'argomento trattato.

A2- Descrizione discorsivo-narrativa dell'intervento educativo (descrivere sinteticamente l'intervento socioeducativo da Lei selezionato, evidenziando le ragioni che lo connotano come un'esperienza significativa)

A3- Indicazione dei dati quantitativi delle presenze dei MSNA all'interno del progetto/attività da Lei trattata almeno negli ultimi cinque anni (solo se in suo possesso)

Intervista:

D1: Quali conoscenze e abilità sono state conseguite dai soggetti target alla fine dell'intervento socioeducativo?

D2: Quali competenze (disciplinari, trasversali, tecnico-professionali) sono state maturate dai soggetti target alla fine dell'intervento educativo?

D3: Quali strumenti sono stati utilizzati per rilevare il trasferimento degli apprendimenti/comportamenti maturati dai soggetti grazie all'intervento?

D4: Sono state previste misure o azioni di follow-up a distanza dalla conclusione dell'intervento educativo per verificare il mantenimento dei risultati conseguiti?

D5: L'intervento educativo in questione ha favorito lo sviluppo di buone pratiche? Se Sì, quali?

D6: In quale misura per l'attuazione dell'intervento socioeducativo sono state valorizzate al meglio le risorse (finanziarie, umane, tecnologiche, logistiche, ecc.) a disposizione?

D7: In quale misura la progettazione e realizzazione dell'intervento educativo in questione hanno migliorato il clima interno all'organizzazione?

(relazioni, comunicazione tra docenti e personale scolastico, con la dirigenza, risoluzione di conflitti, livello di cooperazione, confronto intra ed interistituzionale, ecc.).

Altri approfondimenti/per concludere:

A4: Le chiedo tre parole chiave su questa esperienza e nello specifico sull'approccio socioeducativo con i minori stranieri non accompagnati per la loro inclusione come se potesse scattare una fotografia sulla situazione attuale.

A5: Di che cosa c'è bisogno, prioritariamente, per operare una vera inclusione interculturale per questi ragazzi e queste ragazze, che permetta loro di avere una professione?

Il fine delle interviste qualitative semistrutturate condotte, era quello di raccogliere un'efficace e realistica testimonianza sul percorso di accoglienza e inclusione di un minore straniero non accompagnato, dal momento che giunge in Europa, in particolare in Italia e Spagna.

Nella ricerca qui riportata l'approccio di analisi di tipo qualitativo esplorativo adottato ha permesso di sondare in forma maggiormente flessibile la pluralità di “voci” che caratterizza il fenomeno dei minori stranieri non accompagnati in Europa.

La finalità metodologica principale è stata quella di costruire un valido modello /schema di intervista da utilizzare nei colloqui con i vari operatori e di approfondire fondamentali conoscenze e tecniche necessarie per utilizzare, in modo attendibile, tale strumento di rilevazione, senza sottovalutare il delicato compito dell'intervistatore.

Al fine di raggiungere un maggiore controllo intersoggettivo della strumentazione di ricerca, gran parte degli incontri iniziali tra l'intervistatore e i tutor delle rispettive Università di Roma Tor Vergata e Università di Granada, responsabili della ricerca è stata dedicata proprio a due aspetti fondamentali:

1) messa a punto di categorie comuni per inquadrare/contestualizzare lo schema dell'intervista.

2) discussione sulle modalità di interazione linguistica e approccio comunicativo da adottare nell'intervista.

Tutte queste fasi di lavoro, ripercorse analiticamente di seguito, hanno avuto sostanzialmente lo scopo di cercare di garantire la massima affidabilità e validità delle testimonianze e dei dati raccolti.

L'ordine e le modalità di formulazione delle domande potevano essere gestiti dall'intervistatore. Per la gestione e pianificazione delle domande si è fatto riferimento alla tecnica del colloquio non direttivo, ampiamente studiata e divulgata in Italia da Lucia Lumbelli⁹¹

"In base a questa prospettiva si evidenzia che all'interno di un'interazione comunicativa possono essere adottate due categorie di interventi linguistici. Per ottenere delle informazioni: dirette e indirette. Gli interventi diretti sono quelli più spontanei per formulare interrogativi e si dividono in domande chiuse e domande aperte. Le domande aperte sono preferibili per aiutare la costruzione libera del discorso da parte dell'intervistato. La costruzione libera del discorso da parte dell'intervistato, sono quelle che non hanno al loro interno alcun tipo di suggerimento organizzativo né di contenuto."

Obiettivi principali:

- a. osservazione sul campo e ricerca per individuare una nuova generazione di indicatori relativi all'integrazione e all'inclusione scolastica dei minorenni rifugiati e migranti in Europa, con lo scopo di inserirsi nel dibattito di una comunità virtuale anche oltre la scuola, di professionisti impegnati sul tema dell'educazione non formale.
- b. Individuazione e formazione di una comunità educante che dovrebbe favorire una collaborazione continua tra gli attori di riferimento, a partire dai tutori volontari per passare ai docenti, educatori e assistenti sociali.

⁹¹ Benvenuto, G. (2018). *Stili e metodi della ricerca educativa*. (p.224) Carocci editore

- c. Sviluppo di raccomandazioni volte al miglioramento delle politiche di integrazione in ambito sociale e educativo dei bambini e dei giovani migranti.
- d. Elaborazione di un cruscotto di indicatori relativi ai percorsi di integrazione dedicati ai MNA e MSNA sia a livello formativo che lavorativo, che coinvolga tutti coloro che a vario titolo sono vicini ai ragazzi nel processo di inclusione.

I gruppi sono stati così suddivisi:

Gruppo 1: educazione formale/target: dirigenti scolastici, insegnanti istruzione secondaria (5 interviste).

Gruppo 2: educazione non formale/target: operatori e professionisti del settore che lavorano con e per i MSNA (15 interviste).

Gruppo 3: target di esperti e professionisti che si occupano di MSNA (5 interviste).

Gruppo 4: target di esperti e professionisti che si occupano di MENAs in Spagna (5 interviste).

Tempi di somministrazione: dal 2021 al 2024.

Luoghi: presso le Sedi istituzionali e no, di riferimento.

Registrazione vocale e tabulazione in scrittura Word.

L'intervista è stata rivolta a tutti i soggetti coinvolti che hanno (attualmente o avuto negli ultimi cinque anni) esperienza nell'ambito dell'accoglienza di minori stranieri non accompagnati e/o giovani adulti, che sono attivi a livello territoriale nell'ambito di reti in cui sono coinvolti o che dialogano con soggetti istituzionali.

In Italia, tale intervista, è stata somministrata a figure professionali specifiche che si occupano ed interagiscono con i minori non accompagnati sia in ambito scolastico sia al di fuori delle Istituzioni scolastiche e che operano nei seguenti settori:

1. Sociale.
2. Giurisprudenziale/diritto.
3. Educativo/formativo.
4. Tutore volontario e del tutore sociale e alle associazioni di tutori volontari e sociali, in continua crescita in Italia

(una sezione delle interviste, il focus group, è stata destinata in particolare a queste figure).

5. Reti attive, sia locali sia nazionali.

Raccolta dati

Tabella 5
Dati anagrafici degli intervistati

<u>Struttura di riferimento</u>	<u>Data intervista</u>	<u>Sesso dell'intervistato</u>	<u>Anno di nascita</u>	<u>Titolo di studio</u>	<u>Cittadinanza</u>	<u>Città in cui lavora</u>	<u>Quale ruolo ricopre</u>	<u>Da quanti anni lavoro in questo ruolo</u>
Circolo Scolastico (Cagliari)	10/02/2023	M	1964	Laurea in scienze politiche	Italiana	Comune di Capoterra (Ca)	Dirigente Scolastico	16 mesi
Istituto d'Istruzione Superiore (Fiumicino)	05/04/2023	M		Laurea	Italiana	Comune di Fiumicino (Rm)	Professore	
Istituto d'Istruzione Superiore (Fiumicino)	13/03/2023	F		Laurea specialistica	Italiana	Comune di Fiumicino (Rm)	Insegnante FS3	6
Istituto d'Istruzione Superiore (Fiumicino)	30/01/2023	F	1962	Laurea specialistica / Master	Italiana	Comune di Fiumicino (Rm)	Dirigente Scolastico	5
Polo Tecnico Professionale CPIA4 (Roma)	13/11/2023	F		Laurea	Italiana	Comune di Roma (Rm)	Professoressa	

Note: intervistati per il gruppo 1

Tabella 6
Dati anagrafici degli intervistati

Struttura di riferimento	Data intervista	Sesso dell'intervistato	Anno di nascita	Titolo di studio	Cittadinanza	Città in cui lavora	Quale ruolo ricopre	Da quanti anni lavora in questo ruolo
Città dei Ragazzi (Roma)		M		Laurea	Italiana	Comune di Roma (Rm)	Educatore	
Città dei Ragazzi (Roma)		F		Laurea	Italiana	Comune di Roma (Rm)	Assistente sociale / Responsabile Area Educativa	3
Città dei Ragazzi (Roma)		F		Laurea	Italiana	Comune di Roma (Rm)	Educatrice	19
SAI (Fiumicino)	14/12/2022	F		Laurea	Italiana	Comune di Fiumicino (Rm)	Educatrice	2
SAI (Fiumicino)	14/12/2022	F		Laurea	Italiana	Comune di Fiumicino (Rm)	Assistente sociale	
Coop. Soc. Int. Il Faro (Fiumicino)	15/11/2022	F		Laurea	Italiana	Comune di Fiumicino (Rm)	Coordinatore MSNA - PS Fiumicino	5
SAI (Latina)	29/05/2023	F	1975	Laurea in scienze pedagogiche	Italiana	Comune di Latina (Lt)	Coordinatrice educativa	5
La Pergola - Centro per MSNA (Latina)	05/05/2022	M	1980	Laurea specialistica	Italiana	Comune di Gisterna di Latina (Lt)	Educatore professionale	17
SAI (Latina)	23/03/2022	F	1976	Attestato mediatore culturale	Camerun	Comune di Latina (Lt)	Mediatrice interculturale	15
SAI (Latina)	05/05/2022	F	1975	Laurea magistrale	Italiana	Comune di Latina (Lt)	Assistente sociale	10
Ceritas - Associazione "Nuovi Tragitti" (Latina)	16/10/2023	M	1980	Laurea	Italiana	Comune di Latina (Lt)	Referente attività giovanili, Presidente Associazione e responsabile progetti	6
Università Tor Vergata (Roma)	20/05/2023	M		Laurea	Italiana	Comune di Roma (Rm)	Avvocato, Professore universitario	
GREG - Università Tor Vergata (Roma)	27/02/2023	M	1967	Laurea in sociologia	Italiana	Comune di Roma (Rm)	Coordinatore	4
Associazione Centro Els (Roma) - Arces (Palermo)	07/12/2023	F	1977	Laurea - Master	Italiana	Comune di Roma (Rm)	Referente progetti sociali Ong	7

Note: intervistati per il gruppo 2

Tabella 7
Dati anagrafici degli intervistati

Struttura di riferimento	Data intervista	Sesso dell'intervistato	Anno di nascita	Titolo di studio	Cittadinanza	Città in cui lavora	Quale ruolo ricopre	Da quanti anni lavora in questo ruolo
Kivans International - Chair - Coordinatore del tavolo MSNA (San Marino)		M		Laurea	Italiana	San Marino	Chair - Coordinatore del tavolo tematico	6
Questura di Roma (Roma)	31/10/2023	F	1965	Laurea	Italiana	Comune di Roma (Rm)	Vice Questore Polizia di Stato	25
Ufficio Garante dell'Infanzia e dell'Adolescenza (Fiumicino)	15/11/2022	F	1952	Laurea in scienze biologiche	Italiana	Comune di Fiumicino (Rm)	Garante dell'Infanzia e dell'Adolescenza	3
Progetto Calcio Sociale a Corviale (Roma)	03/04/2023	M	1964	Laurea	Italiana	Comune di Roma (Rm)	Ideatore del progetto	
Museo Nazionale dell'Emigrazione (Genova)	30/01/2023	M	1964	Laurea	Italiana	Comune di Genova (Ge)	Presidente	2

Note: intervistati per il gruppo 3

Tabella 8

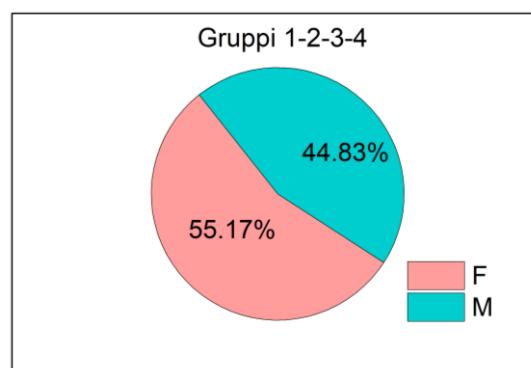
Dati anagrafici degli intervistati – Esperti MSNA Spagna

Struttura di riferimento	Data intervista	Sesso dell'intervistato	Anno di nascita	Titolo di studio	Cittadinanza	Città in cui lavora	Quale ruolo ricopre	Da quanti anni lavoro in questo ruolo
Fondazione Don Bosco	27/07/2023	F	1998	Master in psicopedagogia	Spagnola	Granada	Pedagoga	4
ONG	18/07/2023	M	1976	Laurea	Spagnola	Granada	Coordinatore Educatore	30
	28/07/2023	M	1962		Spagnola	Granada	Assistente sociale	30
ONG Aldeas Infantiles	20/07/2023	M	1980	Laurea	Spagnola	Granada	Educatore	15
UGR di Ceuta	18/09/2023	F	1977		Spagnola	Ceuta	Professoressa	6

Note: Questo il dato raccolto per le interviste in Spagna

Analisi dei dati emersi dalla totalità delle intervistati

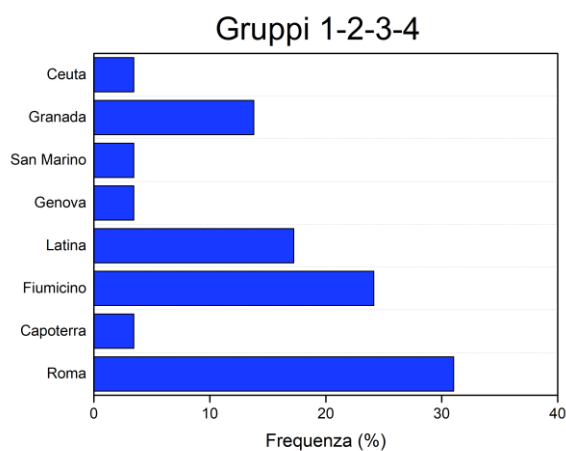
Grafico 15
Sesso degli intervistati



Note: campione degli intervistati

Sono stati 30 gli intervistati in tutto, comprese le testimonianze spagnole, di cui 29 prese in considerazione tra professionisti, suddivisi in 13 uomini, pari al 44,83% del campione e 16 donne, pari al 55,17% delle interviste totali.

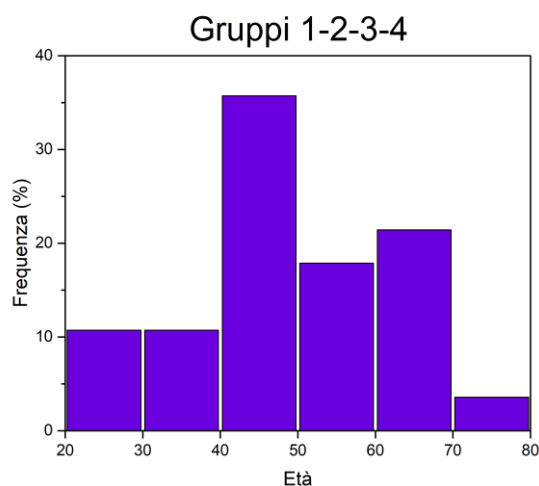
Grafico 16
Luogo di lavoro degli intervistati



Note: Città di provenienza degli intervistati

Gli intervistati nella maggior parte dei casi sono residenti a Roma, segue Fiumicino, gli altri territorio della Provincia di Roma e il dato spagnolo.

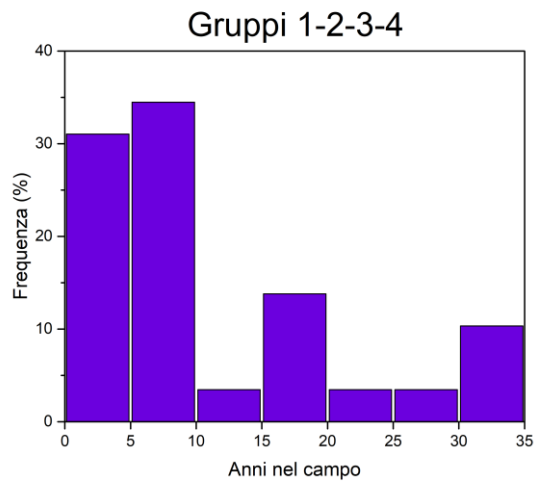
Grafico 17
Età degli intervistati



Note: Fasce di età degli intervistati

La fascia d'età prevalente degli intervistati è quella tra i 40 e i 50 anni e a seguire quella tra i 60 e i 70 anni, minori ma rilevanti le fasce più giovani e medio alte.

Grafico 18
Esperienza nel campo

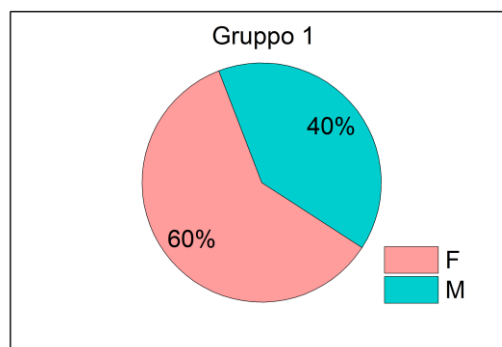


Note: Anni di esperienza nel settore

Rispetto all'esperienza nel settore la maggior parte degli intervistati ha una media di 5/10 anni di attività nel campo.

Entrando nello specifico per il gruppo 1:

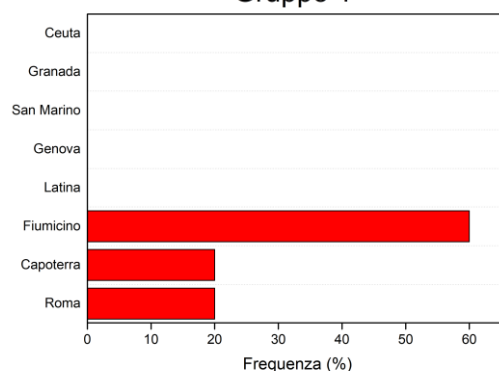
Grafico 19
Sesso degli intervistati – Gruppo 1



Note: intervistati del gruppo 1

Abbiamo un campione del 60% di sesso femminile e del 40% di sesso maschile

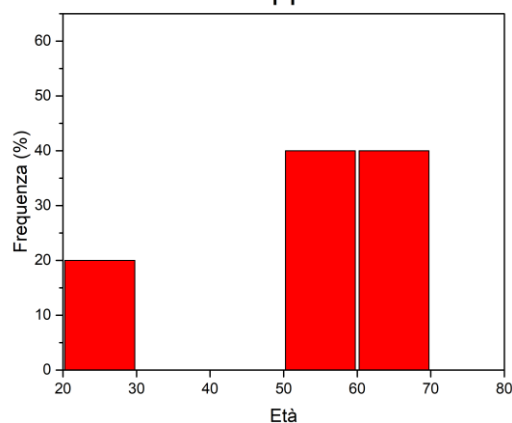
Grafico 20
Luogo di lavoro degli intervistati
 Gruppo 1



Note: Città di provenienza degli intervistati

Gli stessi sono prevalentemente operanti nel Comune di Fiumicino, in numero inferiore seguono gli educatori di Roma e di Capoterra.

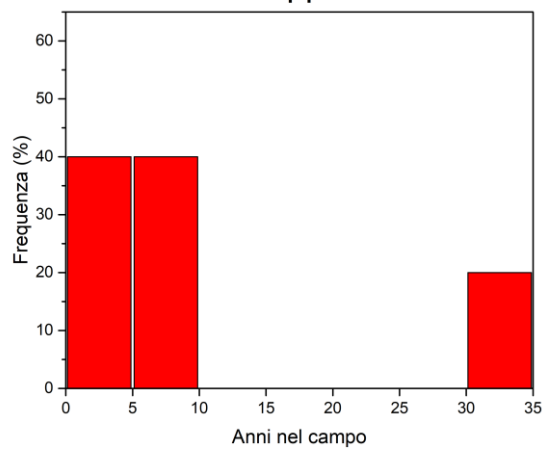
Grafico 21
Età degli intervistati
 Gruppo 1



Note: Fasce d'età degli intervistati

L'età prevalente degli intervistati è quella compresa nella fascia tra i 50 e i 70 anni.

Grafico 22
Esperienza nel campo
Gruppo 1

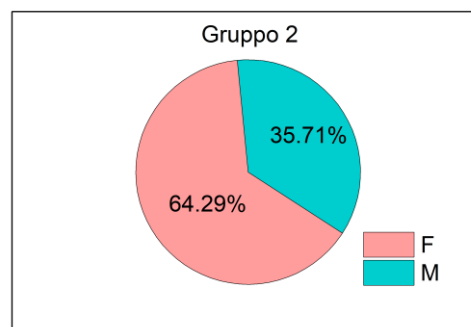


Note: esperienza nel settore

Rispetto agli anni di esperienza circa il 40% ha una media di 5 anni di attività nel campo, un altro 40% è nel settore da 10 anni e una percentuale inferiore del 20% è operante da oltre 30 anni.

Per il gruppo 2 emergono i seguenti dati:

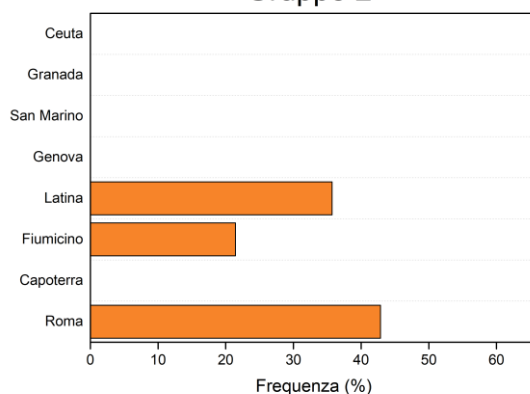
Grafico 23
Sesso degli intervistati



Note: sesso degli intervistati

Vi è una netta prevalenza di intervistati di sesso femminile, pari al 64,29% del campione, rispetto al 35,71% di intervistati di sesso maschile.

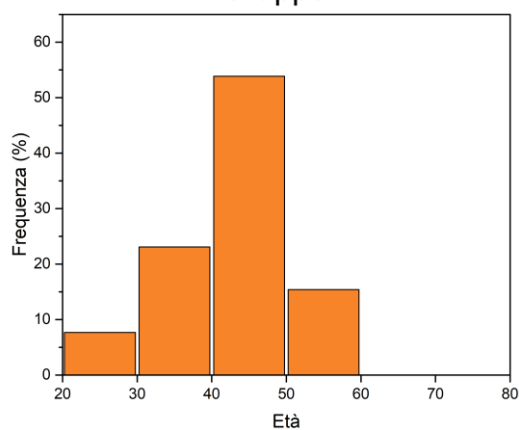
Grafico 24
Luogo di lavoro degli intervistati
Gruppo 2



Note: città sede di lavoro degli intervistati

La maggior parte degli intervistati, in questo caso, sono operanti a Roma, seguono i professionisti di Latina e quelli di Fiumicino

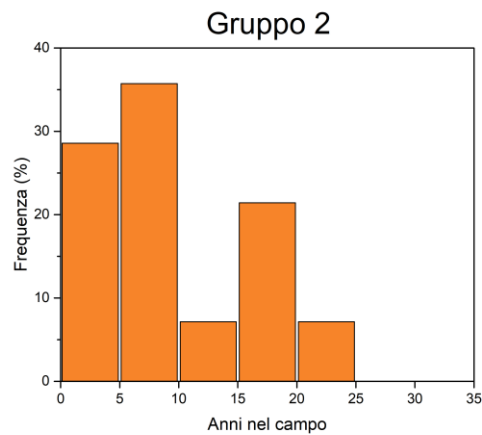
Grafico 25
Età degli intervistati
Gruppo 2



Note: Fasce d'età degli intervistati

La fascia d'età prevalente di intervistati è quella compresa tra i 40 e i 50 anni, a seguire quella tra i 30 e i 40 anni, del 15% la fascia tra i 50 e i 60 anni e inferiore la categoria dei più giovani tra i 20 e i 30 anni.

Grafico 26
Esperienza nel campo

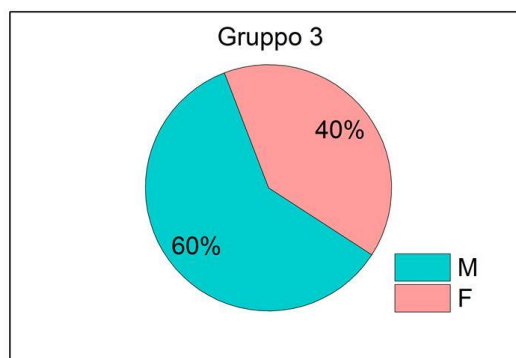


Note: esperienza nel settore

Rispetto all'esperienza la maggior parte degli intervistati ha tra i 5 e i 10 anni di attività nel campo, a seguire, circa il 28%, è attivo da pochi anni (0-5 anni), è rilevante anche il dato di chi lavora nel settore da 15 a 20 anni.

Per il gruppo 3:

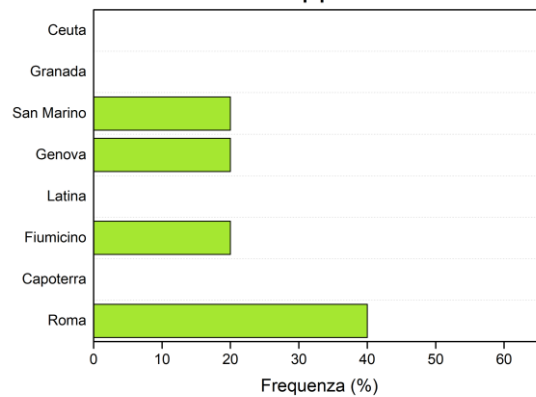
Grafico 27
Sesso degli intervistati



Note: sesso degli intervistati

In questo caso la prevalenza degli intervistati, il 60%, è di sesso maschile, mentre il 40% è il campione di sesso femminile.

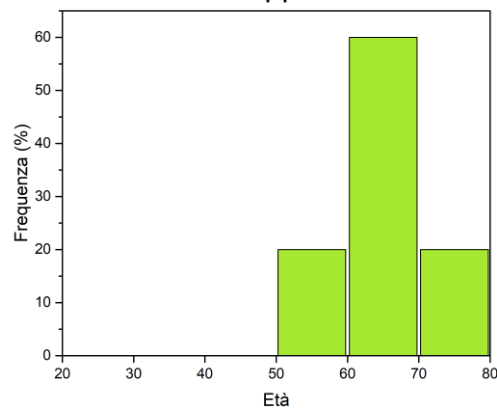
Grafico 28
Luogo di lavoro degli intervistati
Gruppo 3



Note: Città di provenienza degli intervistati

Gli intervistati sono prevalentemente di Roma, per il 40%, mentre il restante 60% è suddiviso tra Fiumicino, Genova e San Marino.

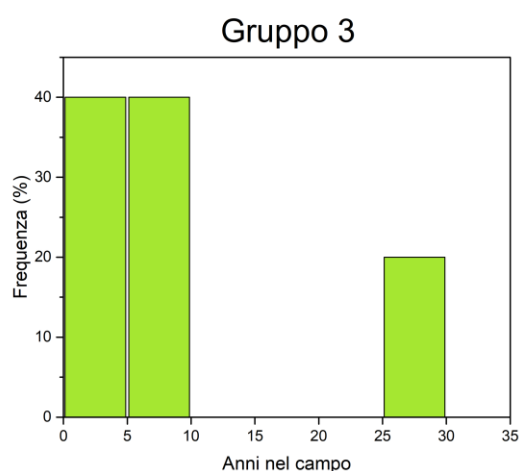
Grafico 29
Età degli intervistati
Gruppo 3



Note: Fasce d'età degli intervistati

In questo caso la fascia d'età prevalente è quella tra i 60 e i 70 anni, per il 60%, un 20% sono gli intervistati tra i 50 e i 60 anni e il restante 20% con un'età compresa tra i 70 e gli 80 anni.

Grafico 30
Esperienza nel campo



Note: Anni di esperienza nel settore

Rispetto all'esperienza per il 40% sono pochi gli anni nel campo, per l'altro 40% l'esperienza va dai 5 ai 10 anni e il restante 20% tra i 25 e i 30 anni.

Analisi scientifica

Focalizzando, nello specifico, l'analisi scientifica è di fondamentale importanza il dato emerso riguardante il gruppo 1 e le relative risposte fornite all'intervista semi-strutturata posta ai referenti riguardo le istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado e i CPIA del Lazio e della Sardegna.

L'inclusione scolastica è un obiettivo importante che presenta diverse sfide: attivare al meglio l'autonomia scolastica, cambiare la prospettiva per superare le diseguaglianze educative, l'accessibilità fisica degli edifici scolastici e adattare i materiali didattici per creare un ambiente inclusivo, infine risulta fondamentale la formazione degli insegnanti; il coinvolgimento della comunità scolastica diviene essenziale per promuovere un ambiente

inclusivo. Queste sfide richiedono un impegno costante da parte di tutti gli attori coinvolti nel sistema educativo per garantire un'istruzione inclusiva di alta qualità a tutti gli studenti.

Relativamente al ruolo istituzionale e le funzioni svolte nell'ambito socioeducativo (domanda 1) è emerso un dato di confronto tra le risposte fornite dai dirigenti scolastici riguardo alle parole chiave “inclusione” e “integrazione”:

Inclusione

- Per un dirigente l'inclusione è vista come un processo di accompagnamento alle famiglie e ai bambini per combattere la dispersione scolastica. Questo processo è attuato attraverso il progetto “Tutti a scuola” presso la scuola di Sassari Capoterra.
- Per l'altro dirigente, l'inclusione è affrontata a 360°, con un focus particolare sull'autismo. L'istituto superiore “P.B.” di Fiumicino si occupa di temi di inclusione e ha dimostrato una sensibilità rilevante nei confronti degli studenti stranieri, accogliendo minori stranieri non accompagnati o con altre criticità.

Integrazione

- Per l'istituto comprensivo sardo, l'integrazione è vista come un diritto e un riconoscimento del disabile alla partecipazione e al coinvolgimento della propria vita alla nostra comunità. Questo processo è attuato attraverso un progetto di accoglienza per gli alunni ucraini.
- Per l'Istituto Superiore di Fiumicino, l'integrazione è intesa come un processo di inserimento umano in mezzo agli altri. L'istituto ha attivato diverse iniziative per rispondere alle esigenze del territorio, tra cui il Corso Professionale Alberghiero e il

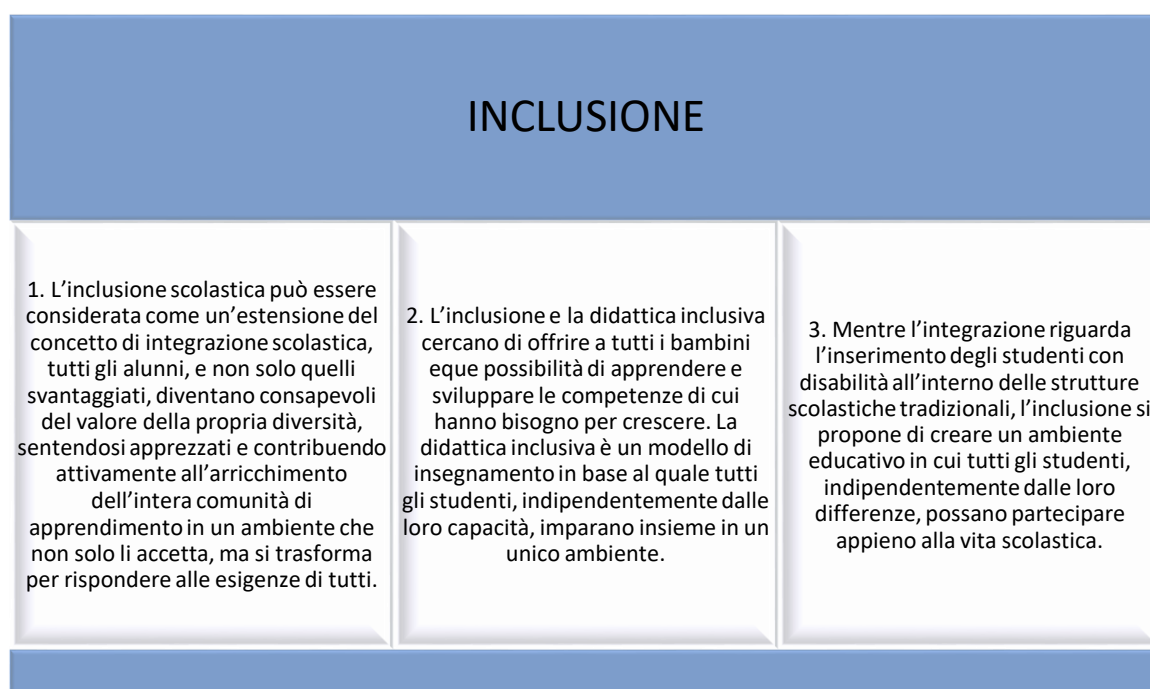
Corso Tecnico Economico con due indirizzi: Relazioni Internazionali per il Marketing e Sistemi Informativi Aziendali per l'informatica.

In entrambe le risposte, l'inclusione e l'integrazione sono viste come processi fondamentali per garantire il successo scolastico e l'integrazione sociale degli studenti. Tuttavia, mentre per il primo Istituto Comprensivo l'attenzione è focalizzata sulla lotta alla dispersione scolastica e sull'accoglienza degli alunni ucraini, per l'Istituto Superiore di Fiumicino l'attenzione è rivolta all'inclusione a 360°, con un focus particolare sull'autismo, e all'integrazione attraverso diverse iniziative per rispondere alle esigenze del territorio.

Nella figura sono, invece, riassunte le informazioni fornite dagli insegnanti delle diverse scuole superiori riguardo l'inclusione, l'integrazione e l'insegnamento:

Figura 13

La definizione di inclusione nella ricerca



Il primo intervistato descrive l'esperienza dell'insegnante con l'arrivo di studenti ucraini in una scuola superiore a Fiumicino. L'attenzione è rivolta all'esperienza di inclusione di questi studenti in un ambiente scolastico italiano. L'arrivo degli studenti è avvenuto in due momenti diversi, il che potrebbe aver influenzato l'esperienza di inclusione.

Il secondo si concentra sul ruolo dell'insegnante come referente per l'inclusione in una scuola superiore a Fiumicino. L'inclusione viene affrontata in modo più ampio, includendo non solo gli studenti con disabilità, ma anche quelli con difficoltà socioculturali ed economiche. L'approccio all'inclusione è quindi molto completo e riguarda anche gli studenti stranieri.

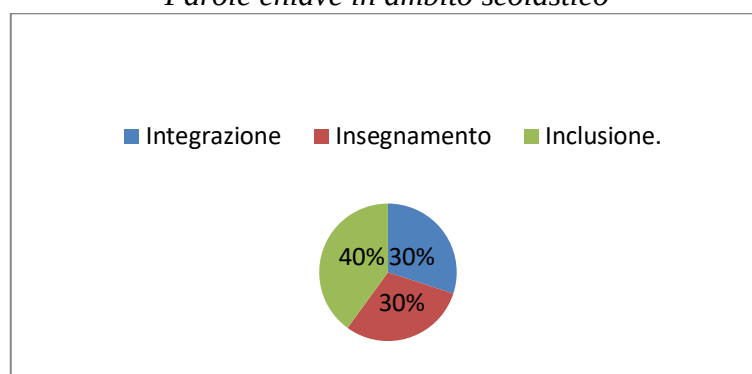
Mentre il terzo descrive l'esperienza di un docente di italiano e storia in una scuola serale, il CPIA. Questa scuola ha l'obiettivo di favorire l'integrazione di persone con un percorso scolastico diverso da quello regolare o minori stranieri non accompagnati. L'approccio all'inclusione è molto attento alle esigenze dell'alunno e si basa su un lungo periodo di accoglienza e lavoro sulla relazione sociale studente-insegnante.

In sintesi, tutte e tre le risposte mettono in evidenza l'importanza dell'inclusione nell'ambito scolastico, ma ognuna da una prospettiva diversa: il primo mette in luce l'esperienza diretta con studenti stranieri, il secondo sottolinea il ruolo dell'insegnante come referente per l'inclusione e il terzo descrive l'approccio all'inclusione in una scuola serale. Queste diverse prospettive forniscono una visione completa e variegata dell'inclusione scolastica.

Sulla base delle risposte fornire potremmo assegnare i seguenti valori di importanza alle parole chiave:

Grafico 31

Parole chiave in ambito scolastico

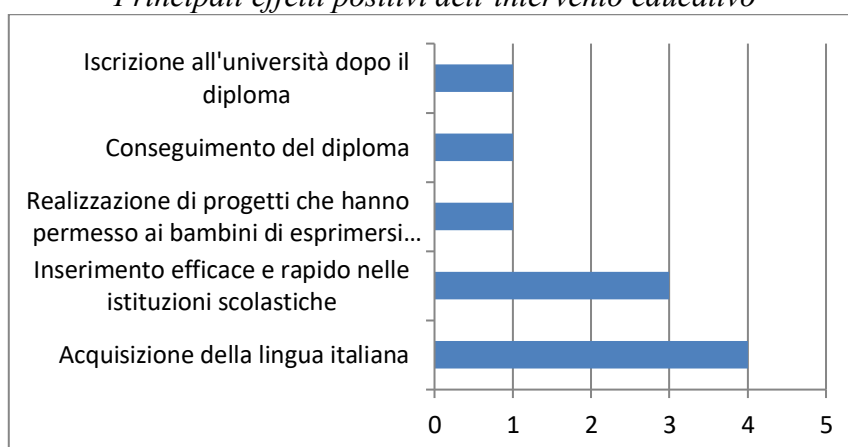


Note: Percentuale dei valori di importanza assegnati dagli intervistati in ambito scolastico

Per ciò che concerne la valutazione della customer satisfaction dell'intervento educativo per i minori stranieri non accompagnati in merito al lavoro svolto degli educatori (domanda 2), nell'analisi, si è scelto di valutare alcuni aspetti rilevanti che sono:

Grafico 32

Principali effetti positivi dell'intervento educativo



Note: Aspetti rilevanti in termini di successi ottenuti mediante l'intervento educativo dei MSNA

L'intervista ha poi posto l'accento sulle conoscenze e abilità conseguite dai soggetti target nell'intervento educativo (domanda 3). Nell'analisi del dato prevalgono tra le competenze:

- **Conoscenza della lingua:** Anche se non eccellente, i soggetti hanno acquisito una certa padronanza della lingua italiana.
- **Mediazione culturale:** Alcuni studenti che vivono stabilmente sul territorio e che hanno una madrelingua araba o ucraina hanno assunto il ruolo di mediatori culturali, facilitando la comunicazione tra i nuovi arrivati e l'istituto.
- **Uso di strumenti tecnologici:** I soggetti hanno imparato a utilizzare strumenti tecnologici per la traduzione simultanea, un'abilità molto utile in un contesto multilingue.
- **Peer tutoring:** I soggetti hanno sperimentato il peer tutoring, un metodo di apprendimento collaborativo che ha rafforzato le loro abilità sociali e di collaborazione. L'implementazione pratica del Peer Tutoring prevede la designazione di tutor più competenti per assistere i compagni che necessitano di supporto.
- **Solidarietà:** Attraverso varie attività, i soggetti hanno sviluppato un senso di solidarietà, un valore fondamentale per l'inclusione sociale.

Queste competenze e conoscenze sono state acquisite nonostante le sfide linguistiche e culturali, grazie all'uso di mediatori interni e strumenti tecnologici, e attraverso l'implementazione di attività di inclusione sociale e scolastica.

Nel contesto descritto tra gli intervistatori, gli strumenti tecnologici utilizzati sono stati quelli per la **traduzione simultanea**. Questi strumenti possono includere applicazioni di traduzione o software che permettono la traduzione in tempo reale di una lingua in un'altra come ad esempio: Google Translate, Microsoft Translator o altri simili. Questi strumenti possono

essere molto utili in un contesto educativo multilingue perché facilitano la comunicazione tra studenti e insegnanti che parlano lingue diverse.

In generale, mentre gli strumenti di traduzione simultanea possono essere molto utili, è importante ricordare che non sono perfetti e dovrebbero essere utilizzati come un complemento, non come un sostituto, alla conoscenza della lingua.

L'inclusione sociale e l'inclusione scolastica sono due concetti strettamente correlati che riguardano il coinvolgimento e la partecipazione di tutti gli individui nella società e nel sistema educativo.

Entrambi questi concetti sono fondamentali per costruire una società e un sistema educativo equi e giusti, in cui tutti gli individui sono valorizzati e hanno le stesse opportunità di successo.

Promuovere l'inclusione sociale nella scuola è un processo che richiede un impegno attivo da parte di tutti i membri della comunità scolastica. Qui in elenco alcune strategie che possono essere utilizzate: la didattica inclusiva, la valutazione delle diversità, la collaborazione con colleghi e famiglia, l'uso di supporti multimediali, il problem solving, le capacità organizzative, la lettura e la comprensione del testo, la costruzione di un gruppo classe coeso, cooperativo e collaborativo.

L'obiettivo dell'inclusione sociale nella scuola è la creazione di un ambiente in cui tutti gli studenti si sentano valorizzati e siano in grado di raggiungere il loro pieno potenziale.

Relativamente alle competenze, disciplinari, trasversali e tecnico-professionali maturate dai soggetti target al termine dell'intervento socioeducativo (domanda 4) sono emerse come competenze disciplinari:

- **Lingua italiana:** I ragazzi hanno migliorato la loro padronanza della lingua italiana, sia a livello di comprensione che di espressione
- **Conoscenze specifiche:** I ragazzi hanno acquisito conoscenze specifiche nelle materie insegnate, nonostante le difficoltà linguistiche

Mentre tra le competenze trasversali:

- **Comunicazione interculturale:** I ragazzi hanno sviluppato la capacità di comunicare efficacemente con i loro compagni stranieri
- **Tecnologia:** I ragazzi hanno scoperto l'utilità delle tecnologie non solo nel tempo libero, ma anche per facilitare la comunicazione
- **Apprendimento autonomo:** I ragazzi hanno sviluppato la capacità di apprendere in modo autonomo, utilizzando strumenti come Google Translate per seguire le lezioni
- **Cooperazione:** I ragazzi hanno imparato a lavorare insieme, grazie all'uso di tecniche come il cooperative learning

E per le competenze tecnico-professionali:

- **Competenze digitali:** I ragazzi hanno acquisito competenze digitali, come l'uso del computer per elaborare locandine o video
- **Competenze professionali specifiche:** I ragazzi che si preparano a entrare nel mondo del lavoro come elettricisti o meccanici hanno acquisito competenze tecniche specifiche

Questi risultati sono notevoli e dimostrano l'efficacia e la valenza dell'approccio pedagogico; tuttavia, valutare l'efficacia di un intervento socioeducativo può essere un processo complesso che richiede un'analisi dettagliata e completa

Agli intervistati è stato poi richiesto di conoscere gli strumenti utilizzati per rilevare il trasferimento degli apprendimenti e dei comportamenti maturati dai soggetti grazie all'intervento socioeducativo (domanda 5).

Analizzando sinteticamente le risposte fornite si evince che è fondamentale:

- Una strategia didattica inclusiva che consideri le esigenze di tutti gli studenti, indipendentemente dal loro background o dalle loro capacità. L'obiettivo è creare un ambiente di apprendimento in cui tutti gli studenti possano emanciparsi e sentirsi accettati.
- Una strategia di raggruppamento degli studenti, che permette loro di comunicare e sostenersi a vicenda. Questo può essere particolarmente utile per gli studenti che stanno affrontando sfide simili.
- L'uso di protocolli di accoglienza e di inclusione ben definiti e approvati, così come l'uso di mediatori culturali. Questi strumenti possono aiutare a facilitare l'integrazione degli studenti stranieri e a creare un ambiente di apprendimento accogliente e inclusivo.
- L'istruzione come strumento di emancipazione. L'istruzione non solo fornisce agli studenti le competenze necessarie per migliorare la loro posizione lavorativa, ma contribuisce anche a promuovere l'uguaglianza e a combattere i pregiudizi. Il diploma, in particolare, viene visto come un simbolo di maturità e di uguaglianza, che

può aiutare gli studenti a sentirsi più sicuri sia nella loro vita personale che nel loro ambiente di lavoro.

In sintesi, le risposte evidenziano l'importanza di un approccio all'istruzione che valorizzi l'inclusione, l'uguaglianza e il rispetto per tutte le culture. Continuare a promuovere questi valori può avere un impatto significativo sulla vita degli studenti e sulla comunità nel suo complesso.

Queste esperienze evidenziano l'importanza di strategie, metodi e strumenti utilizzati per l'inclusione degli alunni stranieri che possano essere efficaci. È sempre necessario riflettere su come adattare queste strategie alle esigenze degli studenti, in tal modo si potrà contribuire a migliorare ulteriormente l'efficacia di questi interventi.

Nella valutazione del trasferimento dei risultati conseguiti (domanda 6) sembra che il target delle scuole intervistate adotti un approccio molto pratico e diretto per monitorare i risultati degli studenti dopo la conclusione del loro percorso educativo. Vengono ricevuti feedback direttamente dagli studenti, molti dei quali tornano a scuola per condividere le loro esperienze e i loro successi. Questo risulta un modo molto personale e significativo per valutare l'impatto dell'intervento educativo.

Inoltre, è stata menzionata l'idea di avviare una ricerca formale per tracciare i percorsi degli studenti dopo la scuola, il che potrebbe fornire ulteriori dati quantitativi per completare le impressioni qualitative.

Infine, si sottolinea l'importanza dell'impegno formativo, in particolare per gli studenti uomini, e il ruolo che essi svolgono come attori e protagonisti dello sviluppo sociale nel mondo del lavoro. Questo riflette un forte impegno verso l'educazione come mezzo per l'empowerment individuale e il progresso sociale.

In sintesi, l'intervento socioeducativo ha favorito lo sviluppo di buone pratiche (domanda 7) attraverso l'elaborazione di protocolli di accoglienza, il coinvolgimento di vari organi scolastici, l'organizzazione di eventi sociali e l'uso di risorse e strumenti avanzati. Queste pratiche hanno contribuito a migliorare l'esperienza educativa degli studenti e a creare un proficuo collegamento tra la scuola e l'industria.

Nella scuola sono utilizzate diverse risorse e strumenti avanzati per migliorare l'esperienza educativa degli studenti:

1. **Team di ruolo:** un gruppo di professionisti con competenze consolidate, tra cui il coordinatore del serale e la dirigente, lavorano insieme per fornire un'istruzione di qualità agli studenti.
2. **CPIA:** il Centro Provinciale per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) fornisce supporto e risorse preziose per l'istruzione degli adulti, contribuendo a creare un ambiente di apprendimento inclusivo.
3. **Lavagne interattive:** questi strumenti tecnologici moderni migliorano l'interazione in classe, rendendo l'apprendimento più coinvolgente, interattivo e motivante.
4. **Laboratori:** finanziati dalle aziende, offrono agli studenti l'opportunità di acquisire competenze pratiche e di applicare ciò che hanno imparato in classe.
5. **Supporto delle aziende:** Le aziende locali non solo finanziano gli strumenti e le risorse ma cercano anche personale qualificato tra gli studenti creando un collegamento diretto tra l'istruzione e l'industria.

Queste risorse insieme agli strumenti avanzati e alle buone pratiche, sviluppate attraverso l'intervento socioeducativo, contribuiscono a creare un ambiente di apprendimento efficace e a preparare gli studenti per il futuro.

Le cinque risposte fornite evidenziano l'importanza dell'intervento socioeducativo nel favorire lo sviluppo di buone pratiche che includono l'individualizzazione dell'insegnamento, l'attenzione particolare agli studenti stranieri, l'implementazione di soluzioni diversificate, il monitoraggio del percorso di studi degli studenti, l'elaborazione di protocolli di accoglienza, il coinvolgimento di vari organi scolastici, l'organizzazione di eventi sociali e l'uso di risorse e di strumenti avanzati.

L'analisi delle risposte alla domanda che riguardava il conseguimento e lo sviluppo di buone pratiche dopo l'intervento socioeducativo degli operatori/insegnanti, ha rappresentato uno sguardo attento sulla situazione reale nel sistema di accoglienza tra cui: la necessaria conoscenza del fenomeno dell'immigrazione, la codifica di attività efficaci da riproporre, l'uso di nuove risorse tecnologiche, il progetto interscuola e attenzione mirata sui Neoarrivati in Italia (NAI), l'arricchimento culturale, lo sviluppo del senso di appartenenza al paese di approdo, la ricerca di strategie didattiche socio-educative, la socializzazione con gli autoctoni, un protocollo d'accoglienza, il confronto, l'inclusione, lo sport sociale, la raccolta fondi/sostegno economico.

Spesso emerge l'idea dell'educazione come vocazione e come compito di civiltà, come scriveva anche Nosengo (2014), il quale esortava gli insegnanti e gli educatori a non essere buonisti con gli studenti ma di sentire tutta la responsabilità di educarli; di non essere indifferenti alle loro problematiche. Di qui, ancora urgente e attuale, la necessità di suscitare

la vita interiore dei giovani con l'animazione culturale, con la didattica attiva, con l'esperienza di vita sociale e associativa come leggiamo nel suo libro: “ (Nosengo, 2014)

[...] Al tempo stesso anche i giovani sentono la necessità di essere formati per acquisire competenze per una cultura della democrazia che converga con l'etica del lavoro e che mobiliti “valori, atteggiamenti, attitudini, conoscenze (...) per rispondere in modo appropriato ed efficace alle esigenze, alle sfide e alle opportunità che si presentano in situazioni democratiche” (p. 69).

In particolar modo i MSNA aspirano a raggiungere i loro obiettivi, secondo le proprie radici e i loro orizzonti, e richiedono la possibilità di essere inseriti in strutture confacenti e adeguate ai loro bisogni. Così l'educazione alla cittadinanza, valicando l'ambito scolastico da cui sicuramente trae origine e si fortifica, lambisce altri spazi della responsabilità personale, sociale, professionale; in questo senso si chiarisce il legame generativo e complementare che le competenze chiave per l'apprendimento permanente intrattengono con le life skills, un rapporto di contaminazioni, di richiami e di rimandi continui come espresso in (Corradini, 2019, p. 81).

Nell'intervista è stata poi richiesta una valutazione su come siano state valorizzate le risorse a disposizione (domanda 8). In questo caso sono state date diverse risposte e modalità di azione realizzate dai diversi soggetti:

- Raccolta fondi

In Italia, gli studenti hanno mantenuto un rapporto costante con i loro docenti, frequentando le lezioni in classe e seguendo i docenti online nel pomeriggio. Questo ha permesso di mantenere vivo il legame educativo e relazionale, integrando l'educazione ucraina con la

nuova rete sociale in Italia. Inoltre, questo ha portato la creazione di una raccolta fondi per aiutare gli studenti, con la collaborazione di tutti: la scuola, il Comune, la cittadinanza.

- Formazione

Molti studenti scelgono il corso professionale per l'enogastronomia e l'ospitalità alberghiera, mentre gli studenti ucraini si orientano verso amministrazione, finanza e marketing. Questo è dovuto al fatto che hanno una lingua madre in più che li facilita.

- Educazione all'aperto

Un progetto finanziato dal Fondo Sociale Europeo e dalla Regione Lazio ha permesso di sperimentare un modello di educazione all'aperto. Questo ha favorito l'inclusione tra gli studenti del mattino e quelli del serale, in particolare per i ragazzi stranieri, minori non accompagnati e svantaggiati economicamente e culturalmente. Il progetto ha anche promosso il benessere psicofisico, con attività dedicate alla salute.

In conclusione, le risorse a disposizione sono state valorizzate al meglio attraverso la combinazione di metodi educativi innovativi, la collaborazione tra diverse entità e l'utilizzo di fondi esterni. Tutto questo ha permesso di creare un ambiente di apprendimento inclusivo e stimolante per tutti gli studenti.

Nella parte finale dell'intervista è stata richiesta una valutazione di come la progettazione e la realizzazione dell'intervento socioeducativo abbiano migliorato il clima interno all'organizzazione (domanda 9).

Nelle risposte si evidenzia che:

- È fondamentale la collaborazione tra diverse figure professionali, all'interno della scuola, e le istituzioni esterne per l'inclusione di minori stranieri non accompagnati (MSNA). Si sottolinea l'uso di risorse digitali per facilitare la comunicazione e l'apprendimento, l'importanza di un approccio flessibile e personalizzato per rispondere alle esigenze individuali dei ragazzi e delle ragazze. Si menziona anche l'importanza del coordinamento tra docenti, dirigente scolastico, tutori volontari e centri di accoglienza.
- È essenziale il coinvolgimento di tutta l'istituzione scolastica nell'inclusione dei minori stranieri non accompagnati (MSNA). Si condivide un sentimento di orgoglio, di sfida accanto alla volontà di contribuire attivamente all'inclusione di questi ragazzi. Si menziona il ruolo di diverse figure professionali all'interno della scuola, come il tecnico di laboratorio, il collaboratore scolastico, i docenti e gli alunni.
- È importante la collaborazione con le istituzioni e gli enti territoriali per garantire un corretto inserimento dei ragazzi. Si menziona inoltre la cooperazione tra la scuola e le associazioni del territorio, nonché con le istituzioni private. Questa risposta sottolinea la rilevanza di un approccio olistico e di una collaborazione a più livelli per l'inclusione dei MSNA.
- È centrale la promozione di esperienze di cittadinanza come la pace e i diritti, e la percezione di come queste esperienze possano essere vissute personalmente dai ragazzi. Si descrive un progetto all'aperto che ha favorito l'interazione e l'integrazione, e si sottolinea l'importanza dell'articolo 3 della Costituzione italiana

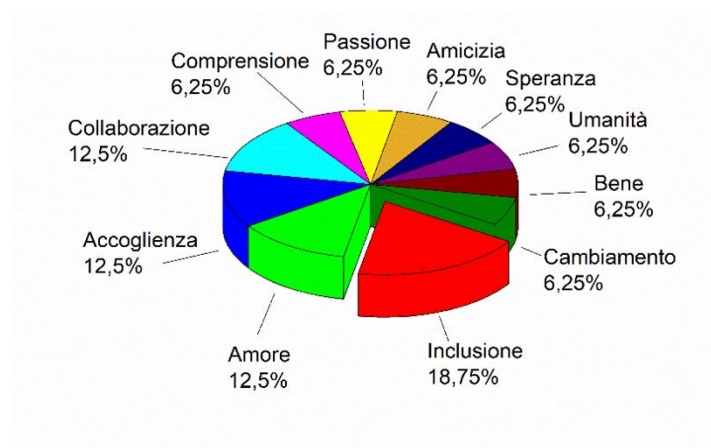
come base della progettazione educativa ed un approccio olistico e multidisciplinare che coinvolga educatori, assistenti sociali.

Agli intervistati, a conclusione dei quesiti, sono state richieste tre parole chiave che possano descrivere le esperienze con i minori stranieri non accompagnati. Dai risultati emersi, per il gruppo 1, è evidente che il ruolo degli educatori è fondamentale nell'accoglienza dei MSNA.

Tra le parole chiave le più incisive sono:

Grafico 33

Parole chiave domanda 10 – Gruppo 1



Note: Analisi percentuale delle parole chiave fornite dagli intervistati alla domanda 10 del gruppo 1

Ecco alcuni punti chiave:

1. **Comprensione:** gli educatori devono comprendere i bisogni individuali di ogni studente, in particolare quelli che provengono da storie difficili.
2. **Inclusione:** l'obiettivo principale è far sentire ogni studente incluso e parte integrante (protagonista del gruppo classe). Questo può richiedere un adattamento degli spazi (setting) delle metodologie di insegnamento e della didattica.

3. **Amore e Umanità:** gli educatori devono mostrare amore e umanità, creando un ambiente positivo e accogliente. La scuola dovrebbe essere un luogo di relazioni positive.
4. **Collaborazione:** gli educatori dovrebbero promuovere la collaborazione tra gli studenti, indipendentemente dalla loro provenienza.
5. **Speranza:** gli educatori dovrebbero infondere speranza, aiutando gli studenti a guardare al futuro con ottimismo.
6. **Cambiamento:** gli educatori dovrebbero essere pronti a cambiare e adattarsi per rispondere meglio alle esigenze degli studenti.

In sintesi, gli educatori devono creare un ambiente di apprendimento che rispetti e valorizzi la diversità, promuova l'inclusione e l'uguaglianza, e sostenga ogni studente nel suo percorso di apprendimento.

In campo educativo la ricerca evidenzia, attraverso gli strumenti d'indagine utilizzati, l'importanza ed il riconoscimento delle difficoltà del ruolo degli educatori, dei facilitatori e degli insegnanti.

I dirigenti scolastici ed i docenti intervistati espongono dei vantaggi dell'educazione non formale per un contesto inclusivo:

"all'interno del curriculum dello studente abbiamo inserito anche degli interventi di educazione non formale, ma sempre finalizzati a quello che è un modo di stare, di essere positivo, un clima sereno che accetta l'altro, il diverso, il confronto"(intervista: gruppo1, Insegnante).

"All'interno di tutta l'Istituzione scolastica si è percepita una sensazione positiva, un sentimento di orgoglio di poter dare e fare anche la nostra parte; ciascuno per la propria competenza come il tecnico di laboratorio, il collaboratore scolastico, i docenti, gli alunni con l'entusiasmo di potersi mettere a disposizione per dare una mano a questi ragazzi che avevano appunto la guerra negli occhi" (intervista: gruppo1, Dirigente scolastico).

"Io sono stata molto contenta di aver favorito questo progetto. È stata la prima volta che la scuola serale è uscita fuori dalle aule ed è andata sul mare, sulla spiaggia, a camminare, a mischiarsi con altri simili, ad interagire con istruttori di nuoto, di vela, di windsurf, trekking e yoga" (intervista: gruppo1, Insegnante).

"Noi sia nella progettazione che nell'intervento educativo teniamo molto conto del fatto che questi ragazzi provengono da situazioni di sofferenza e di emarginazione. Quindi proprio il clima e l'organizzazione didattica, con l'intervento anche di animatori sociali,

fanno sì che il livello di cooperazione tra gli studenti possa aumentare” (intervista: gruppo1, Insegnante).

Inoltre, analizzando i dati degli altri gruppi riguardo le parole chiave emerse nell’ultimo quesito dell’intervista, il quale, attraverso la comparazione dei dati, costituisce l’obiettivo dell’intera ricerca, sono emersi i seguenti dati grafici e analitici:

Grafico 34

Parole chiave domanda 10 – Gruppo 2

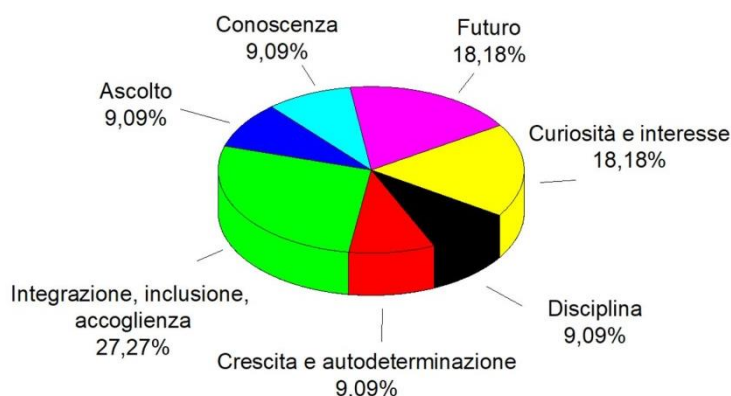


Note: Analisi percentuale delle parole chiave fornite dagli intervistati alla domanda 10 del gruppo 2

Per ciò che concerne il gruppo 2 dell’educazione non formale tra le parole chiave è fondamentale la comunicazione, seguita dall’autonomia e dalla rete, poi successivamente sono prevalenti gli aspetti dell’inserimento sociale e dell’accoglienza.

Grafico 35

Parole chiave domanda 10 – Gruppo 3



Note: Analisi percentuale delle parole chiave fornite dagli intervistati alla domanda 10 del gruppo 3

Mentre per il gruppo 3 (esperti) è fondamentale l'integrazione, l'inclusione e l'accoglienza, seguita dalla curiosità e dall'interesse. Oltre alla progettazione di un futuro da definire per i minori stranieri non accompagnati, si rivela importante anche l'ascolto, la conoscenza, la disciplina e, soprattutto, l'autodeterminazione necessaria per la crescita dei giovani nella società.

Queste parole chiave evidenziano la priorità di un approccio olistico e inclusivo nell'affrontare la questione dei minori stranieri non accompagnati. L'attenzione alla crescita personale, all'educazione e all'integrazione nel tessuto sociale e lavorativo del paese ospitante è fondamentale. Inoltre, l'importanza di fornire opportunità e occasioni per l'autodeterminazione e la pianificazione del futuro è chiaramente evidenziata. Infine, la curiosità e l'interesse per la cultura e la storia del paese ospitante, così come la prospettiva di un futuro migliore, sono elementi chiave per il successo di questi sforzi.

Grafico 36

Parole chiave domanda 10 – Gruppo Spagna

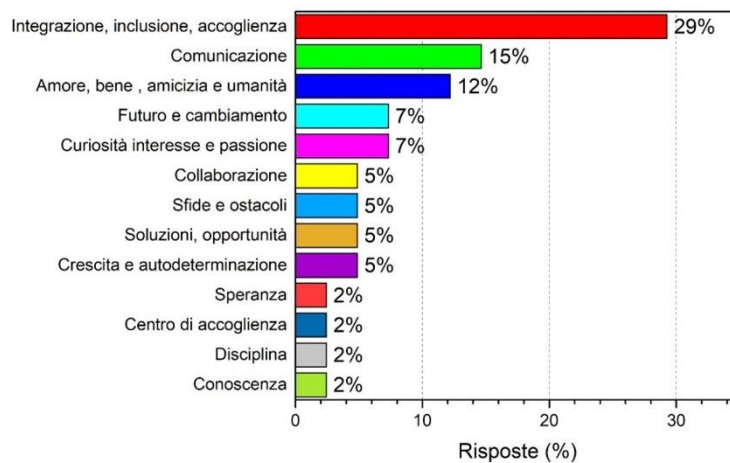


Note: Analisi percentuale delle parole chiave fornite dagli intervistati alla domanda dieci del gruppo Spagna

Interessante anche il dato spagnolo dove tra le parole chiave è preminente l'empatia e la cura, seguita dalla formazione, professionalità e orientamento socio lavorativo oltre che dalla risoluzione del problema, inteso come azione a favore dei minori per la loro tutela e crescita.

Grafico 37

Parole chiave domanda 10

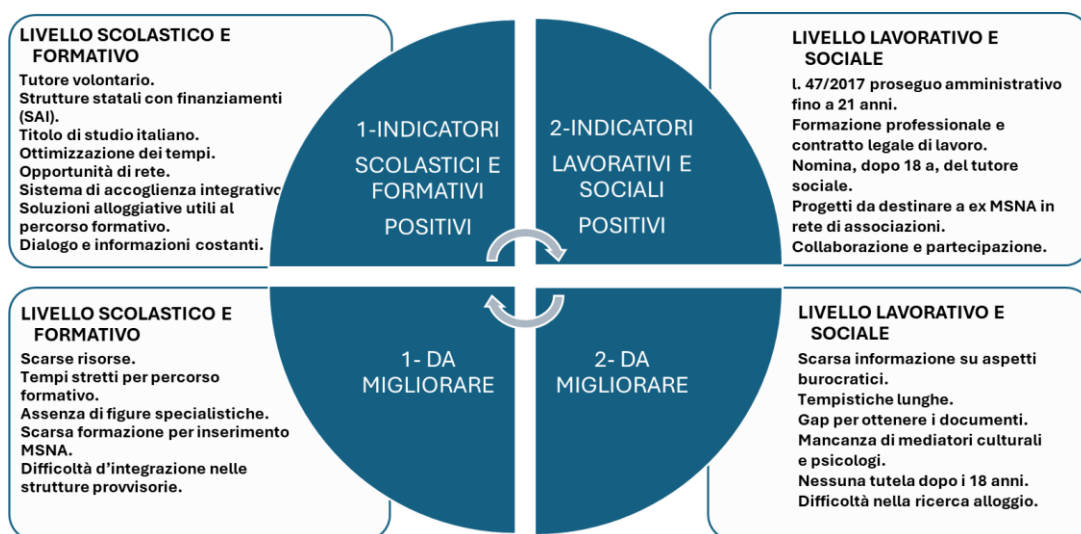


Note: Calcolo percentuale della totalità delle parole chiave fornite dagli intervistati alla domanda 10

Analizzando la totalità delle risposte fornite dagli intervistati dei quattro gruppi emergono come parole prevalenti, nell'intervento socioeducativo per i minori stranieri non accompagnati, l'integrazione, l'accoglienza e l'inclusione, seguiti dalla comunicazione necessaria per qualsiasi azione sociale e formativa, insieme all'amicizia e all'umanità.

Figura 14

Cruscotto riepilogativo



Analisi relativa agli aspetti positivi da migliorare, in ambito scolastico, formativo e lavorativo, nell'intervento socioeducativo dei minori stranieri non accompagnati in Italia

Considerazioni finali e cruscotto con indicatori scolastici e formativi/lavorativi e sociali

Per una considerazione finale è utile un riepilogo sui risultati raggiunti da tutte le interviste per la composizione del cruscotto.

I processi di integrazione e di inclusione dei Minori stranieri non accompagnati presentano forti criticità, spesso dovute alle conseguenze del loro terribile viaggio, in particolare nei giovani maschi adolescenti che ne rappresentano il numero maggiore.

Inizialmente, influiscono le paure e le speranze nel lasciare la propria terra, l'incertezza per la loro accoglienza, a seguire le violenze e i soprusi divengono per loro un forte rischio e per i Paesi d'approdo sono una responsabilità da affrontare.

Di fondamentale importanza è il rispetto della normativa per cui chiunque abbia meno di 18 anni è un minorenne e ha diritto a vivere e ad essere protetto e accolto come tale, difeso dai rischi di abusi, sostenuto nel proprio sviluppo. Senza condizioni e senza distinzioni. La Convenzione Onu sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza non fa alcun distinguo: siano italiani o stranieri, maschi o femmine, con o senza documenti, i minorenni sono tutti uguali davanti al diritto internazionale, come per la nostra Costituzione e il nostro diritto interno.

Il percorso di lavoro intrapreso, in questi cinque anni, ha orientato l'attenzione sulle modalità di cura e accoglienza, sulle buone pratiche educative e sull'uso efficace di strumenti di inclusione introdotti nelle comunità educanti territoriali a cui afferiscono i MSNA. In tale ambito l'Italia si è più volte distinta per l'attenzione ai minorenni. Essi sono al centro della nostra civiltà e cultura giuridica, si opera per un generale approccio di tutela verso i piccoli e giovani migranti; tutto ciò è testimoniato ogni giorno da migliaia di tutori e tutrici volontarie, da famiglie affidatarie, attivisti, associazioni e da altre piccole e grandi comunità che più volte

si sono impegnate strenuamente a incoraggiare, supportare e proteggere i minori soli nei momenti più difficili.

Dalla somministrazione delle trenta interviste alle figure di riferimento per MSNA, di cui si è parlato nel quarto capitolo sulle azioni per l'integrazione, sono emersi dati e conferme verificabili e generalizzabili sull'uso di strumenti operativi efficaci per individuare *percorsi europei per la pace e la democrazia*, che potranno essere utili per costruire una nuova solidarietà. In particolare, nel terzo capitolo, vi è stato un approfondimento ulteriore in merito all'utilizzo dell'Educazione non formale (EFN) in ambito extrascolastico, con alcuni interventi che si ritrovano anche nel focus group con i tutori volontari previsti dalla Legge 47/2017, art.11, figure importanti per i MSNA, nel quinto capitolo.

Una considerazione a parte riguarda la Legge 47/2017. Dal 6 maggio 2017, data in cui entrava in vigore la Legge 47 sulla protezione dei minori non accompagnati, sono trascorsi sette anni. Tale legge è stata promossa da Save the Children e da molte Organizzazioni attive per i diritti dei minori e dei migranti e approvata a larga maggioranza in Parlamento quale risposta di sistema alla domanda di protezione di migliaia di bambini, bambine e adolescenti in arrivo da soli, in Italia. Per la sua fondamentale importanza, il Tavolo Minori Migranti, rete di 21 Organizzazioni⁹², ne promuove l'attuazione affinché i minori non accompagnati possano accedere a un'accoglienza adeguata e a tutti i diritti previsti per ciascun/a minorenne dalla Convenzione Onu sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza e dalla Costituzione. Da allora molto è stato fatto, ma molto resta ancora da fare. Alcuni temi relativi ai MSNA e alla legge 47/2017 rimangono aperti; molteplici riflessioni e azioni saranno ancora necessarie a partire

⁹² Ai.Bi., Amnesty International Italia, ASGI – Associazioni per gli Studi Giuridici sull'Immigrazione, Centro Astalli, CeSPI ETS, Cir Onlus – Consiglio Italiano per i rifugiati, CNCA – Coordinamento Nazionale Comunità di Accoglienza, Cismai, Cooperativa CIDAS, Cooperativa CivicoZero, Defence for Children International Italia, Emergency ONG, Oxfam Italia, INTERSOS, Salesiani per il Sociale APS, Save the Children Italia, SOS Villaggi dei Bambini, Terre des Hommes Italia

dall'accoglienza, dall'affido familiare ed ancora più determinante sarà la gestione nella fase del delicato passaggio alla maggiore età.

Questa tesi raccoglie molti dati quantitativi che provengono da siti governativi e ufficiali , mentre i dati qualitativi sono stati desunti: dallo studio di caso per l'inserimento di MSNA ucraini in un Istituto d'Istruzione Superiore (terzo capitolo); da un focus group, con dodici tutori volontari per i MSNA (quinto capitolo); per questo quarto capitolo, in particolare, dalla raccolta e analisi di trenta interviste semistrutturate in quattro anni (2021- 2024), rivolte agli esperti e ad operatori per i MSNA divisi in quattro gruppi. Gruppo 1) educazione formale/target: dirigenti scolastici, insegnanti istruzione secondaria (n. 5 interviste). Gruppo 2) educazione non formale/target: operatori e professionisti del settore che lavorano con e per i MSNA (n. 15 interviste). Gruppo 3) target di esperti e professionisti che si occupano di MSNA (n. 5 interviste). Gruppo 4) altre figure in Spagna (n. 5 interviste).

Gli aspetti positivi per l'inclusione, in campo sociale, vengono ben rappresentati dalle molte iniziative di associazioni di settore che educano i MSNA alla cittadinanza, ai diritti umani con momenti di formazione per la divulgazione delle attività di educazione con i giovani, sia nel mondo della scuola di ogni ordine e grado, sia nel campo delle associazioni sportive, ludiche e culturali che lavorano con i minori fragili, perché diventino, essi stessi, agenti di cambiamento e attori di trasformazione per una comunità educante viva e operante.

Addentrando nella dimensione operativa, per effetto delle richieste di nuove prassi per l'inclusione dei MSNA, è stata proposta una breve disanima sui risultati emersi dalle risposte degli operatori sociali e educativi, sull'esperienza educativa vissuta positivamente dai ragazzi e dalle ragazze nei centri. Tali esperienze positive hanno favorito, in talune situazioni di

svantaggio culturale, l'acquisizione di conoscenze, abilità e competenze di base anche per la vita, una discreta autonomia al raggiungimento della maggiore età.

In campo educativo la ricerca ha evidenziato, attraverso gli strumenti d'indagine utilizzati, l'importanza ed il riconoscimento delle difficoltà del ruolo degli educatori, dei facilitatori e degli insegnanti. I dirigenti scolastici ed i docenti intervistati hanno esposto dei vantaggi dell'educazione non formale per creare un contesto inclusivo.

In particolar modo vi è la necessità di far comprendere che i MSNA aspirano ai loro obiettivi, secondo le proprie radici e gli orizzonti e richiedono la possibilità di essere inseriti in strutture confacenti ai loro bisogni.

L'approccio e l'analisi di tipo misto quanti - qualitativo, ha permesso di sondare in forma maggiormente flessibile la pluralità di "voci" che caratterizzano il fenomeno dei MSNA e di confronto su modalità di accoglienza e integrazione per uno sviluppo armonico della personalità di un ragazzo o di una ragazza che ha subito un distacco così tragico dalla sua terra e dalla sua famiglia.

Con lo strumento dell'intervista si è colta la grande opportunità di conoscere il variegato mondo delle organizzazioni di volontariato e del terzo settore che generano un positivo impatto sociale sulla comunità. L'intervista scelta per indagare come si possa coniugare, il fabbisogno quantitativo dei beneficiari affidati agli operatori, con l'effettiva preparazione degli interessati, talvolta costretti ad affrontare problematiche per le quali non possiedono competenze professionali adeguate.

In questo quadro, si riflette la necessità di difendere la Legge 47/2017 che richiede un riadeguamento da realizzare per la sua attualizzazione e attuazione completa, come sostenuto in Convegni dalla stessa senatrice Sandra Zampa, prima firmataria.

Alla luce dei dati analizzati, un forte aiuto e impulso verso una maggiore qualità ed efficacia degli interventi sostanziali, proviene soprattutto dalle nuove tecnologie che consentono di avvicinare i MSNA alla conoscenza, attraverso strumentazioni il cui utilizzo li renda protagonisti attivi del processo di apprendimento e di inclusione sociale.

L'aspetto originale/autentico del lavoro svolto, pone l'educazione non formale al centro di un sostanziale miglioramento nei processi di apprendimento per i MSNA.

Infine, emerge l'importanza dell'educazione non formale in contesti extrascolastici, attualmente molto praticata in Italia e da oltre trent'anni in Europa. I sistemi di istruzione e formazione italiani sono ancora molto centrati su processi di apprendimento formale, rischiando in tal modo di non valorizzare, anzi esplicitamente di trascurare, l'universo di acquisizioni che non avvengono entro le istituzioni scolastiche e formative, in particolare per i MSNA.

Le esperienze narrate dagli operatori del settore ci dimostrano che l'educazione formale aiuta nell'acquisire regole e contenuti disciplinari e titoli di studio, ma vi è anche la necessità di un'educazione alla cittadinanza, fortemente inclusiva. Quest'ultima, per il carattere trasformativo, aiuta a costruire conoscenze, competenze, valori, comportamenti che devono essere in grado di restituire, innescare, a loro volta, un processo di comprensione dei fenomeni nella loro globalità e interconnessione e, infine, un processo di cambiamento anche nei MSNA.

Ho potuto osservare, valutare ed insegnare in "situazione" le attività di apprendimento non formale, svolte anche in molti ambienti extra scolastici, quali centri di seconda accoglienza in cui si opera per il benessere della persona, anche in base all'età.

L'istruzione non-formale può essere sintetizzata con la formula "learning by doing", ovvero imparare direttamente sul campo. La metodologia di apprendimento consiste nell'interazione tra i discenti e le concrete situazioni di cui fanno esperienza. L'educatore, o facilitatore, può essere più o meno attivo nella costruzione dell'esperienza di apprendimento con l'utilizzo di metodologie quali "l'educazione tra pari", il progetto di lavoro, i progetti di mobilità, etc., in cui i discenti sono al centro del proprio processo di apprendimento e gli adulti svolgono una funzione di sostegno.

L'obiettivo finale perseguito con questa ricerca, che non vuole essere esaustiva, annota e indica nel riepilogo in un cruscotto finale, la sintesi di quanto raccolto prevalentemente dalle interviste:

A LIVELLO SCOLASTICO E FORMATIVO

Aspetti da migliorare:

- Mancanza di risorse
- Poco tempo per l'organizzazione del percorso formativo
- Assenza di figure specialistiche
- Scarsa formazione per l'inserimento dei minori
- Troppe strutture provvisorie dove i minori hanno difficoltà ad integrarsi

Aspetti positivi:

- Assegnazione tutore volontario
- Strutture adeguate attraverso finanziamenti statali (SAI-ONG)
- Raggiungimento del titolo di studio italiano
- Ottimizzazione dei tempi
- Opportunità di rete
- Sistema di accoglienza che promuove la maturità e l'integrazione

- Soluzioni alloggiative consone al percorso formativo
- Dialogo e informazione costanti

A LIVELLO LAVORATIVO E SOCIALE

Aspetti da migliorare:

- Poco ascolto da parte dei servizi pubblici
- Scarsa informazione sugli aspetti burocratici
- Tempistiche lunghe per le prassi burocratiche
- Gap nell'ottenimento dei documenti
- Mancanza di mediatori culturali e psicologici
- I ragazzi al compimento dei 18 anni sono invitati ad uscire dalle strutture senza essere più tutelati
- Difficoltà per la ricerca degli alloggi

Aspetti positivi:

- Legge 47/2017 che garantisce il proseguo amministrativo fino a 21 anni
- Garantita la formazione professionale e un successivo contratto legale di lavoro
- Nomina, dopo la maggiore età, del tutore sociale
- Sviluppo di progetti validi da destinare ai ragazzi maggiorenni attraverso una efficiente rete di associazioni
- Collaborazione e partecipazione

CAPITOLO QUINTO

I TUTORI VOLONTARI E LE PROSPETTIVE FUTURE PER I MSNA ATTRAVERSO L'ENF

Il tutore volontario (L.47/2017, art. 11) si configura come un “garante dei diritti del minore”, in particolare dei minori stranieri non accompagnati che arrivano via mare o via terra in Italia, fenomeno piuttosto stabile ormai da molti anni.

Per creare un vero processo di integrazione dei MSNA si deve realizzare una politica di riconoscimento della differenza, che favorisca un sentimento di appartenenza al paese che li accoglie, senza la rottura dei legami culturali con il paese di provenienza.

La ricerca in questa fase si è posta la seguente domanda: *come accogliere e integrare per uno sviluppo armonico della sua personalità un ragazzo/una ragazza che hanno subito un distacco così tragico dalla loro terra e dalla loro famiglia?*

Lo strumento per trovare delle risposte al quesito è stato la preparazione e la conduzione di un Focus Group che nella progettazione ha tenuto conto del *Rapporto di monitoraggio qualitativo sul sistema della tutela volontaria. Indagine sui tutori volontari*.⁹³

Per comporre il gruppo del target da coinvolgere nell'intervista ci si è rivolti ad una delle associazioni di tutori volontari operativa in Italia: Obiettivo Fanciullo ODV⁹⁴. Costituita per volontà di un gruppo di persone, attive nel mondo del volontariato dedicato alla tutela e al sostegno dell'infanzia e adolescenza con l'obiettivo di realizzare progetti ed attività con

⁹³ Fondo Asilo, Migrazione e Integrazione[FAMI] (2014-2020) *OS2 Integrazione/Migrazione legale - ON3 Capacity Building Invito ad hoc all'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza - Monitoraggio della tutela volontaria per i minori stranieri non accompagnati in attuazione dell'art. 11, legge n. 47/2017 (PROG-2342) CUP H59G18000040006*

⁹⁴ Obiettivo Fanciullo ODV. <https://obiettivofanciullo.it/chi-siamo/>

finalità civiche, solidaristiche e di utilità sociale in favore di terzi, si avvale delle prestazioni dei volontari associati.

L'intento è stato quello di condividere le esperienze vissute, per illustrare le problematiche e le difficoltà riscontrate dai minori in tutela ed in accoglienza, infine individuare congiuntamente le migliori soluzioni per superare tali criticità.

Lo sviluppo delle attività associative è condotto dalla Presidente Sandra Abbondandolo, dal Consiglio Direttivo e coadiuvato da Essane Clarisse Niagne, socia di Obiettivo Fanciullo, esperta in migrazioni ed integrazioni degli stranieri in Italia, dove risiede dal 2000.

5.1 Il ruolo del tutore volontario.

Nel secondo capitolo di questa tesi, si è analizzata la figura del tutore volontario (L. 47/17 art. 11) quale prezioso anello di collegamento tra le istituzioni che si prendono cura dei MSNA e di quelli loro assegnati.

Per studiare il contesto in cui essi operano, attraverso la metodologia della ricerca, è stata presa in esame un'indagine avviata da AGIA sui tutori volontari il cui report descrive i risultati ottenuti dall'analisi di questionari somministrati agli stessi. Nel periodo compreso tra il 1° novembre 2019 e il 28 febbraio 2020 si è svolto il monitoraggio qualitativo sul sistema della tutela volontaria. Tale indagine, finanziata dal progetto FAMI del Ministero dell'Interno Obiettivo OS2, si inserisce nel quadro dell'azione di "Monitoraggio della tutela volontaria per i minori stranieri non accompagnati" in attuazione dell'articolo 11 della legge 47/2017. È stata realizzata dall'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza in partenariato con Istituto don Calabria, Coordinamento Nazionale Comunità di Accoglienza (CNCA) e Avvocato di Strada Onlus.

5.2 Il monitoraggio qualitativo sul sistema della tutela volontaria.

Indagine FAMI 2014/2020. L'obiettivo del monitoraggio qualitativo è stato quello di accompagnare i tutori volontari nei territori, in modo da favorire un efficace e stabile processo di miglioramento delle competenze e delle prassi necessarie per un adeguato esercizio della funzione tutelare volontaria.

I risultati del monitoraggio hanno generato informazioni preziose, quale input per la mia ricerca, che possono essere utilizzate per molteplici scopi e offrono una valida base analitica per l'attuale e futura definizione delle politiche sul tema. Essi mettono in evidenza l'efficacia delle misure e degli interventi e il conseguimento degli obiettivi prefissati e contribuiscono, in tal modo, all'evoluzione della politica stessa e all'avvio di riflessioni in termini di strategie per il futuro che permettano lo sviluppo di un vero e proprio sistema di tutela volontaria. Ciò al fine di definire e valorizzare un quadro uniforme e omogeneo su tutto il territorio nazionale. Il monitoraggio è composto da due azioni complementari e necessarie per descrivere l'attuazione degli interventi: una quantitativa a carattere censuario e una qualitativa basata sulla ricerca sul campo, contenente approfondimenti specifici. Tale report, quindi, va ad alimentare un sistema ampio di monitoraggio quali-quantitativo finalizzato a restituire il quadro dello stato di attuazione della legge n. 47 del 2017, attraverso l'osservazione e l'analisi del sistema implementato dalla tutela volontaria, le modalità di funzionamento e la sua organizzazione.

5.2.1 AGIA e il monitoraggio della tutela volontaria.

L'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza conduce dal 2019 il *monitoraggio della tutela volontaria per minori stranieri non accompagnati* (MSNA), con lo scopo di costruire un quadro conoscitivo dello stato di attuazione dei loro diritti, fornendo, contestualmente, una

fotografia esaustiva dello stato di avanzamento del sistema di tutela volontaria in attuazione dell'articolo 11 della legge 47/2017, come modificato dall'articolo 2, comma 3 del decreto legislativo 220 del 22 dicembre 2017 e degli articoli 3 e 4 della legge n. 112 del 2011. L'articolo 11 della legge 47/2017, prevede che “presso ogni Tribunale per i minorenni, sia istituito un elenco dei tutori volontari a cui possono essere iscritti privati cittadini, selezionati e adeguatamente formati da parte dei garanti regionali e delle province autonome di Trento e Bolzano per l'infanzia e l'adolescenza, disponibili ad assumere la tutela di un minore straniero non accompagnato o di più minori nel numero massimo di tre, salvo che sussistono specifiche e rilevanti ragioni”. La tutela volontaria, dunque, si configura come una tutela effettiva - in applicazione del principio di prossimità territoriale – risponde ai bisogni specifici delle persone di minore età ed è finalizzata a rendere effettivo ed efficace un reale ascolto del minore e il suo concreto accompagnamento fino al raggiungimento della maggiore età o, nel caso previsto dall'articolo 13, comma 2 della legge 47/2017 (“Misure di accompagnamento verso la maggiore età e misure di integrazione di lungo periodo”), sino al compimento del ventesimo anno di età.

Il report del monitoraggio è alla base della fase della mia ricerca svolta sul campo per conoscere la figura del tutore volontario. Inizialmente vi è stata una prima fase di conoscenza del ruolo dei tutori e tutrici, con incontri avvenuti durante la partecipazione a convegni e a lezioni dottorali volte alla formazione degli operatori sociali e ai tutori che interagiscono a vario titolo con i MSNA nelle strutture di seconda accoglienza.

La suddetta rilevazione avviene a poco più di due anni dall'entrata in vigore della legge 47/2017 “Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati” (6 maggio 2017), istituita per organizzare e realizzare un sistema organico di protezione e accoglienza dei bambini e degli adolescenti stranieri che arrivano in Italia privi

di figure genitoriali o altri adulti di riferimento legalmente responsabili. Infatti, precedentemente all'entrata in vigore della legge in Italia non esisteva una procedura uniforme per identificare i minori e accertare l'età e non era sempre previsto per legge il coinvolgimento dell'Autorità giudiziaria.

L'elaborazione dei dati a partire dal 2012 mostra che il numero dei bambini e dei ragazzi privi di figure genitoriali presenti nel nostro paese è salito costantemente fino al 2018, anno in cui si è cominciata a registrare una flessione degli ingressi (Tabella 9)

Tabella 9

Numero di MSNA per anno, genere e % di diciassetenni sugli ingressi

Tavola 1: Numero di MSNA per anno, genere e % di diciassetenni sugli ingressi

ANNO	M	F	TOT	% 17enni
2012	5488	333	5821	44,6
2013	5926	393	6319	55,1
2014	9961	575	10536	49,5
2015	11371	550	11921	54,0
2016	16208	1165	17373	56,6
2017	17056	1247	18303	60,3
2018	10000	787	10787	60,2
TOT	76010	5050	81060	

Fonte: elaborazione AGIA su Dati Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali

La legge n. 47 del 2017 segna un cambiamento importante perché afferma il principio per cui ai minori stranieri non accompagnati viene riconosciuta la titolarità di tutti i diritti sanciti dalla Convenzione di New York sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza del 1989, che l'Italia ha ratificato e reso esecutiva con la legge n. 176 del 1991. I bambini e i ragazzi migranti sono prima di tutto persone di minore età e soprattutto a causa di ciò, vulnerabili due volte; pertanto, il tutore volontario assume ed esercita la responsabilità genitoriale per quei minori che siano momentaneamente o definitivamente privi di figure genitoriali o altri adulti di riferimento responsabili. Uno degli elementi innovativi dell'istituto della tutela volontaria è l'istituzione presso ogni tribunale per i minorenni di un "elenco dei tutori volontari, a cui possono essere iscritti privati cittadini, selezionati e adeguatamente formati da parte dei

garanti regionali e delle province autonome di Trento e Bolzano per l'infanzia e l'adolescenza, disponibili ad assumere la tutela di un minore straniero non accompagnato o di più minori, nel numero massimo di tre, salvo che sussistano specifiche e rilevanti ragioni", Prima di questa previsione, infatti, era prassi che la tutela dei minori fosse attribuita quasi esclusivamente all'ente pubblico nelle persone dei sindaci o loro delegati. Altro elemento, ancor più innovativo, è dato dall'auspicio che sia un modello di "cittadinanza attiva" nel quale si mira a rafforzare l'aspetto relazionale, piuttosto che quello meramente burocratico o di sola "rappresentanza legale"; un adulto di riferimento capace di essere una guida per un minore solo nelle scelte di vita che dovrà affrontare e che lo riguardano, nel rispetto dell'ascolto del minore, delle sue esigenze e dei suoi desideri, promuovendone il superiore interesse.

I risultati del monitoraggio, infatti, hanno generato informazioni preziose che possono essere utilizzate per molteplici scopi e offrono una valida base analitica per l'attuale e futura definizione delle politiche sul tema, mettendo in evidenza l'efficacia delle misure e degli interventi e il conseguimento degli obiettivi prefissati. Essi contribuiscono, in tal modo, all'evoluzione della politica stessa e all'avvio di riflessioni in termini di strategie per il futuro che permettano lo sviluppo e la valorizzazione del sistema. L'uso combinato di approcci qualitativi e quantitativi, che facilita l'integrazione di realtà complesse e non univoche, è fondamentale per garantire il buon esito degli interventi e l'efficacia del sistema della tutela volontaria. In particolare, il monitoraggio quantitativo sul sistema della tutela volontaria a carattere censuario ha l'obiettivo di quantificare l'universo di riferimento e le variabili in campo di tipo socio-anagrafico, ossia il numero dei candidati alla tutela volontaria, il numero dei tutori volontari iscritti negli elenchi presso i tribunali per i minorenni e il numero di tutele avviate e concluse. Il monitoraggio, inoltre, rileva e monitora le variabili e i loro cambiamenti nel corso del tempo. L'obiettivo del monitoraggio qualitativo, invece, è quello di conoscere e

migliorare i processi del sistema della tutela volontaria attraverso l'affiancamento e l'integrazione dei risultati del monitoraggio quantitativo, in termini specifici e complementari, attraverso gli approfondimenti con gli attori interessati: i tutori volontari, con o senza abbinamenti con minori stranieri non accompagnati, e i neomaggiorenni (con o senza tutore volontario). In questo modo è possibile rilevare elementi significativi nel percorso della tutela volontaria rispetto al numero dei tutori volontari, all'andamento delle tutele a livello nazionale e alla ricognizione di criticità e opportunità, per poter intervenire attraverso il suggerimento di orientamenti specificatamente ritagliati per garantire il buon esito degli interventi e dell'efficacia del sistema di tutela laddove necessario.

Il monitoraggio qualitativo è stato effettuato in cinque regioni-pilota auto-candidatesi:

- a) Friuli-Venezia Giulia e Liguria (NORD);
- b) Toscana e Abruzzo (CENTRO);
- c) Sicilia (SUD).

5.3 Il focus group con i tutori volontari

Microsoft Teams

16 ottobre 2023 durata 1:30'

Partecipanti: 12 tutori di Lombardia (1), Lazio – Molise (9), Basilicata (1), Sicilia (2)

Come già anticipato tale attività di ricerca ha lo scopo di sviluppare una fase del lavoro dottorale utile per far emergere informazioni originali sulla tematica dei minori stranieri non accompagnati, in particolare relativamente al ruolo della tutrice e del tutore volontario per MNA/MSNA, come previsto dall'articolo 11 della L. 47/2017 in Italia.

Per la realizzazione del focus group, mi sono avvalsa della collaborazione della professoressa Carla Roverselli, docente di pedagogia interculturale presso l'Università di Tor Vergata, che ha moderato le interviste del giorno 16 ottobre 2023.

Al focus group in questione hanno partecipato dodici tutori volontari provenienti dalle seguenti regioni d'Italia: Lazio, Molise, Lombardia, Basilicata e Sicilia; molti di essi sono stati contattati attraverso l'Associazione Obiettivo Fanciullo ODV, nata per coordinare e sostenere l'impegno dei tutori volontari in Italia. Si può parlare dunque di un campionamento a palla di neve, lo snowballing, noto anche come campionamento a catena, considerato un tipo di campionamento mirato. In questo metodo, i partecipanti o gli informatori che sono già stati contattati usano le loro reti sociali per indirizzare il ricercatore ad altre persone che potrebbero partecipare o contribuire allo studio. Il campionamento a palla di neve è spesso usato per trovare e reclutare “popolazioni nascoste”, cioè gruppi che non sono facilmente accessibili ai ricercatori attraverso altre strategie di campionamento.

L'obiettivo principale consiste nello studio e raccolta dagli operatori stessi di una nuova generazione di indicatori relativi all'integrazione e all'inclusione scolastica dei minorenni rifugiati e migranti in Europa, con lo scopo di inserirsi nel dibattito di una comunità virtuale di professionisti impegnati sul tema dell'educazione. Tutto ciò dovrebbe favorire anche la collaborazione continua tra gli attori di riferimento, a partire dai tutori volontari per passare ai docenti, educatori e assistenti sociali. Con i dati raccolti, alla fine si vorrebbero sviluppare alcune raccomandazioni per il miglioramento delle politiche di integrazione in ambito sociale ed educativo dei bambini e dei giovani migranti. Attraverso tale studio si potrà elaborare un cruscotto di indicatori relativi ai percorsi di integrazione dedicati ai MNA e MSNA sia a

livello formativo che lavorativo, che coinvolga tutti coloro che a vario titolo sono vicini ai ragazzi nel processo di inclusione.

L'intervista ha previsto come domanda di apertura ai tutori in collegamento online, una breve presentazione relativa al loro ruolo e una parola chiave che rappresenti la figura del tutore volontario.

La maggioranza dei tutori volontari partecipanti al focus group hanno avuto questo ruolo immediatamente dopo l'approvazione della legge 47 del 2017, detta Legge Zampa, partecipando ai primi corsi promossi dai Garanti per l'Infanzia e l'Adolescenza regionali. Una minima parte degli intervistati ha assunto tale ruolo da pochi mesi e sono alle loro prime esperienze come tutori volontari.

Domanda di apertura

Ben trovati, ben trovate! Mi chiamo Catia Fierli, sono una dottoranda nel XXXV Ciclo di Beni culturali, Territorio e Formazione, curriculum educazione, presso l'Università di Roma Tor Vergata, in cotutela con l'Università di Granada. Il titolo della mia ricerca è "Prospettive per un'educazione inclusiva anche oltre i confini della scuola per i minori non accompagnati. Percorsi europei per la pace e la democrazia".

Come già anticipato l'incontro ed il focus group di oggi, di cui vi ringrazio per la partecipazione, ha lo scopo di sviluppare una fase del mio lavoro dottorale per far emergere informazioni originali sulla tematica, in particolare vorremmo approfondire la vostra conoscenza e le motivazioni che vi spingono ad assumere il ruolo del Tutore volontario per MNA/MSNA come previsto dall'articolo 11 della L. 47/2017 in Italia.

Ringrazio la mia tutor di tesi, la professoressa Carla Roverselli per la sua partecipazione con la funzione d'intervistatore nel focus group di oggi.

Ora potreste presentarvi brevemente anche voi? Potete lasciare una parola chiave che rappresenti il vostro ruolo?

Nel ricercare la parola chiave che rappresentasse il loro ruolo di tutori volontari sono emersi questi enunciati specifici:

- Impegno

- Aiuto all'integrazione
- Capacità di adattamento
- Accompagnare
- Particolarità
- Accettazione dell'altro
- Determinazione
- Amore e attenzione
- Raccordo
- Presenza
- Ricerca
- Sicurezza

Tali parole chiave sono fondamentali nell'analisi comparativa dei dati inerenti al ruolo di tutore volontario e rappresentano un focus significativo, sul modo di intendere tale impegno sociale.

Nella presentazione i diversi tutori volontari hanno raccontato, in parte, le loro esperienze dirette con i minori stranieri non accompagnati che gli sono stati affidati. Dall'analisi delle interviste è emerso che nella maggior parte dei casi i ragazzi maschi, affidati ai tutori, avevano tutti un'età compresa tra i 16 e i 17 anni, e quindi prossimi alla maggiore età.

Dalla condivisione e dal racconto delle diverse storie vi sono: giovani donne provenienti dalla Somalia e vittima di tratte, ragazzi della Guinea in Italia con la nonna, egiziani, albanesi e minori del Sudan; nella maggior parte dei casi minori soli, provenienti da paesi in guerra.

Gli stessi tutori durante la presentazione di apertura hanno relazionato circa alcune difficoltà tangibili riguardanti il loro ruolo nella gestione dei minori stranieri non accompagnati. Nello

specifico vi sono realtà dove si denotano alcune carenze dei servizi sociali comunali, sia per ciò che riguarda le grandi metropoli che le piccole realtà locali. Tali carenze comportano una ulteriore lungaggine negli aspetti burocratici, soprattutto per ciò che concerne le strutture ed il passaggio dalla prima alla seconda accoglienza. Altri problemi sono legati alle diverse realtà culturali e sociali dei ragazzi affidati ai tutori, i quali prevalentemente prediligono la ricerca lavorativa, anche non regolare, piuttosto che il prosieguo degli studi. In altri casi, invece, molti dei minori sono rimasti in contatto con i loro tutori anche dopo la maggiore età e il loro completo inserimento nella società. Si è evidenziato positivamente quanto il tutore e la tutrice volontari possano essere di effettivo supporto nella crescita e nell'integrazione di questi ragazzi, in particolare nella nostra nazione.

Domanda di introduzione

- *A partire dalla vostra esperienza di tutori e tutrici, nell'accompagnare questi ragazzi nell'inclusione sociale e scolastica, cosa ne pensate dei processi d'integrazione, messi in atto per questi giovani? Li ritenete risolutivi ed efficaci per questi ragazzi, secondo voi di cosa avrebbero bisogno i ragazzi e le ragazze che seguite?*

Agli stessi tutori è stata posta come domanda di introduzione una valutazione rispetto ai processi di integrazione messi in atto per questi giovani e se gli stessi, sono ritenuti risolutivi ed efficaci nell'accompagnare i minori nell'inclusione sociale e scolastica.

Per molti tutori la problematica emergente è quella legata ai tempi nettamente scarsi per il processo di integrazione, legale, burocratico e inclusivo dei giovani, dato che molti minori arrivano nella nostra nazione quasi al compimento della maggiore età, come dimostrato dai dati quantitativi dei siti istituzionali. La tempistica lunga si somma poi alla scarsa preparazione delle varie figure che seguono i minori, dagli educatori ai formatori e gli stessi operatori dei centri. In particolare, poi, la formazione e l'istruzione sono insufficienti a garantire un percorso educativo e di integrazione utile per l'inserimento professionale e sociale dei giovani. All'insegnamento della lingua italiana, per svariate ragioni logistiche e burocratiche, sono dedicate poche ore giornaliere e molto è affidato al buon senso e alla

buona volontà degli insegnanti e degli stessi studenti. Le poche ore dedicate alla formazione, unico impegno per i giovani non inseriti in contesti lavorativi, consentono di avere tanto tempo libero a disposizione, rendendoli facili strumenti per attività illegali ma con evidenti guadagni. Altro problema è quello delle comunità che ricevono pochi fondi per la gestione strutturata dei centri e per tale ragione, in alcuni casi, si affidano a personale non altamente preparato per lavorare con i minori. Anche gli assistenti sociali, soprattutto nelle grandi metropoli, sono insufficienti a garantire la dovuta assistenza a tutti i giovani. A differenza nelle piccole realtà cittadine si registra una preparazione e un'attenzione decisamente più attiva e partecipata nei confronti dei minori stranieri, con veri e propri progetti di vita individuali e percorsi formativi, oltre che una valida integrazione a livello scolastico, sportivo e ludico.

Nel momento in cui i giovani diventano maggiorenni vi sono delle ulteriori problematiche legate sia alla ricerca lavorativa che abitativa. Le agenzie del lavoro risultano quasi inutili nell'assistenza dei ragazzi se non per le lungaggini burocratiche, così come per l'ottenimento di una residenza in locazione, quanto mai difficile per questi giovani. Proprio per questo, per i tutori volontari, sarebbe necessario un ulteriore accompagnamento e assistenza che consenta un vero inserimento nella comunità.

Domanda di transizione

- *Non voglio interrogarvi relativamente agli aspetti legali del vostro ruolo con i MSNA, ma voglio chiedervi quali attività ritenete che siano importanti per facilitare questi ragazzi nelle relazioni che dovrebbero avere con adulti e coetanei nei momenti esterni alla vita in residenza e cioè nella vita pubblica e sociale?*
- *Potete raccontarcelo?*

Alcuni tutori hanno posto l'accento sulla necessità di lavorare a un progetto semplice ma costruttivo per i ragazzi che consenta agli stessi sia di formarsi che di lavorare in tempi

relativamente brevi. Nei ragazzi è prevalente la necessità di lavorare al fine di rendersi autonomi e aiutare le loro famiglie rimaste nel paese d'origine. Sicuramente si renderebbe necessario un percorso di formazione complementare al lavoro che permetta ai giovani una preparazione più avanzata e mirata alle prospettive occupazionali. Tale formazione è importante soprattutto nell'apprendimento della lingua italiana, elemento essenziale di integrazione nella società.

Tra le priorità si evince l'esigenza di una formazione, non solo scolastica, necessaria ai giovani per relazionarsi con tutti gli aspetti burocratici obbligatori per la loro inclusione.

Per i tutori è, altresì, fondamentale prevedere delle attività trasversali di socialità aggregativa come lo sport, il teatro, la recitazione o la lettura, viste come occasioni ricreative di conoscenza culturale anche di incontro tra generazioni ed etnie diverse, al fine di incentivare una vera condivisione di storie e umanità.

Molti dei problemi relativi alle relazioni sono, invece, legati agli aspetti etnici e culturali, dove si registrano anche tra gli stessi giovani stranieri evidenti problemi relazionali tra coetanei di diverse provenienze. Proprio per evitare conflitti i tutori puntano l'attenzione sulla costruzione dell'identità dei giovani e su come intervenire nelle relazioni.

Tutti questi processi richiedono però del tempo, che in molti casi non è facile da poter gestire e programmare.

Al fine di comprendere meglio il ruolo dei tutori volontari, a sostegno del complesso processo di costruzione dell'identità dei giovani migranti, è stato richiesto di valutare ed enunciare le eventuali criticità del percorso formativo di tali ragazzi, relativamente soprattutto alle competenze linguistiche e professionali.

Domanda chiave

- *Cerchiamo di capire meglio il vostro ruolo a sostegno del complesso processo di costruzione dell'identità di questi giovani migranti. Secondo voi come si potrebbero superare le criticità del percorso per rafforzare le competenze linguistiche e professionali, anche valorizzando esperienze formative pregresse dei MSNA?*

In questo caso vi sono visioni per alcuni aspetti diversificate rispetto al modo di intendere le criticità e le eventuali buone pratiche proposte, al fine di sostenere e affiancare i giovani nel loro percorso di inclusione, in particolare legato alle prospettive che possono esserci dopo il compimento della maggiore età.

Proprio per contrastare criticità e conflitti per i tutori è fondamentale analizzare e approfondire, già dalla nomina della tutela, gli aspetti culturali, sociologici, storici ed anche religiosi dei ragazzi rispetto al paese d'origine. È determinante l'ascolto e la conoscenza, cercando di comprendere abitudini, attitudini e modi di pensare, spesso incomprensibili per la cultura occidentale, non reprimendoli bensì affiancandoli alle tradizioni culturali del paese ospitante.

Occorrerebbe prevedere attività che coinvolgano in rapporti ed esperienze i ragazzi stranieri con gli italiani, evitando le evidenti unioni tra gruppi culturali simili rispetto ai paesi di provenienza, anche attraverso attività ludiche e culturali che probabilmente aiuterebbero ad aprirsi con i loro coetanei.

Altra necessità è quella legata alla formazione che dovrebbe essere continua e collegata con il mondo del lavoro, cercando di indirizzare i ragazzi verso tirocini concreti e di lunga durata.

Per i tutori sarebbe auspicabile una formazione legata alle attività artigiane e alle professioni maggiormente richieste, quali ad esempio, per i ragazzi, falegnami, idraulici o elettricisti.

Domanda finale

- *Stiamo giungendo al termine c'è qualcosa che volete aggiungere?*
- *Per esempio, riguardo alle attività di educazione non formale e informale che potrebbero essere di aiuto allo sviluppo identitario e all'integrazione di questi ragazzi e ragazze, volete dire qualche altra cosa?*

A conclusione del focus group, ai diversi tutori volontari, è stata data la libertà di esprimersi rispetto al loro ruolo, da un punto di vista amministrativo e sociale, e relativamente agli aspetti riguardanti l'educazione non formale delle ragazze e dei ragazzi.

Molti di essi hanno evidenziato la necessità di selezionare con maggiore acutezza i candidati al ruolo di tutori, valutando anche gli aspetti personali e di apertura al mondo sociale. Il ruolo del tutore risulta, infatti, molto delicato nel suo essere integrato nella rete delle diverse figure che affiancano il minore nel percorso di integrazione. Per implementare le competenze dei tutori sarebbe, anche, necessario migliorare l'aspetto della formazione, incentivando la parte relativa al progetto educativo del minore con pedagogisti interculturali e educatori, vale a dire delle figure professionali che forniscano degli elementi pratici ai tutori. Gli aspetti educativi sono preminenti nella vita dei giovani e proprio per questo i tutori dovrebbero avere le necessarie competenze che gli consentano di affrontare anche questo aspetto vitale nel percorso dei ragazzi.

Relativamente, invece, all'educazione non formale dei ragazzi resta prioritario consentire agli stessi di integrarsi senza dover necessariamente negare le loro origini, bensì renderle elemento di ricerca, attenzione e valorizzazione.

Considerazioni finali

A conclusione dell'analisi del focus group, si possono definire gli elementi essenziali emersi dall'esperienza diretta delle tutrici e dei tutori volontari, testimonianza ricca di competenza e attenzione verso i MSNA, nell'incontro online.

È necessario sottolineare i seguenti bisogni e necessità quali punti di miglioramento di cui tenere prioritariamente conto, per l'inclusione e l'accoglienza dei MSNA in Italia:

La necessità di una <u>formazione</u> integrata e professionalizzante per tutti e tutte
Facilitare l' <u>integrazione</u> tra e con i giovani attraverso attività culturali e sportive
Prestare l' <u>attenzione</u> agli aspetti sociali e sociologici dopo il lungo viaggio
Ascoltare e valorizzare la <u>storia</u> e il vissuto dei ragazzi e ragazze MSNA
Tener conto della necessità di sostenere gli stessi anche nel <u>percorso</u> verso la maggiore età
Definire un <u>coordinamento</u> effettivo e concreto tra le varie figure che ruotano attorno al MSNA
Applicare l' <u>ascolto</u> costante sia con i MSNA che con gli operatori
Garantire una <u>presenza</u> continua e scrupolosa nella vita dei giovani MSNA

CAPITOLO SESTO

BUONE PRATICHE DI INCLUSIONE DEI MENAs IN SPAGNA

6.1 Ricerca dottorale in Spagna: Intervista agli operatori

Introduzione

Il periodo di istanza condotto in presenza ed online, dalla scrivente, presso l'Università di Granada (UGR), Facoltà di Scienze dell'educazione, Campus de Cartuja, in Spagna è considerato di grande importanza per lo svolgimento della ricerca in co-tutela internazionale che ruota attorno al Menor No Acompañado (MENA), per le ricerche qualificate sulla formazione degli insegnanti nelle competenze multiculturali, sull'inclusione dei minori migranti nella società odierna e per gli studi di pedagogia generale relativi all'educazione formale e non formale, in Europa.

Il primo ed il secondo anno del dottorato internazionale sono stati dedicati allo studio e alla ricerca per la tesi in oggetto, anche se la pandemia covid-19 (con i due lock down) hanno vietato gli spostamenti tra Italia- Spagna e viceversa, ponendo un grosso ostacolo alla realizzazione del lavoro sul campo con i MENAs, come previsto inizialmente dal progetto, nei due Stati.

Il mio obiettivo, appena è stato possibile riprendere i viaggi, è stato quello di completare lo studio trasversale sulle competenze di insegnanti e educatori che lavorano con i MENAs a livello internazionale ed ho seguito il piano di lavoro e la metodologia, presentata e approvata annualmente dalle due tutor di riferimento (Roverselli-Olmedo), per il suo raggiungimento.

Il Dipartimento di Metodi della Ricerca e Diagnosi nell'Educazione (MIDE)

Il progetto di lavoro in UGR ha previsto una serie di incontri, seminari, convegni online ed in presenza, propedeutici ad un periodo di approfondimento e formazione con il gruppo di lavoro MIDE⁹⁵. Il Dipartimento di Metodi della Ricerca e Diagnosi nell'Educazione, noto con

⁹⁵ Dipartimento di Metodi della Ricerca e Diagnosi nell'Educazione [MIDE] (n.d.).
<https://mide.ugr.es/informacion/presentacion>

l'acronimo MIDE, è l'unità di gestione su cui si concentrano la didattica e la ricerca, costituita da un gruppo di docenti che condividono la didattica, le linee di ricerca e il trasferimento delle conoscenze, secondo i regolamenti della stessa Università di Granada. Inoltre, è lo strumento di partecipazione al Governo dell'Università, istituito nel 1998. Da allora, ha generato la propria identità intorno all'insegnamento in materie legate ai metodi di ricerca, alla diagnosi, alla valutazione e all'orientamento educativo; nonché la promozione dell'innovazione e delle buone pratiche didattiche; offre un'alta qualificazione del proprio corpo docente per guidare gruppi e coordinare i processi di ricerca educativa e il loro trasferimento alla realtà sociale e produttiva.

In qualità di dottoranda, sono stata inserita nel programma: “ÍTACA. Investigación en la transformación de los contextos y aprendizajessu”⁹⁶ (ITHACA. La ricerca nella trasformazione dei contesti e dell'apprendimento). Le attività formative e didattiche, legate alle tematiche dei miei studi e ricerca sui MENAs, si sono rivelate molto importanti e sono avvenute sotto la guida della responsabile del progetto prof. Eva Maria Olmedo Moreno, mia tutor per la co-tutela internazionale.

Il progetto ITACA, nato nel 2016, pone il focus del lavoro a partire da metodi di ricerca, diversità dei contesti di apprendimento, valutazione dei piani formativi, smart city. Il mio inserimento è avvenuto in seguito al lavoro che era stato già avviato, in Italia presso l'Università di Roma Tor Vergata nel 2021, in condivisione con la dottoranda Noelia Parejo Jimenez nel periodo del suo soggiorno studio in co-tutela, e presso altre strutture che operano con i MENAs, con la sottoscritta e la prof. Carla Roverselli.

⁹⁶ La ricerca nella trasformazione dei contesti e dell'apprendimento [ITACA]. (2016).
https://grupoitaca.ugr.es/datos_inicio/

Nel terzo, quarto e quinto anno del dottorato, le attività svolte, nel periodo di istanza obbligatoria, presso la Facoltà di Scienze dell'Educazione del Campus Cartuja, nella città di Granada in Spagna; sono state molteplici sia in presenza sia in collegamento online con la Facoltà di Scienze dell'Educazione, Economia e Tecnologia del Campus di Ceuta e per un periodo in presenza, dedicato al campus estivo di dottorato presso la Facoltà di Scienze dell'Educazione e Lettere del Campus di Melilla. L'esperienza, altamente formativa, sia dal punto di vista professionale sia dal punto di vista relazionale ed umano è stata molto importante e coinvolgente.

Le risorse umane del Dipartimento, presenti nei vari Campus e Facoltà, sono costituite da un gruppo di docenti con profilo professionale multidisciplinare, oltre a un componente dello Staff Amministrazione e Servizi. Il direttore del Dipartimento è il professore Jorge Expósito López coadiuvato dal gruppo dei professori e professoresse con cui ho interagito attivamente in questi anni: Ramón Chacón Cuberos, Alfonso Conde Lacárcel, Lola Pistón Rodríguez, Noelia Parejo Jiménez ed altri.

Il Direttore Expósito Lopez e la professoressa E.M. Olmedo Moreno (2023) hanno presentato in un Convegno presso l'Università di Roma Tor Vergata, la realizzazione di un dispositivo realizzato all'interno del progetto, per la prima accoglienza dei MENAs, attraverso una applicazione al telefono cellulare in loro possesso, dal titolo⁹⁷: "Diseño y validación de contenido de una rúbrica para medir el valor educativo de aplicaciones para dispositivos móviles", con relativa pubblicazione in articolo scientifico.

⁹⁷ Exposito Lopez, J.J., Díaz De La Guardia, R., Olmedo Moreno, E.M., (2023). *Diseño y validación de contenido de una rúbrica para medir el valor educativo de aplicaciones para dispositivos móviles*. (Vol. 23, 1-28) RED Revista de Educación a Distancia

Molteplici impegni di lavoro hanno arricchito il percorso dottorale di ricerca come l'annuale partecipazione alle giornate dottorali, ai seminari come membro organizzatore con il MIDE e come relatore o per presentare poster (Infografica 13) di avanzamento del lavoro dottorale di anno in anno. Inoltre, vi è stata la frequenza dei corsi di formazione per le ore previste dal calendario UGR che si sono svolti nelle università delle città di Granada, Melilla, Santiago De Compostela, Siviglia.

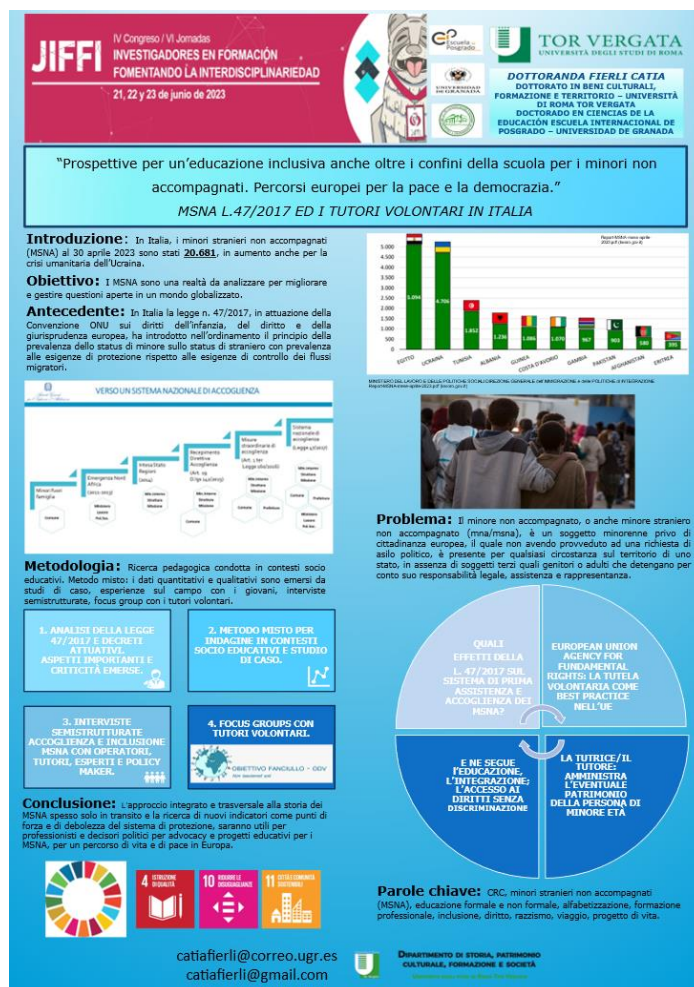
In particolare, all'Università di Siviglia si è cercato di studiare e approfondire il grande fermento letterario che da sempre, in particolare negli ultimi anni, ha attraversato il dibattito sulle migrazioni. Sono stati presi a riferimento i numerosi volumi della letteratura migrante di chi arrivato in Italia ed ha iniziato a scrivere nella nostra lingua o i racconti storici delle migrazioni dei nostri connazionali attraverso i viaggi della speranza o i reportage di importanti giornalisti sulle migrazioni verso il nostro Paese e il Mediterraneo.

All'interno di ciascun evento, come previsto e richiesto dall'UGR, sono stati presentati panel sul mio studio di tesi in vari convegni e lezioni secondo il calendario dell'UGR ed in altre università in Spagna; con la professoressa Carla Roverselli ho contribuito ad un panel nel convegno AIDIPE 2022, presso l'Università di Santiago De Compostela⁹⁸.

⁹⁸ Fierli, C., Roverselli, C. (2023). *European democratic policies for the integration of unaccompanied minors in education systems: comparison between policies and proposed actions for schooling in Spain and Italy*. (pp. 656-662) XX Congreso Internacional de Investigación Educativa: Educación inclusiva Y Equitativa de Calidad. Università di Santiago di Compostela

Infografica 13

Presentazione ricerca dottorale presso Università di Granada, Escuela de Postgrado



Note: Posters per *IV Congreso Nacional y VI Jornadas JIFFI en el Espacio V Centenario de la Universidad de Granada (21-23/06/2023)*

6.2 L'inclusione dei MENAs in Spagna: politiche nazionali e azioni scolastiche

La Spagna considera minori stranieri non accompagnati i ragazzi e le ragazze di nazionalità straniera, di età inferiore ai 18 anni, che accedono al territorio spagnolo senza la compagnia di un adulto che ne è responsabile. Questa denominazione è condivisa da tutti gli enti pubblici spagnoli che intervengono con i minori stranieri; tuttavia, questi enti usano anche la definizione di Minori migranti non accompagnati (MMNA).

I minori iscritti nel Registro dei Minori Stranieri Non Accompagnati (MENAs) dalla Spagna a luglio 2019 risultavano essere 12323⁹⁹. Le cifre che quantificano l'attuale numero di MENAs in Spagna non sono precise per l'impossibilità di quantificare le centinaia di minori per strada che non hanno mai avuto contatti con le istituzioni (Jiménez S. L., 2013).

La protezione concessa dallo Stato con il diritto di asilo e la protezione sussidiaria consiste nel non respingimento o espulsione delle persone a cui sono stati riconosciuti tali diritti. Il diritto di asilo, riconosciuto dall'articolo 13.4 della Costituzione spagnola, riguarda la protezione concessa ai cittadini di paesi terzi o agli apolidi che sono riconosciuti come rifugiati nei termini stabiliti nella legge 12/2009¹⁰⁰, che regola il diritto di asilo e protezione. I minori non accompagnati che chiedono protezione internazionale sono deferiti ai servizi competenti per la protezione dei minori e il fatto è portato all'attenzione del pubblico ministero. Nei casi in cui l'accoglienza non possa essere stabilita in sicurezza, il fatto sarà portato all'immediata attenzione della Procura della Repubblica, che provvederà alla determinazione dell'età del presunto minore, per la quale collaboreranno le istituzioni sanitarie competenti. Il rifiuto di

⁹⁹ Fonte: Ministero dell'Interno di Spagna. Statista. 2020

¹⁰⁰ Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 299, de 12 de diciembre de 2009, pp. 104986-105031. BOE-A-2009-19949.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2009/12/11/2>

sottoporsi a visita medica non osta a una decisione sulla domanda di protezione internazionale. Una volta determinata l'età, nel caso di un minore, la Procura mette a disposizione dei servizi competenti per la tutela dei minori. Sono adottate misure immediate per garantire che il rappresentante del minore, nominato conformemente alla legislazione vigente in materia di protezione dei minori, agisca per conto del minore non accompagnato e lo assista nell'esame della domanda di protezione internazionale.¹⁰¹

Come accade in altri paesi europei, si distinguono due diversi momenti nel processo di integrazione di minori. Il primo riguarda il processo di ricezione iniziale contrassegnato dalla prima incorporazione e adattamento alla nuova società e alle istituzioni principali. Il secondo momento riguarda il processo di integrazione sociale a medio e lungo termine, in cui i minori dovrebbero essere pienamente inseriti nella vita comunitaria e nel mercato del lavoro.¹⁰²

Come accade in altri paesi europei¹⁰³, in Spagna, esiste un protocollo d'azione prima del loro arrivo. Le comunità e le città autonome acquisiscono la loro piena tutela, regolarizzandone la situazione legale e inserendo i minori a scuola e nei centri educativi delle città di residenza. Tuttavia, la scolarizzazione non garantisce pienamente la loro integrazione sociale. La causa di questo insuccesso risiede nel fatto che i minori interagiscono con i loro connazionali considerando la formazione scolastica una perdita di tempo, finalizzata solo ad ottenere la documentazione per il lavoro e l'autonomia economica. Pertanto, è importante elaborare progetti inclusivi per chiarire come le modalità di relazione, gli scenari di apprendimento inseriti nel PLE (Personal Learning Enviroment) possono contribuire al raggiungimento di un

¹⁰¹ Ministerio del Interior, Gobierno de España. (2022). *Servicios-al-ciudadano/extranjeria/regimen-general/menores-extranjeros*. <http://www.interior.gob.es/web/servicios-al-ciudadano/extranjeria/regimen-general/menores-extranjeros>

¹⁰² Konle-Seidl, R., Bolits, G. (2016). *Labour Market Integration of Refugees: Strategies and good practices*. Eupean Parliament

¹⁰³ Newbigging, K&T, N. (2011). *Good Practicein Social Care for Refugee and Ausylum-seeking Children*. (pp. 374-390). Child Abuse Review

miglior livello di integrazione sociale dei MENAs e, di conseguenza, alla costruzione di nuovi modelli di cittadinanza. Il PLE consiste nell'insieme di strumenti, fonti di informazioni, connessioni e attività che ogni persona utilizza assiduamente per imparare.¹⁰⁴ È fondamentale rendere consapevoli i MENAs dell'importanza della qualità della vita nel luogo di destinazione, in particolare in tutti gli aspetti relativi al centro di accoglienza, al loro processo di scolarizzazione nel centro, al tipo di relazione con l'ambiente, profilo personale, autostima, aspettative future e lavoro. Pertanto, tenendo conto della situazione specifica di ciascuno, si riserva un trattamento differenziato alle persone che chiedono o beneficiano della protezione internazionale in situazione di vulnerabilità, offrendo loro anche le cure sanitarie e psicologiche necessarie e l'assistenza qualificata di cui hanno bisogno.

6.3 La percezione sociale e mediatica del fenomeno dei MENAs in Spagna

Per avviare il mio lavoro di ricerca in Spagna con l'intento finale di somministrare delle interviste semistrutturate ai professionisti che operano, a vario titolo con i MENAs, sia in ambito scolastico che extrascolastico, ho considerato alcuni articoli scientifici su indagini che a vario titolo si sono occupate dei MENAs, cercando di cogliere i diversi punti di vista.

Per un approfondimento sulla reale percezione dei MENAs in Spagna, un gruppo di studiosi (Pena Miranda, 2023) hanno affrontato una ricerca sulle nuove narrazioni riferite ai minori stranieri non accompagnati, nella comunicazione mediatica. Gli autori hanno fornito spunti utili in merito al discorso migratorio, alle comunicazioni del terzo settore e alle relative campagne di comunicazione in Spagna.

[...] L'obiettivo principale della nostra ricerca è stato quello di sviluppare una proposta di comunicazione inquadrata nelle nuove narrazioni sul gruppo dei minori stranieri non accompagnati, uno dei gruppi di migranti più stereotipati e vulnerabili

¹⁰⁴ Adell, J., Castañeda, L. (2013). *El ecosistema pedagógico de los PLEs. Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red*. Marfil

in Spagna. A tal fine, è stata effettuata un'esauriente revisione documentale e sono state condotte interviste semi-strutturate con rappresentanti delle ONG, dell'amministrazione e del collettivo stesso in Spagna. A seguito dell'analisi, è stata progettata una guida per lo sviluppo di campagne di comunicazione basate su nuove narrazioni, in questo caso applicate al gruppo dei minori migranti non accompagnati, ma che potrebbero essere trasferite ad altri gruppi di migranti. Inoltre, seguendo queste linee guida, è stata realizzata una vera e propria campagna di comunicazione insieme agli studenti del Corso di Laurea Triennale in Pubblicità. In questo articolo presentiamo anche i risultati e le conclusioni relative alla misurazione della sua efficacia, rivelando questo studio esplorativo che si tratta di una comunicazione efficace. Tra gli intervistati è stata osservata anche una generale mancanza di conoscenza del gruppo, il che indicherebbe la necessità di progettare ed eseguire campagne di comunicazione simili.¹⁰⁵

Nella terza fase della ricerca, in particolare l'indagine è stata condotta in modalità online e i partecipanti hanno ricevuto il link a un *modulo Google* ed un altro modulo è stato distribuito alle persone che transitavano nei campus della Università Complutense di Madrid. Il campionamento effettuato non aveva lo scopo di essere rappresentativo della popolazione. Tuttavia, pur non raggiungendo la generalizzazione, i significati possono essere condivisi o le realtà possono essere riflesse e informare sui fatti, certamente utili come studio preliminare e per applicare altre tecniche di campionamento casuale nella ricerca futura. Nelle indagini è stato applicato un campionamento a palla di neve, effettuato virtualmente. In-app, il campionamento *faccia a faccia* era pseudo-casuale, e quello delle quote approssimativo. Si è cercato, ad esempio, di avere tanti uomini quante donne. In totale sono state ottenute 106 risposte. Per quanto riguarda i dati sociodemografici, l'età è stata considerata rilevante per la ricerca (fasce d'età: da 18 a 24 anni, da 25 a 34 anni, da 35 a 44 anni, da 45 a 54 anni e oltre i 54 anni) e il genere. Un aspetto molto interessante di queste indagini riguarda l'interazione ed il coinvolgimento del pubblico di riferimento (p. 208-209).

¹⁰⁵ Pena Miranda, S., Bueno Doral, T., & Garcia Castillo, N. (2023). *Representación mediática de menores extranjeros no acompañados: Una propuesta para el uso de las nuevas narrativas*. (pp. 201-223). Index Comunicacion

Come è noto, il mondo è pieno di campagne di comunicazione, ognuna delle quali compete per l'attenzione di un particolare pubblico e spera di aumentare la comprensione e la consapevolezza delle persone su un argomento. Tuttavia, la creazione di queste campagne di solito segue linee di comunicazione istituzionali e unidimensionali che raramente incorporano meccanismi di misurazione dell'impatto reale, nel caso dei minori non accompagnati e delle categorie fragili sarebbe opportuno crearne di apposite per veicolare messaggi chiari sulla rappresentazione delle criticità e risorse che ne derivano dall'accoglierli e proteggerli conoscendone le peculiarità. A tal proposito, la mia ricerca mira a identificare degli indicatori precisi per conoscere meglio i MSNA/MENAs, ricavati dalla raccolta di notizie direttamente dai professionisti situati nel settore educativo, politico e sociale soprattutto per poter dare indicazioni adeguate a formulare proposte per nuove politiche educative e sul lavoro al fine di migliorare anche il futuro di questi minori soli.

Un esempio viene dall'Organizzazione Internazionale per le Migrazioni (OIM)¹⁰⁶ che ha implementato processi nell'ambito della metodologia Communication for Development (C4D) in Messico, Guatemala, Honduras ed El Salvador, per promuovere cambiamenti comportamentali intorno alle questioni migratorie. Sulla base di questa esperienza sono stati individuati cinque elementi chiave per creare campagne efficaci: 1. Basarsi su prove, 2. Adottare un approccio partecipativo, 3. Interagire con il pubblico di destinazione, 4. Sfruttare i media digitali, 5. Non trascurare le attività in presenza¹⁰⁷. Tutto ciò potrà essere utile per ridurre le disuguaglianze nelle società globali come indicato dall'obiettivo numero 10 dell'Agenda 2030 dell'ONU e per promuovere campagne di sensibilizzazione contro l'odio.

¹⁰⁶ Organizzazione Internazionale per le Migrazioni. [OIM]. (n.d.).

<https://lac.iom.int/es/blogs/como-desarrollar-una-campana-de-comunicacion-efectiva-sobre-migracion>

¹⁰⁷ Communication for Development. [C4D]. (2018). <https://iomx.iom.int/design-a-c4d-campaign>

Figura 15

Ridurre le disuguaglianze all'interno dei e fra i Paesi



Fonte: Agenda 2030 ONU ¹⁰⁸

Le disuguaglianze globali sono molto ampie e rappresentano uno dei maggiori ostacoli allo sviluppo sostenibile e alla lotta contro la povertà. Negli ultimi anni in molti Paesi le disuguaglianze sono aumentate. Esse limitano le possibilità di alcuni settori della società di partecipare alla vita sociale, culturale, politica ed economica e di apportare un contributo utile. Pertanto, l'obiettivo dieci è incentrato sulla riduzione delle disuguaglianze all'interno degli Stati e tra gli Stati stessi.

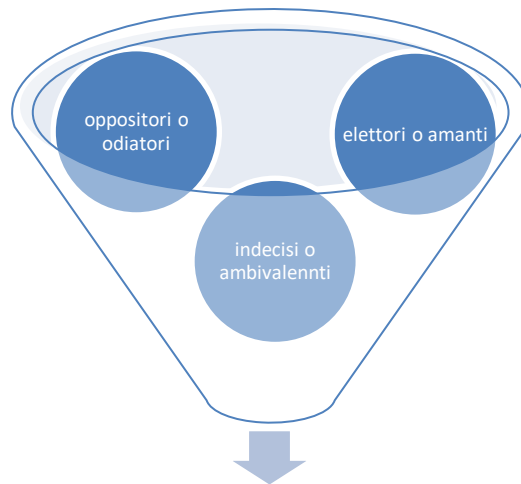
Per raggiungere questo obiettivo e per contrastare i fenomeni e gli episodi di xenofobia nei confronti dei diversi, nel nostro caso dei minori soli, risulta importante conoscere l'influenza dei media sull'opinione pubblica spagnola tramite il punto di vista di Velasco e Rodríguez¹⁰⁹ che dopo uno studio, propongono tre gruppi di pubblico sui temi dell'immigrazione: elettori o *amanti*, oppositori o *odiatori*, e indecisi o ambivalenti (Figura 15)

¹⁰⁸ Centro regionale di Informazione delle Nazioni Unite. [ONU]. (n.d.). *Obiettivi per lo sviluppo sostenibile*. <https://unric.org/it/agenda-2030/>

¹⁰⁹ Velasco, V., Rodríguez, L. (2020). *Nuevas narrativas migratorias para reemplazar el discurso del odio*.

Figura 16

Gruppi di pubblico sui temi dell'immigrazione



Gli elettori o *gli amanti* non mettono in discussione i diritti umani e capiscono che emigrare è solo un altro diritto. Questo gruppo ha bisogno di essere curato, ma non è il pubblico di destinazione poiché è già convinto.

Gli oppositori o *gli odiatori* difficilmente capiranno che la migrazione non è un problema bensì un diritto intrinseco dell'essere umano. Le loro opinioni sono molto radicate e sono ben lontani dall'ascoltare argomenti che possano convincerli a cambiare la loro opinione.

L'indeciso o l'ambivalente rispetta i diritti umani, ma ha paura del mondo che osserva e dei discorsi che ascolta. Questo pubblico deve essere uno dei principali obiettivi, se non il principale, poiché, con le giuste argomentazioni, potrebbe avvicinarsi alla posizione degli elettori; al contrario in un contesto di tensione sociale, potrebbe avvicinarsi agli avversari.

Anche i risultati di un'altra ricerca condotta in Spagna, suggeriscono che il rifiuto manifestato verso gli immigrati è un atteggiamento condiviso da un sesto della popolazione. I cittadini

spagnoli esprimono posizioni sfumate: a volte prevalgono valutazioni critiche e, in altri casi, posizioni favorevoli.¹¹⁰

Alla luce di tutto ciò, per avvicinare le persone verso la conoscenza del fenomeno dei MENAs è necessario svolgere delle attività e utilizzare le strategie di comunicazione tra le figure istituzionali, gli attori locali e la società civile al fine di sensibilizzare tutti e superare la disinformazione e, allo stesso tempo, normalizzare il dibattito pubblico e renderlo più equilibrato in merito alla migrazione.

All'interno del Terzo Settore, le organizzazioni più grandi potrebbero garantire il coordinamento e la collaborazione con le strutture più piccole. In molti casi questo già avviene, grazie alle segnalazioni del Terzo Settore che rivelano e segnalano i casi di abuso, mancanza di protezione ai centri di accoglienza.

Tuttavia, è proprio la gestione della comunicazione una delle principali carenze evidenziate dalla letteratura specialistica e segnalata dalle organizzazioni stesse, dagli intervistati all'interno del Terzo Settore che lavorano con la popolazione migrante in Spagna.

I risultati di queste indagini, anche se non sono rappresentative o generalizzabili tra la popolazione, coincidono con quanto sottolineato da Rinken¹¹¹ negli atti del seminario: *Atteggiamenti nei confronti Immigrazione e immigrati in Spagna: dati recenti su esigenze e conoscenza* (16 settembre 2021) a proposito degli atteggiamenti della popolazione spagnola di fronte all'immigrazione e agli immigrati, che tendono a essere caratterizzati per lo più come benevoli, comprensivi o neutrali. Tuttavia, le informazioni e i dati generati dall'indagine

¹¹⁰ Rinken, S. (2021). *No magic bullet: estimating anti-immigrant sentiment and social desirability bias with the item-count technique*. (pp. 2139-2159). Quality & Quality

¹¹¹ Rinken, S. (2021). *Las actitudes ante a inmigración y los inmigrantes en España: Datos recientes y necesidades de conocimiento*. Seminario del Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia, de la Secretaría de Estado de Migraciones.

https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/ficheros/ejes/analisis/resul_encuestas_actitudes.pdf

potrebbero non essere del tutto affidabili a causa della *desiderabilità*, cioè di un problema sociale, che comporta l'inibizione a manifestare posizioni vere. I risultati dell'indagine di valutazione per questa campagna mostrano inoltre, considerevoli posizioni "indifferenti" alla proposta di comunicazione stessa e alla realtà dei minori Stranieri non accompagnati. Secondo gli autori si potrebbe ipotizzare una presa di posizione ideologica, dato che il 40,6% delle persone intervistate era ideologicamente al centro e con posizioni sfumate intorno alla realtà dei minori stranieri non accompagnati e alla campagna stessa. Un risultato che coincide, ad esempio, con il Macro-barometro dell'ottobre 2019 ¹¹² che ha concluso che la maggior parte della popolazione, in Spagna, si colloca al centro, in termini di affinità politica. Tuttavia, nelle elezioni generali del novembre di quell'anno, Vox divenne la terza forza al Congresso. Tutto ciò suggerisce che, se è vero che il dibattito sull'immigrazione tende a polarizzare il pubblico, c'è anche un segmento della popolazione che potrebbe essere indecisa o inibita dalla possibilità di esprimere il proprio punto di vista.

Anche se, il campionamento effettuato è poco rappresentativo della popolazione e non porta ad un generalizzazione, è possibile scoprire significati o riflettere su una realtà che può essere utile come studio pre-esplorativo per poi applicare altre tecniche di campionamento casuale per ricerche future. Ne è un esempio il livello di accordo raggiunto sulla necessità di campagne simili a quella proposta per la reale percezione dei Minori stranieri non accompagnati, più in linea possibile con la realtà. La mancanza di conoscenza diffusa, rispetto a questo gruppo sociale, dimostra la necessità di progettare e realizzare campagne di comunicazione relative ai minori stranieri non accompagnati.

¹¹² Centro per la Ricerca Sociale. (2019). *Macro-barometro di ottobre 2019*. Madrid, Spagna. Centro per la Ricerca Sociale

Questi risultati sono rilevanti sia per gli accademici sia per i professionisti del Terzo Settore e dei media, in quanto la gestione della comunicazione è una delle maggiori sfide per coloro che lavorano con i migranti, in particolare nell'attuale contesto di polarizzazione ideologica e mediatica del problema migratorio, diffusa in tutta Europa e nel mondo.

Tutte le attività sono state utili per approfondire autonomamente gli argomenti legati alla tematica dei MENAs sia per la tesi di dottorato che per la preparazione alla somministrazione delle interviste, in lingua spagnola, al campione selezionato e indicato come quarto gruppo per la ricerca sul campo.

6.4 Interviste semi strutturate in Andalusia, Spagna

L'ultima fase operativa di ricerca, in Spagna, è stata la preparazione del lavoro in collaborazione con il gruppo dei colleghi e colleghe di UGR, per la somministrazione di interviste semistrutturate ad un target di professori, operatori professionisti che a vario titolo operano nello specifico settore di studio e ricerca in Andalusia, individuati e selezionati dal gruppo stesso in UGR.

I dati raccolti, con estrema difficoltà per problemi prima di pandemia e poi di logistica, sono stati molto utili alla stesura di questa tesi e inseriti anche in una pubblicazione (Article: Non-Formal Education for the Inclusion of Unaccompanied Migrant Children in Italy, 2024) scientifica su rivista internazionale.¹¹³

Importante, per me, è sottolineare l'inclusione e l'accoglienza costruttiva e molto collaborativa da parte della professoressa Eva Maria Olmedo Moreno con il suo gruppo

¹¹³ Fierli, C., Roverselli, C., Olmedo Moreno, E.M. (2024).
https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/ficheros/ejes/analisis/resul_encuestas_actitudes.pdf

MIDE di lavoro. Tutto ciò mi ha permesso di conoscere ed intervistare persone straordinarie che interagiscono a vario titolo con i MENAs in Granada, Melilla e Ceuta e nel resto dell'Andalusia.

6.5 Interviste semi strutturate: dati e risultati

Nella ricerca spagnola sono stati intervistati cinque professionisti nel settore sociale e dell'educazione, così distribuiti:

Tabella 10

Raccolta dati target degli intervistati

INTERVISTE
ESPRTI MSNA - SPAGNA

Struttura di riferimento	Data intervista	Sesso dell'intervistato	Anno di nascita	Titolo di studio	Cittadinanza	Città in cui lavora	Quale ruolo ricopre	Da quanti anni lavoro in questo ruolo
Fondazione Don Bosco	27/07/2023	F	1998	Master in psicopedagogia	Spagnola	Granada	Pedagoga	4
ONG	18/07/2023	M	1976	Laurea	Spagnola	Granada	Coordinatore Educatore	30
	28/07/2023	M	1962		Spagnola	Granada	Assistente sociale	30
ONG Aldeas Infantiles	20/07/2023	M	1980	Laurea	Spagnola	Granada	Educatore	15
UGR di Ceuta	18/09/2023	F	1977		Spagnola	Ceuta	Professoressa	6

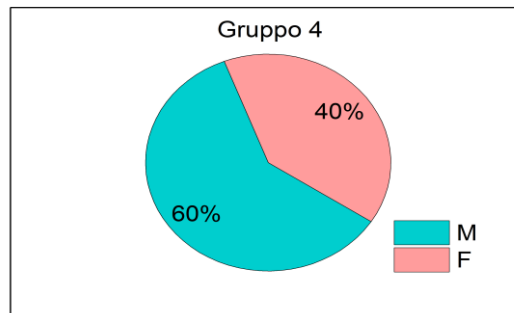
Nel dettaglio:

a. SESSO DEGLI INTERVISTATI

Analizzando il campione degli intervistati si evince che il 60% degli intervistati sono di sesso maschile, mentre il restante 40% sono di sesso femminile.

Figura 17

Divisione per sesso degli intervistati del gruppo Spagna

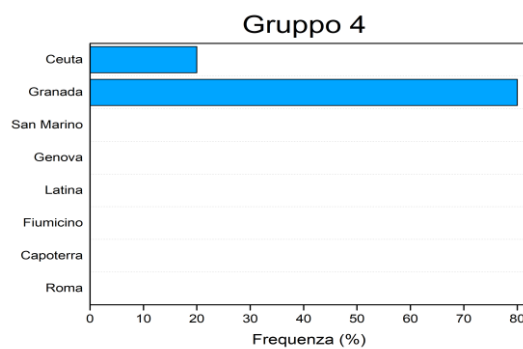


b. LUOGO DI LAVORO DEGLI INTERVISTATI

La maggior parte del campione intervistato è impiegato presso Granada, ed alcuni a Ceuta.

Figura 18

Divisione degli intervistati per luogo di lavoro

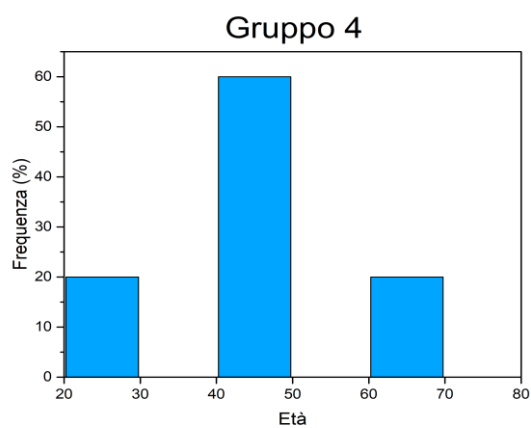


c. ETA' DEGLI INTERVISTATI

Rispetto all'età è predominante la fascia compresa tra i 40 e i 50 anni, successiva quella tra i 60 e i 70 anni, e tra i 20 e i 30 anni.

Figura 19

Età degli intervistati

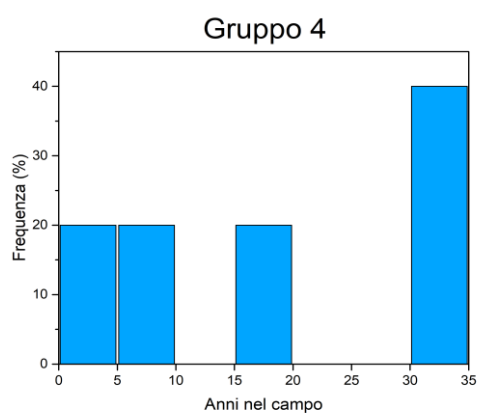


d. ESPERIENZA NEL CAMPO

Rispetto all'esperienza la maggior parte degli intervistati è operante nel campo da oltre 30 - 35 anni, gli altri hanno un'esperienza che varia da 0-5 anni, fino a 20.

Figura 20

Anni di esperienza del ruolo nel settore



Analisi dati qualitativi

Analizzando i dati dell'intervista, composta da dieci domande in totale, emergono considerazioni e dati, a fronte delle risposte fornite dagli operatori, di seguito riassunti.

Domanda 1 -approfondimenti

Descrizione del ruolo istituzionale, dei compiti e delle funzioni, relativamente all'intervento socioeducativo.

Ruoli e delle funzioni dei cinque intervistati:

1. **A. I.:** È una pedagoga con un Master. Svolge il ruolo di Psicopedagoga, lavorando con i MENAs attraverso Associazioni e Fondazioni che sviluppano progetti educativi per questo gruppo che vive in una situazione di pressione sociale. Ha lavorato su un progetto di intervento, in particolare legato allo sport e all'organizzazione del tempo libero.
2. **A. C.:** È un docente presso l'Università di Granada. È stato educatore e coordinatore di ONG e associazioni no-profit che lavorano con minori a rischio di esclusione, incluso MENAs. Il suo lavoro principale è stato gestire e progettare tutti i progetti socioeducativi realizzati con i minori e coordinare tutto il lavoro di volontariato.
3. **F. D.:** È un educatore sociale con molta esperienza con i MENAs, minori stranieri non accompagnati.
4. **E. M. A.:** Lavora da 15 anni con i MENAs presso la ONG.
5. **L. P.:** Il suo lavoro con i MENAs è consistito nell'investigare come professoressa gli ambienti di apprendimento personali per l'integrazione sociale di questi minori al fine

di progettare interventi che rispondano ai loro bisogni. Questi interventi non sono ancora stati messi in pratica.

Domanda 2

Valutazione della customer satisfaction dell'intervento educativo per i minori stranieri non accompagnati in merito al lavoro svolto.

Secondo gli intervistati, i MENAs che hanno partecipato alle attività, al termine dell'intervento per l'inclusione, hanno acquisito diverse competenze e conoscenze, in queste cinque aree:

1. **Conoscenza delle norme e regole del Paese ospitante:** i soggetti hanno ricevuto informazioni sui regolamenti del Paese ospitante, in questo caso la Spagna, per essere informati e rispettosi delle norme e regole.
2. **Competenze sociali e di integrazione:** l'intervento ha operato sulla capacità dei soggetti di integrarsi socialmente con il resto della comunità in cui sono stati inseriti.
3. **Educazione e formazione professionale:** si è lavorato su carenze a livello di curriculum di competenze per continuare a studiare e potenziare quelle già acquisite, soprattutto con i più grandi, perché possano iniziare a entrare nel mercato del lavoro.
4. **Sensibilizzazione e formazione:** si è cercato di sensibilizzare la popolazione, i giovani, attraverso corsi di formazione, utilizzo proficuo del tempo libero.
5. **Autonomia:** l'obiettivo finale per i bambini e le bambine, i ragazzi e le ragazze è stato renderli gradualmente autonomi, durante il loro periodo di permanenza, presso la struttura di accoglienza.

Questi risultati dimostrano l'importanza e l'efficacia degli interventi socioeducativi nel fornire ai beneficiari le competenze e le conoscenze necessarie per integrarsi con successo nella società e diventare individui autonomi.

Domanda 3

Valutazione dei risultati conseguiti.

Quali conoscenze e abilità sono state conseguite dai soggetti target alla fine dell'intervento socioeducativo?

Per gli intervistati i minori stranieri non accompagnati, mediante le diverse progettualità e azioni promosse, hanno raggiunto conoscenze e acquisito alcune abilità:

1. **Abilità sociali:** l'intervento ha migliorato le abilità sociali dei MENAs, come l'autostima e la motivazione. Queste abilità sono state potenziate attraverso vari progetti e attività, come i giochi da tavolo e gli sport.
2. **Competenze comunicative e di lavoro di squadra:** i soggetti target hanno appreso come dialogare con i compagni, a lavorare in squadra, a difendere le proprie idee attraverso il dialogo e la comunicazione, tenendo conto dei problemi e delle esigenze dei compagni.
3. **Conoscenza delle proprie famiglie in Europa:** molti dei minori arrivano con l'idea di rivedere gli amici, i conoscenti ed i familiari che hanno in Europa. Nei Centri di prima accoglienza, vengono effettuati studi e analisi delle circostanze per cui sono arrivati.

4. **Obiettivi generali:** con i MENAs, sono stati raggiunti pienamente gli obiettivi prefissati. Ad esempio, a livello cognitivo, hanno raggiunto tutte le competenze necessarie per accedere a una formazione di livello superiore. In termini di salute e igiene, hanno raggiunto le competenze che una persona della loro fascia d'età dovrebbe avere. A livello sociale, hanno acquisito competenze che consentono loro di avere una cerchia di conoscenze ed amicizie, più o meno stabile, senza attivare comportamenti dirompenti nel relazionarsi con gli altri.

Questi risultati dimostrano l'efficacia dell'intervento socioeducativo nel fornire ai soggetti beneficiari le competenze e le conoscenze necessarie per migliorare la loro qualità di vita.

Domanda 4

Valutazione dei risultati conseguiti.

Quali competenze, disciplinari, trasversali e tecnico-professionali, sono state maturate dai soggetti target alla fine dell'intervento socioeducativo?

Analizzando il dato delle competenze nelle diverse risposte, si evince che:

R1: I soggetti target hanno maturato competenze trasversali attraverso l'adozione di una strategia lineare, studiata nel gruppo di lavoro dai professionisti e dai tecnici. Questa strategia ha permesso un'analisi e una revisione dei soggetti target al termine dell'intervento formativo.

R2: Le competenze maturate includono la capacità di verificare gli obiettivi raggiunti, l'uso di diversi strumenti e registri di osservazione, e la capacità di mettere in pratica le competenze acquisite in situazioni quotidiane o legate a ciò che è stato sviluppato a livello teorico o a livello di attività socioeducativa.

R3: I giovani con un progetto migratorio hanno maturato competenze linguistiche (in particolare lo spagnolo), competenze di integrazione sociale e la comprensione delle regole di convivenza nel Centro. Queste competenze sono state acquisite attraverso una serie di attività programmate nei Centri di protezione.

R4: Attraverso l'uso del Programma Educativo Individualizzato (PEI), i soggetti target hanno maturato diverse competenze in aree come quella intellettuale, la cognitiva, la sociale, la sanitaria, ecc. Questo programma ha permesso una valutazione periodica (ogni sei mesi) dei progressi dei soggetti target e l'adattamento degli obiettivi e delle strategie in base ai risultati raggiunti.

Nello specifico dalle risposte fornite sono emerse le seguenti parole chiave che caratterizzano gli aspetti più salienti per l'integrazione:

Figura 21

Parole salienti nella definizione di integrazione



Istruzione: "a livello cognitivo i MENAs coinvolti, hanno raggiunto le competenze necessarie per accedere a una formazione di livello superiore."

Saper comunicare: "la comunicazione è fondamentale in questo lavoro. È necessario dialogare con i colleghi, il lavoro di squadra, la responsabilità, il cercare di difendere le proprie idee attraverso il dialogo e la comunicazione, tenendo conto dei problemi e delle esigenze dei colleghi."

Relazionarsi con gli altri: "a livello sociale i MENAs, sono riusciti ad acquisire competenze che consentono loro di avere una cerchia di conoscenze ed amicizie, più o meno stabile, senza comportamenti dirompenti nel relazionarsi con gli altri."

Domanda 5

Valutazione del trasferimento dei risultati conseguiti.

Quali strumenti sono stati utilizzati per rilevare il trasferimento degli apprendimenti e comportamenti maturati dai soggetti grazie all'intervento?

La valutazione dei progressi dei MENAs (Minori Stranieri Non Accompagnati) può essere un processo complesso che richiede un approccio personalizzato.

Ecco alcuni criteri generali che possono essere utilizzati:

1. Coerenza con gli interventi e i percorsi pedagogici e didattici programmati

La valutazione dovrebbe essere in linea con gli interventi educativi e i percorsi di apprendimento che sono stati pianificati per il minore

2. Criteri personalizzati e adattati all'individuo

La valutazione dovrebbe essere basata su criteri che sono stati personalizzati e adattati alle esigenze specifiche del minore.

Questi criteri dovrebbero essere definiti, monitorati e documentati nel Piano Educativo Individualizzato (PEI) o nel Piano Didattico Personalizzato (PDP).

3. Considerazione della situazione di partenza e dei risultati raggiunti

La valutazione dovrebbe tenere conto della situazione di partenza del minore e dei progressi che ha fatto nel corso del tempo.

4. Valutazione del livello di apprendimento

Particolare attenzione dovrebbe essere riservata alla padronanza dei contenuti disciplinari, indipendentemente dalle abilità deficitarie, e al processo di apprendimento piuttosto che al prodotto elaborato.

5. Uso di strumenti compensativi e misure dispensative

La valutazione dovrebbe essere effettuata con gli strumenti compensativi e le misure dispensative individuate nell'ambito del PDP.

La valutazione non è solo un modo per misurare i progressi, ma anche un mezzo per promuovere ulteriori miglioramenti.

Nell'analisi degli strumenti utilizzati, gli operatori hanno fornito risposte diversificate sulla base delle loro specifiche professioni, di seguito elencate.

Infografica 14

Valutazione del trasferimento dei risultati conseguiti: strumenti.



Domanda 6

Valutazione del trasferimento dei risultati conseguiti.

Sono state previste delle azioni di follow up a distanza dalla conclusione dell'intervento educativo per verificare il mantenimento dei risultati conseguiti?

Dalle risposte si evince che in alcuni centri di accoglienza in Andalusia, ci sono diverse misure e azioni di monitoraggio a distanza previste dopo la fine dell'intervento educativo per verificare il mantenimento dei risultati. Tuttavia, l'efficacia di queste misure può variare a seconda del contesto e delle specifiche situazioni.

R1: Sottolinea l'importanza dell'acquisizione di abilità fondamentali da parte dei MENAs e l'uso di strumenti tecnici e strategici per migliorare il loro linguaggio. Questo indica che il monitoraggio può essere effettuato attraverso la valutazione del progresso nelle abilità acquisite.

R2: Indica che realizzare il follow-up può essere complicato una volta che il MENA lascia l'organizzazione, specialmente se non mantiene i contatti con essa. Quindi, potrebbe essere necessario un impegno più attivo per mantenere il contatto e monitorare i progressi.

R3: Discute del ruolo della polizia nel monitoraggio di questi minori. Tuttavia, sottolinea anche la necessità di interventi nei Paesi di origine per affrontare le cause alla radice del problema.

R4: Menziona un dispositivo chiamato "lavoro con i maggiorenni", che continua a lavorare con i MENAs anche dopo che raggiungono la maggiore età. Questo suggerisce un impegno continuo per il monitoraggio e la valutazione dei progressi.

R5: Risponde semplicemente "No", suggerendo che potrebbe non esserci alcun monitoraggio a distanza previsto.

In sintesi, sembra che ci siano diverse misure di monitoraggio a distanza in atto, ma l'efficacia di queste misure può variare e potrebbe essere necessario un impegno più attivo per garantire il mantenimento dei risultati.

Domanda 7

L'intervento socioeducativo ha favorito lo sviluppo di buone pratiche? Quali?

L'intervento educativo per i MENAs di cui parlano gli intervistati ha favorito lo sviluppo di buone pratiche.

R1: L'intervento ha migliorato la situazione dei minori in situazioni vulnerabili, in particolare i MENAs. L'intervento educativo è stato un mezzo efficace per favorire l'integrazione e l'inclusione di questi minori, tenendo conto dei vari fattori sociali e educativi che li circondano.

R2: Le squadre di lavoro, costituite da volontari o educatori con una forte sensibilità verso i MENAs, hanno dimostrato una buona collaborazione e un interessante coordinamento. In alcuni casi, gli stessi educatori provenivano da questi gruppi e hanno continuato la loro formazione per lavorare come educatori sociali.

R4: Durante la stesura di un PEI (Piano Educativo Individualizzato) o di una relazione sui minori, veniva inclusa una sezione dedicata alle "buone pratiche". Alcune di queste pratiche includevano il volontariato, la conoscenza di altri bambini, e il tentativo di aiutare e integrare i minori appena arrivati. Queste pratiche erano volte a farli sentire consapevoli del luogo in cui erano giunti, di come erano arrivati, di come vivevano in Spagna e di tutto ciò che avevano ottenuto in quel periodo.

I fattori sociali e educativi che riguardano in particolare i Minori Stranieri Non Accompagnati (MENAs), possono essere molteplici e complessi. Ecco alcuni esempi:

Fattori Sociali

1. **Origine culturale:** i minori provengono da diverse culture e hanno diverse tradizioni, lingue e valori.
2. **Esperienze pregresse:** molti di questi minori possono aver vissuto esperienze traumatiche nel loro Paese di origine o durante il viaggio verso il nuovo Paese.
3. **Status legale:** lo status legale può influenzare l'accesso ai servizi, come l'istruzione e la sanità.
4. **Isolamento sociale:** i minori spesso vivono l'isolamento sociale a causa della barriera linguistica, della discriminazione o della mancanza di una rete di supporto familiare.

Fattori Educativi

1. **Barriera linguistica:** imparare la lingua può essere una sfida significativa, poiché molti minori potrebbero non parlare la lingua del paese ospitante.
2. **Livello di istruzione pregresso:** il livello di istruzione precedente può variare notevolmente tra i minori, molti di loro hanno avuto poco o nessun accesso all'istruzione nel loro paese di origine.
3. **Accesso all'istruzione:** l'accesso all'istruzione può essere limitato a causa di barriere legali, logistiche o culturali.
4. **Supporto educativo:** il supporto educativo, come il tutoring o le classi di lingua, può essere fondamentale per aiutare i minori a superare le sfide educative.

Questi fattori possono interagire in modi complessi e richiedere un approccio olistico e personalizzato per affrontare le esigenze uniche di ciascun minore. L'intervento educativo precedentemente menzionato nelle risposte sembra tenere conto di questi fattori, descrivendo buone pratiche per promuovere l'integrazione e l'inclusione dei minori.

Nello specifico le parole chiave per le buone pratiche che sono emerse riguardano:

1. Rinforzo per l'istruzione

"Cerchiamo di sensibilizzare le famiglie sul fatto che i minori devono andare a scuola. E nel pomeriggio vengono a stare con noi in questi spazi in modo che possiamo aiutarli con il rinforzo scolastico."

2. Spazi sociali

"Creare spazi sociali utili a livello di quartiere, in modo che i bambini non stiano per strada. Ci sono persone che ci danno dei locali. Stiamo aprendo piccoli locali per il tempo libero con attività ludiche e sociali."

3. Attività ricreative

"Rendere più dinamico il loro tempo libero attraverso una serie di attività ludiche e sociali, culturali e sportive, vivere insieme a quelli di altri quartieri".

4. Intervento educativo

"Direi che dal mio punto di vista di professionista dell'istruzione l'intervento è migliorato notevolmente così come la situazione di questi minori in situazioni vulnerabili. Ciò si deduce dal fatto che i MENAs, attraverso il nostro intervento hanno ottenuto un miglioramento in molti campi. Credo che l'intervento educativo

sui MENAs, sia uno strumento molto appropriato per far sì che molti dei fattori sociali e educativi che lo circondano, sia concettuali sia ambientali, li possano favorire per l'integrazione e l'inclusione."

5. Conoscere la storia dei MENAs

"Certo, ci sono state buone pratiche, ogni volta che abbiamo stilato un PEI, per esempio, una relazione sui minori, c'era una sezione intitolata: "Le buone pratiche" oltre le quali c'erano le strategie frutto della nostra formazione trasformate anch'esse in buone pratiche educative con i minori. Per esempio: il volontariato, la conoscenza di altri bambini, il tentativo di aiutare e integrare i minori arrivati da poco, sono state buone pratiche che abbiamo inventato all'epoca per cercare di aiutarli, per renderli consapevoli del luogo in cui erano giunti, di come erano arrivati e di come vivevano in Spagna e di tutto quello che avevano ottenuto in quel periodo."

6. Cooperazione/collaborazione

"Le équipes di lavoro sono di solito costituite da volontari o da educatori assunti con un'alta sensibilità verso questo tipo di gruppo dei MENAs. In alcuni casi, anche loro provengono da questi gruppi e alla fine hanno continuato la formazione per lavorare come educatori sociali o in questo tipo di organizzazioni per cercare di alleviare i bisogni dei bambini soli con questo tipo di problemi. Quindi, c'è una buona collaborazione e un coordinamento di squadra."

Domanda 8

In che misura nell'attuazione dell'intervento socioeducativo sono state valorizzate al meglio le risorse a disposizione?

Per gli intervistati le risorse sono state utilizzate con diverse modalità:

R1: Per l'intervento si sono utilizzate risorse limitate, principalmente attraverso la collaborazione di esperti e volontari. I materiali utilizzati erano spesso di recupero o riciclati, con un investimento minimo in servizi. Nonostante l'uso limitato di risorse, l'intervento ha ottenuto grandi risultati.

R2: La comunicazione è stata aperta e non ci sono stati molti problemi. Ci sono state alcune discrepanze nella valutazione delle risorse da utilizzare, ma la sfida principale era il raggiungimento degli obiettivi e l'efficacia del programma.

R3: Il problema principale è la coesistenza tra minori con diversi progetti migratori e basi culturali. Questo crea problemi di convivenza che richiedono l'intervento di mediatori con la conoscenza di diverse lingue.

R4: Le risorse finanziarie sono le più utili, ma spesso non sono sufficienti. Pertanto, le risorse umane, come la capacità degli educatori e il coinvolgimento di altre persone, diventano le risorse più importanti su cui poter contare.

Domanda 9

(Corrisponde alla domanda 10 interviste italiane)

Tre parole chiave su questa specifica esperienza con i minori stranieri non accompagnati, come per scattare una fotografia della situazione.

Questo il dato relazionale fornito sulla base delle varie risposte fornite dagli intervistati:

R1 - Nello specifico con i minori stranieri non accompagnati, riassumerei con: indipendenza dal lavoro con i bambini nell'apprendimento, resilienza e risoluzione del problema.

R2 - Complicato, laborioso e falsato dai media. I media danno la visione dei minori non accompagnati, che non sempre è quella più appropriata.

R3 - Professionalità, attenzione, cura

R4 - Credo che le tre parole più importanti per un educatore con i MENAs siano: la prima impegno, la seconda è vicinanza, cioè, devi essere molto vicino a loro, perché, devi tenere conto del fatto che sono completamente soli in un luogo tra estranei, quindi il supporto emotivo è molto, molto importante. La terza parola, senza dubbio, è la pazienza.

R5 - Empatia, formazione, orientamento socio-lavorativo.

Analizzando i dati schematicamente emerge che:

Figura 22

Analisi percentuale delle parole chiave fornite dagli intervistati alla domanda 9



Tra le parole chiave sono predominanti: l'empatia e la cura, insieme con la formazione, la professionalità e l'orientamento socio lavorativo.

Domanda conclusiva

Qual è il bisogno prioritario per l'inclusione dei minori stranieri non accompagnati?

R1: Il bisogno prioritario è capire le esigenze individuali di ogni bambino e bambina.

R2: È fondamentale l'integrazione sociale dei MENAs.

R3: È necessaria la professionalizzazione e la competenza politica per affrontare i problemi dei MENAs.

R4: La comunicazione efficace è fondamentale per gli educatori che interagiscono con i MENAs.

R5: I MENAs hanno bisogno di formazione rapida per poter lavorare.

Tra le criticità, a detta degli intervistati, vi sono:

1. Mancanza istituzionale

"Abbiamo bisogno di sapere perché dovremmo migliorare, non perché non possiamo, ma perché i politici promettono tanto. Finché i politici non saranno professionalizzati e consapevoli del problema che esiste in questi Paesi, e si lasceranno da parte gli interessi personali, non otterremo nulla. Ad esempio, non avere un ministro dell'Istruzione laureato in farmacia, ma che sia laureato in psicopedagogia, in psicologia, in educazione, che sia un insegnante. Tutto questo deve essere professionalizzato, purtroppo nessuno si rende conto che dobbiamo agire ora perché tra 10 o 15 anni questo sarà un grosso problema per l'Europa."

2. Formazione linguistica

"Il bisogno più grande che un educatore dovrebbe soddisfare, quando riceve i MENAs, è il vocabolario per essere in grado di comunicare con loro. Se non è possibile attraverso la loro lingua, allora non so, attraverso un'applicazione elettronica, attraverso delle schede in cui possono vedere delle azioni... qualsiasi cosa. La comunicazione è fondamentale."

3. Livello sociale

"In questo senso, in teoria, l'esigenza prioritaria è a livello sociale, di occuparsi di una popolazione che non è originaria del Paese e che, se non si sa come gestirla o come farla adattare alla comunità ospitante, allora non sarà utile, né a livello lavorativo né a

livello accademico, e quello che si genererà sarà un ghetto in cui sorgeranno diversi problemi."

"Il lavoro con il bambino e la bambina è il bisogno prioritario di chi opera con i MENAs che hanno bisogni diversi tra loro, penso che sia il primo dovere di un professionista dell'istruzione, di saper osservare i bisogni di ciascuno quando lavora con una ragazza o un ragazzo soli. Il risultato, se positivo, lo si deve tutto a questo tipo di lavoro collettivo. Ci si trova in una situazione molto complessa e devi iniziare ad avvicinarti a loro da gradini molto più bassi per finire ai più alti, per ottenere sempre più contatti per raggiungere i livelli superiori ed essere in grado di avvicinarti alla persona."

Per concludere, dalle interviste emerge che migliorare l'accesso all'istruzione per i minori vulnerabili è una sfida complessa che richiede un approccio olistico, l'applicazione di strategie e buone pratiche che potrebbero essere potenziate e utilizzate. Ad esempio:

1. Ridurre le barriere linguistiche con l'uso di programmi di apprendimento della lingua e tutoraggio per aiutare i minori a superarle.
2. Fornire supporto psicologico per aiutare i minori a gestire lo stress e il trauma che possono influenzare la loro capacità di apprendimento.
3. Formare gli insegnanti su come lavorare efficacemente con i minori vulnerabili, compresa la comprensione delle loro esigenze uniche e l'uso di strategie di insegnamento inclusive come ad esempio l'educazione non formale.
4. Creare un ambiente di sostegno per i minori vulnerabili con il coinvolgimento della Comunità educante.

5. Lavorare per cambiare le politiche a livello di sistema che possono ostacolare l'accesso all'istruzione per i minori vulnerabili.
6. Fornire un supporto individuale ai minori dei programmi di tutoraggio e mentoring per aiutarli a “navigare” nel sistema educativo.
7. Assicurarsi che i minori vulnerabili abbiano accesso a risorse e servizi essenziali, come l'assistenza sanitaria e il sostegno finanziario, può migliorare la loro capacità di partecipare pienamente all'istruzione.

Alla luce di quanto esposto, è necessario tener conto che ogni situazione è unica e richiede un approccio personalizzato per affrontare le esigenze specifiche di ciascun minore. L'obiettivo finale è creare un ambiente di apprendimento sicuro, accogliente e inclusivo per tutti i minori.

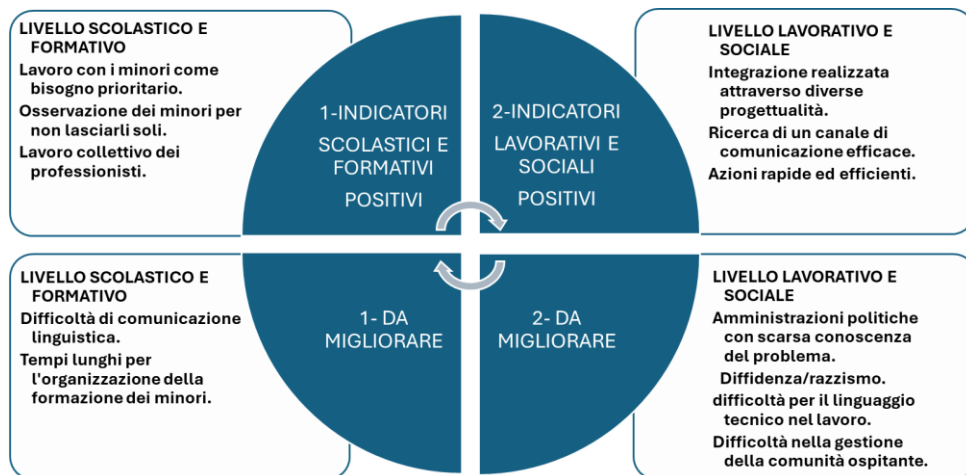
6.6 Cruscotto della ricerca in Spagna: inclusione e integrazione dei MENAs

Questa ricerca non pretende di essere esaustiva ma, partendo dagli indicatori rilevati dalla mia ricerca sul campo, vuol provare ad illuminare un sentiero, nel percorso di vita dei MENAs, costellato da buone pratiche per il rispetto dei diritti umani e per un percorso di pace e democrazia in Europa per i minori soli e doppiamente fragili.

Con i dati raccolti in Spagna, in merito agli aspetti positivi e alle criticità da migliorare, rilevati in campo educativo e lavorativo nell'operare con e per i MENAs e, sentiti gli operatori professionisti che operano sul campo quotidianamente, si è realizzato un cruscotto (figura 23) riepilogativo utile che deriva dall'analisi dei dati, nel rispetto della veridicità delle risposte fornite direttamente dai diversi intervistati spagnoli.

Figura 23

Analisi relativa agli aspetti positivi e da migliorare, in ambito scolastico, formativo e lavorativo, nell'intervento socioeducativo dei minori stranieri non accompagnati in Spagna



CONCLUSIONI GENERALI

Il lavoro di ricerca in Italia e in Spagna, attraverso lo svolgimento delle varie fasi descritte e la raccolta dei dati quantitativi e qualitativi necessari, ha portato all'elaborazione di un cruscotto di indicatori relativi all'integrazione dei/delle bambini/e, dei /delle ragazzi/e migranti nelle scuole partendo dall'esperienza degli stakeholder con un approccio basato sui diritti dei minorenni soli in Europa. Nell'esplorare tali esperienze, ho esaminato le sfide e le opportunità più importanti che vivono i minorenni migranti in un contesto ospitante, in particolare con un approfondimento sull'educazione non formale e la dimensione interculturale e del multilinguismo.

Sono state prese in considerazione le metodologie didattiche utilizzate per l'educazione non formale (EFN) dei giovani (inclusi i cittadini non italiani CNI e MSNA) in riferimento al campione rappresentato dalla fascia < 17 composta da studenti e da Minori stranieri non accompagnati (MSNA) in Italia ed in Spagna, nell'ambito degli studi del Dottorato internazionale con l'Università di Granada (ES).

Per quanto attiene all'educazione formale si è delineato un percorso di scuola aperta che rielabori le indicazioni che giungono dalla innovazione internazionale, partendo dagli effetti di iniziative promosse dall'Europa per utilizzarle, sviluppando il cambiamento: European Schoolnet¹¹⁴, Erasmus+ eTwinning¹¹⁵ e altri riferimenti per l'evoluzione dei saperi e dei metodi in una scuola più moderna ed efficace.

¹¹⁴ Eupean Schoolnet (n.d.). www.eun.org

¹¹⁵ Piattaforma Europea per l'Istruzione Scolastica. (n.d.). *eTwinning*.
<https://school-education.ec.europa.eu/en/etwinning>

Per l'educazione non formale, sono state realizzate ricerche sui diversi manuali: *Compass*, *Compasito*, *Bookmarks* (editati e tradotti in Italia dalla Rete Educare ai Diritti Umani- REDU- per il Consiglio D'Europa).

L'indagine ha restituito un discreto numero di casi in cui si sono sviluppate le buone pratiche dell'inclusione, dimostrando che attraverso il cambiamento può verificarsi un miglioramento nella comunità educante. Ad esempio, nel servizio scolastico a favore delle richieste d'integrazione nel territorio, in modo particolare per i MSNA/MENAs ed il loro accesso all'educazione, all'inserimento scolastico, alla formazione professionale e per il futuro inserimento lavorativo. Oltre alla ricerca sull'efficacia dell'insegnamento che prioritariamente occupa il dibattito politico e sociale, ci si è interessati al lavoro sul campo delle agenzie extra scolastiche per interrogarsi sul rapporto tra educazione e servizi sociali.

In particolare, per l'ambito educativo ci si è posti come prima domanda se in Italia si conosca e si pratichi la promozione dell'apprendimento anche attraverso l'Educazione non formale (ENF) e azioni ricreative per l'inclusione degli/delle studenti/esse MSNA; la seconda domanda, invece, rivolta alla conoscenza di tecniche innovative per l'inclusione e l'apprendimento, che interessino i sistemi formali e non formali, con e per gruppi di studenti e se questi risultino utili per gli educatori e gli insegnanti. L'obiettivo era indagare sui presupposti di un'idea di "fare scuola" nella direzione dell'innovazione, con azioni praticabili e trasferibili ad altre realtà, condivisibili anche con le figure di riferimento per i MSNA: tutore, interprete e mediatore, famiglie affidatarie, SPRAR e CAS, SAI.

A quattro anni dall'inizio della crisi pandemica globale, la speranza è che il momento critico sia passato e che la ripresa dei lavori, ivi compresi i tirocini, continui in condizioni di sicurezza.

Oggi anche i ragazzi e le ragazze, divenuti maggiorenni, hanno necessità di vivere e riprendere le proprie esperienze formative che spesso sono state avviate quando, da minorenni, sono partiti dal loro Paese di origine. Accolti in Italia, al momento dell'arrivo l'unico mezzo di cui dispongono è la propria volontà di mettersi in gioco. Il programma vuol fornire loro un bagaglio di competenze ed esperienze tali da metterli in condizioni di poter inviare a casa quanto necessario per sostenere i propri cari, ma soprattutto renderli autonomi e molte esperienze positive dimostrano che ciò sia possibile.

Concludo riflettendo sul fatto che a sette anni dall'azione della Legge 47/2017 siano stati realizzati significativi passi avanti nella costruzione del sistema di protezione per i minorenni stranieri non accompagnati di cui la stessa legge ha gettato le basi, nonostante il forte ritardo dell'emanazione dei decreti attuativi ed i tentativi politici di modifica in merito ai diritti acquisiti dai MSNA.

L'impostazione generale della ricerca, oltre alle ragioni profonde nate dalla decisione di affrontarla, risente evidentemente di questa matrice originaria e della esplicita volontà di ricavarne dati e materiali con una precisa ricaduta applicativa. In questo senso si può ipotizzare che sia propedeutica ad una più ampia ricerca coinvolgendo più soggetti istituzionali e partner come sarà indicato nei risultati conclusivi.

Nel primo capitolo si illustrano gli aspetti più generali dei fenomeni migratori, ritenuti la cornice necessaria non solo per comprendere quanto sta accadendo nelle nostre realtà, nell'ambito della regione mediterranea, dal locale al globale, ma anche come elemento programmaticamente indispensabile per gli stessi operatori e operatrici che, a vario titolo, devono attuare una presa in carico dei minori stranieri non accompagnati. Se ne fornisce,

inoltre, una definizione delineando alcune caratteristiche ricorrenti secondo la letteratura e la stessa esperienza diretta delle situazioni concrete.

Nel secondo capitolo si approfondiscono i dati statistici e le principali procedure d'accoglienza, in Italia e in Europa, per avere un quadro generale dove dare senso alle dimensioni psico-sociali delineate. Contestualmente si fa anche cenno ad alcuni elementi del supporto e dell'intervento più adeguato, soprattutto per le situazioni di maggiore vulnerabilità in particolare nella direzione dell'integrazione dei ragazzi e delle ragazze soli.

Nel terzo capitolo si mette a fuoco l'impalcatura complessiva della ricerca-azione condotta, facendo riferimento ad alcune premesse metodologiche, agli aspetti contestuali dove si è svolta e sottolineando la scelta di un approccio quali-quantitativo. Viene anche presentato il primo studio dove, con un approccio meramente qualitativo, vengono indagate modalità e aspetti del lavoro con i MSNA nel contesto laziale ed i relativi programmi di Accoglienza da parte delle strutture comunitarie ospitanti.

Nel quarto capitolo viene illustrato il secondo studio "Indagine qualitativa sull'efficacia di un progetto di accoglienza per MSNA realizzato dalle organizzazioni che gestiscono le varie strutture coinvolte nella ricerca, negli ultimi cinque anni, centrando l'analisi sulle sue potenzialità e criticità attraverso una valutazione partecipata che chiama in causa direttamente tutti gli operatori delle strutture coinvolte, attraverso lo strumento delle interviste semistrutturate.

Si è riservato il quinto capitolo alle considerazioni conclusive sulla figura del tutore volontario con un focus group dedicato, con riflessioni di respiro più ampio con ipotesi sull'impiego futuro del tutore sociale e sulle prospettive di disseminazione delle considerazioni finali che sono state inserite in un cruscotto realizzato con i dati raccolti in

Italia, in merito agli aspetti positivi e alle criticità da migliorare, rilevati in campo educativo e lavorativo nell'operare con e per i MSNA. Sentiti gli operatori professionisti che operano sul campo quotidianamente sia in Italia sia in Spagna analogamente nel sesto capitolo, con i dati raccolti, è stato completato un cruscotto utile ad avviare eventuali nuove ricerche che ne amplino le opportunità operative in Spagna. Pertanto, il sesto capitolo è rappresentativo della sezione del lavoro in co-tutela, presso l'Università di Granada, nella regione dell'Andalusia.

Riflettendo sul percorso svolto, si ritiene raggiunto l'obiettivo principale di questa ricerca in cui si voleva, attraverso gli strumenti d'indagine utilizzati, ricavare e definire nuovi indicatori sull'integrazione e inclusione sociale dei minorenni rifugiati e migranti in Europa con lo scopo di inserirsi nel dibattito di una comunità virtuale di professionisti impegnati sia sul tema della responsabilità sociale verso i MSNA, come ad esempio i Tutori volontari nominati dal tribunale dei Minori. Inoltre, si è concretizzata l'ipotesi di un personale inserimento in un gruppo social con moderatore, che permettesse lo scambio delle esperienze vissute e le richieste di aiuto, per dirimere questioni burocratiche, tra tutori e tutrici, organizzati in Associazione Obiettivo Fanciullo ODV, legalmente costituita con 50 partecipanti che interagisce con le istituzioni e organizzazioni nazionali e internazionali. Nel frattempo, sono nate nuove realtà che velocemente sviluppano sinergie positive e nuove prospettive di rete anche a livello mondiale. Un altro gruppo informale che sta crescendo è: *Tutrici e tutori volontari* con quasi cento partecipanti, si occupa anche di interagire con gli stakeholder che a vario titolo propongono attività ed esperienze per integrare i MSNA nel mondo delle attività ricreative, culturali e lavorative. Il principale interlocutore che rappresenta la maggior parte delle associazioni è *Tutori in Rete* che nasce per rafforzare il sistema di tutela volontaria attraverso la promozione e il supporto a livello nazionale alla costruzione di spazi collettivi organizzati a livello regionale e provinciale, nonché attraverso la costruzione e il

rafforzamento della messa in rete, per mettere a disposizione e condividere l'enorme bagaglio di esperienze, buone pratiche e percorsi accumulati nel tempo dai diversi soggetti di aggregazione dei tutori. Attraverso questa ricerca ho avuto modo di relazionarmi con ciascuna organizzazione citata con arricchimento culturale e molta partecipazione a livello Istituzionale nazionale ed internazionale, ma soprattutto per stabilire relazioni positive sul tema dei MSNA come esperta.

Altre Associazioni e ONG, coinvolte nella ricerca, hanno dimostrato di interessarsi attivamente nel coinvolgere i MSNA anche sul tema dell'Educazione, dimostrando un notevole impegno e investendo molte risorse, per favorire anche la collaborazione continua tra gli attori di riferimento come i docenti, i dirigenti scolastici, gli educatori ed operatori. A tal proposito, inizialmente vi è stata l'analisi di alcuni progetti e di buone pratiche per l'inclusione di Minori stranieri non accompagnati (MSNA); ad esempio: Save the Children, Coopculture, Centro Astalli, Roma Multietnica ed altri Enti operativi nel campo specifico in oggetto. Queste organizzazioni hanno il compito, in ragione dei rispettivi mandati, di tutelare i MSNA preservandone il superiore interesse, favorendo la piena attuazione della normativa nazionale, europea e internazionale sulla loro protezione, supportando le autorità, le organizzazioni e gli operatori che a vario titolo si occupano di tale tutela.

Infine, attraverso i dati raccolti, s'intende fornire un utile contributo per un ulteriore sviluppo di indicazioni e raccomandazioni per il miglioramento delle politiche di integrazione dei minori soli, in ambito sociale, educativo e professionale.

Il lavoro dottorale ha permesso di presentare anche contributi e approfondimenti personali della scrivente, apparsi in articoli nazionali ed internazionali su riviste scientifiche, esposizioni di avanzamento ricerca in lezioni universitarie, pubblicazioni in collettanee di libri

sul tema specifico, realizzati a seguito di ricerche svolte nei cinque anni accademici 2019/2024 e presentati anche presso l'Università di Roma Tor Vergata in Convegni, Seminari e Corsi di Formazione universitari e di altre Istituzioni. Analogamente in Spagna, presso l'università di Granada.

Un arricchimento importante, al lavoro in oggetto, deriva dalle molteplici attività seguite attraverso incontri organizzativi per Convegni e colloqui di orientamento formativo, con le tutor Professoresse Carla Roverselli ed Eva Maria Olmedo Moreno, presso le due strutture universitarie di riferimento per la co-tutela in Italia ed in Spagna che ringrazio con stima incommensurabile.

Ringraziamenti

Desidero esprimere la mia più profonda gratitudine a tutte le persone che hanno reso possibile il completamento di questo dottorato di ricerca internazionale.

In primo luogo, un ringraziamento speciale va alla mia Direttrice di tesi, la Prof. Carla Roverselli dell'Università di Tor Vergata per la sua guida, pazienza e supporto costante che non è mai mancato durante tutto il percorso quinquennale. La sua competenza e i suoi preziosi consigli sono stati fondamentali per la mia crescita professionale ed umana ed hanno contribuito al successo di questa ricerca.

Analogamente un ringraziamento speciale all'altra mia Direttrice di tesi, la Prof. Eva Maria Olmedo Moreno dell'Università di Granada in Spagna, per l'accoglienza presso il suo gruppo di lavoro, il MIDE (Métodos de Investigación y Diagnostico en educación), con la sua guida e supporto che non è mai mancato durante tutto il percorso quinquennale. Soprattutto durante il soggiorno obbligatorio per studio e ricerca presso l'Università di Granada in cui la sua competenza, le sue doti relazionali e i suoi preziosi consigli sono stati fondamentali per il successo di questa ricerca.

Grazie a Jorge Expósito López, direttore e professore titolare del MIDE; al gruppo di lavoro in UGR: proff. Oswaldo Lorenzo, Noelia Parejo Jemenez, Jennifer Serrano, Maria Tomè, e tutti i colleghi e le colleghe con cui ho lavorato proficuamente per la ricerca in oggetto.

Un sincero grazie ai membri del comitato di valutazione, Prof. Carlo Macale, Prof. Marco Ferrari, per il loro tempo, le loro critiche costruttive e il loro incoraggiamento. Alla segreteria del dottorato in particolare a Giancarlo Di Santi, gentile e competente.

Ringrazio anche i miei colleghi: la prof. Costanza Porro, Sofia Morena, Antonia Primo, e tanti amici Francesco benedetti, Fernanda De Nitto, Vincenzo Giordano, Cristina Ciucci, Gabriele Manili, Veronica Olmi; i colleghi del Dottorato di Roma Tor Vergata: Chiara Milani, Giovanni La Rosa, Lisa Della Volpe, Tiziana Iannone, Giordano Tirletti, delia D'Onofrio; in particolare i professori Giovan Battista Fidanza e Carlo Cappa coordinatori del dottorato, la prof. Lucia Ceci direttrice del Dipartimento, il prof. Marco innamorati, il prof. Giuseppe Sellari, il prof. Mirko Di Bernardo per il loro sostegno, le discussioni stimolanti e i momenti di condivisione delle lezioni e dei convegni dottorali che hanno arricchito questa esperienza.

Un ringraziamento speciale alla mia famiglia, al mio papà, a mio figlio, alle mie sorelle, ai miei nipoti e a Marcello che mi hanno sostenuto con amore e comprensione in ogni fase di questo percorso che ha reso possibile la realizzazione di una crescita professionale completa. Le trasferte all'estero e lo studio così incessante, sono stati possibili grazie a loro.

Luce nel mio cammino e forza interiore e spirituale è arrivata dal loro incoraggiamento e dal loro sacrificio. La mia personalità e rettitudine mi hanno permesso di non arrendermi di fronte ai tanti ostacoli incontrati, ma senza ognuno di loro e di voi nulla sarebbe stato possibile.

Questo traguardo non sarebbe stato possibile senza l'apporto, anche tecnico, incondizionato, coraggioso e maturo di mio figlio Matteo a cui chiedo scusa per le difficoltà affrontate e che ringrazio con infinito orgoglio, per la sua generosità nei miei confronti e gli auguro sinceramente e con amore di realizzare i suoi obiettivi e sogni nella vita.

Infine, desidero ringraziare tutte le persone che, in un modo o nell'altro, hanno contribuito a questa ricerca e mi hanno accompagnato in questo viaggio: presidenti e soci di Associazioni italiane, europee e internazionali che si occupano dei MSNA, uomini e donne speciali che mi hanno accolta con sincera stima e fiducia e di questo li ringrazio tutti.

Sono stati anni così intensi e impervi per me che ognuno di voi ha cercato di seguirmi al meglio in ogni occasione, mi avete guidata fuori dal buio dei dubbi della ricerca, mi avete incoraggiata in ogni iniziativa io vi abbia coinvolti, siete stati disponibili alle interviste e generosi nei contributi che mi avete inviato per approfondire lo studio, attenti, curiosi, entusiasti e a volte critici ma sempre sinceri e pronti ad aiutarmi. Ognuno di voi si riconoscerà in questa mia gratitudine sia in Italia che in Spagna.

Dedico a tutti i minori non accompagnati un pensiero di luce e speranza che per me e protegga il loro viaggio, oltre al monologo che ho scritto per loro.

Li ho sentiti figli e figlie nel cuore e nello spirito; quando li ho incontrati nei vari luoghi, il loro sorriso vero, unico mi ha riempito di incredulità mista a rabbia e desiderio di dargli voce, di accendere un riflettore sulle loro vite, sui loro destini... Non lasciamoli soli!

A tutti voi, va la mia più sincera gratitudine.

Bibliografia

- a cura di Bracalenti, R. e. (2010). *Lavorare con i minori stranieri non accompagnati. Voci e strumenti dal campo dell'accoglienza*. Milano: FrancoAngeli.
- a cura di Pavesi, N. (2020). La scuola incontra i minori stranieri non accompagnati. Soggetti, compiti e diritti, Fondazione ISMU. *Guida ISMU 2020*, 41-44. Milano: Fondazione ISMU. Tratto da <https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2019/12/02>.
- a cura di Sardo, C. (2023). *David sassoli. La saggezza e l'audacia. Discorsi per L'Italia e l'Europa*. Milano: Feltrinelli.
- Adell, J. C. (2013). *El ecosistema pedagógico de los PLEs. Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil.
- Attanasio, L. (2021, giugno 18). Giornata Mondiale del Rifugiato 2021: i numeri della migrazione. *Centro studi e rivista Confronti, religioni, politica e società*.
- Azzolini, M. (2019). *Santagati, M., Autobiografie di una generazione Su.Per. Il successo degli studenti di origine immigrata, Vita e Pensiero, Milano 2019: 359*. Milano: Vita e Pensiero. Tratto da <https://www.vitaepensiero.it/scheda-ebook/mariagrazia-santagati/autobiografie-di-una-generazione-super-9788834340509-369573.html>
- Balducci, E. (1992). *La terra del tramonto*. San Domenico di Fiesole: Cultura della Pace.
- Barbiana, S. d. (1967). *Lettera a una professoressa*. Firenze: LEF.
- Benvenuto, G. (2018). *Stili e metodi della ricerca educativa*. Roma: Carocci editore.
- Bernard, M. e. (2022). Le radici del tuo futuro. minori non accompagnati: dalla ucraina in guerra alla inclusione scolastica italiana, sognando la pace. In IDOS, *Osservatorio sulle Migrazioni a Roma del Lazio. Diciottesimo rapporto IDOS* (p. 100-104). Roma: IDOS.
- Bernard, M. e. (2022). Le radici del tuo futuro. Minori starnieri non accompagnati dalla Ucraina in guerra alla inclusione scolastica italiana, sognando la pace. In a. c. Demaio, *Osservatorio sulle migrazioni a Roma e nel Lazio. Diciottesimo rapporto IDOS*. Roma: IDOS.
- Boal, A. (2011). *Il teatro degli oppressi. Teoria e tecnica del teatro*. Molfetta: La Meridiana.
- Cajola, L. e. (2005). *Organizzazione didattica e valutazione*. Roma: Monolite Editrice.
- Cascone, C. (2017). *Brevi riflessioni in merito alla legge n. 47/17: luci ed ombre*. Tratto da [dirittoimmigrazione cittadinanza.it](https://www.dirittoimmigrazione cittadinanza.it): <https://www.dirittoimmigrazione cittadinanza.it/archivio-saggi-commenti/note-e-commenti/fascicolo-note-2017-n-2/76-brevi-riflessioni-in-merito-alla-legge-n-47-17-disposizioni-in-materia-di-misure-di-protezione-dei-minori-stranieri-non-accompagnati-luci-ed->
- Catarci, M. e. (2014). *Orientamenti interculturali per la cittadinanza*. Roma: Armando.
- Chacon, T. (2020, marzo 9). *Come si fa a sviluppare una campagna di comunicazione efficace sulle migrazioni?* Tratto da <https://tinyurl.com/2s4kr8ru> : <https://tinyurl.com/2s4kr8ru>

- Corbetta, P. (2003). *La ricerca sociale: metodologia e tecniche*. Bologna: Il Mulino.
- Corinaldesi, C. e. (2021). *Rapporto di monitoraggio sul sistema della tutela volontaria. Aspetti metodologici e quantitativi. 1° luglio 2019 – 31 dicembre 2020*. Tratto da [tutelavolontaria.garanteinfanzia.org](https://tutelavolontaria.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2021-07/TERZO%20Rapp-Monit.pdf):
<https://tutelavolontaria.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2021-07/TERZO%20Rapp-Monit.pdf>
- Corradini, L. e. (A cura di). (2019). *Educazione alla cittadinanza e insegnamento della costituzione*. Milano: Vita e Pensiero.
- DESA, U. (2021, Gennaio 20). <https://www.migrationdataportal.org/international-data>. Tratto da MIGRATION DATA PORTAL:
<https://www.un.org/development/desa/pd/content/international-migrant-stock>
- Di Napoli, E. (2019). Sinergie tra diritto dell'immigrazione e diritto internazionale privato: il caso dei minori stranieri non accompagnati. In A. g. l'adolescenza, *La Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza. conquiste e prospettive a 30 anni dall'adozione* (p. 431-449). Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza.
- D'Ignazi, P. (2005). *Educazione e comunicazione interculturale*. Roma: Carocci.
- Dolci", C. p. (2010). *Educazione non formale in azione. Verso la democrazia e l'inclusione sociale*. Fondazione Europea per la Gioventù, Consiglio d'Europa,.
- Don Lorenzo Milani a cura di Gesualdi, M. (2019). *La parole fa eguali. Il segreto della scuola di Barbiana*. Firenze: Libreria Editrice fiorentina.
- Donaggio, E. a. (2005). *La Scuola di Francoforte. La storia e i testi*. (E. Donaggio, A cura di) Einaudi.
- Europe, C. o. (2000). *Compasito: Manual on human Rights Education for children*,. France: COE.
- Europe, C. o. (2012). *Compass: Manual for Human Rights Education with Young People*. France: COE.
- Fawcett, J. (1989). *Analysis and evaluation of conceptual models of nursing*. Philadelphia: Davis.
- Ferrari, M. (2020). *Paulo Freire. La libertà in pedagogia*. Roma: Anicia.
- Fierli, C. e. (2023). European democratic policies for the integration of unaccompanied minors in education systems: comparison between policies and proposed actions for schooling in Spain and Italy. In AIDIPE (A cura di), *XX Congreso Internacional de Investigacion Educativa: Educacion inclusiva Y Equitativa de Calidad* (p. 656-662). Santiago de Compostela: Università di Santiago de Compostela. doi:<https://dx.doi.org/10.15304/9788419679543>
- Fierli, C. R. (2024, July). Article: Non-Formal Education for the Inclusion of Unaccompanied Migrant Children in Italy. *Education Sciences*, 14, p. 781. doi: 10.3390/educsci14070781
- Freire. (1973). *La pedagogia degli oppressi*. Milano: Mondadori.
- Freire, P. (1974). *Educazione come pratica di libertà, traduzione italiana*. (L. Bimbi, A cura di) Milano: Mondadori.

- Garante dell'Infanzia e dell'Adolescenza. (2017). *linee guida per la selezione, la formazione e l'iscrizione negli elenchi dei tutori volontari ex art.11 della l. 7 aprile 2017, 47*. Tratto da [garanteinfanzia.org](https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/Linee%20guida%20tutori%20volontari.pdf):
<https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/Linee%20guida%20tutori%20volontari.pdf>
- Geopop. (2018). *la crisi dei migranti. riflessioni brevi*. Tratto il giorno giugno 4, 2024 da [osservatorio analitico.com](https://www.osservatorioanalitico.com/?p=8714): <https://www.osservatorioanalitico.com/?p=8714>
- GMDAC, C. d. (2024, maggio 15). *Statistiche sull'immigrazione e l'emigrazione*. Tratto il giorno giugno 8, 2024 da www.migrationdataportal.org:
<https://www.migrationdataportal.org/resource/key-global-migration-figures>
- Golini, A. (2007). Migratori, movimenti. In *Enciclopedia Italiana* (Vol. VII appendice).
- Grignetti, F. (2022, giugno 4). Mediterraneo: le nuove rotte dei migranti. *La Stampa*.
- Iafrate P (2020). Tutela e accoglienza dei minori stranieri non accompagnati in Francia, Grecia e Italia. *FAMILIA*, pp. 1-21, ISSN: 2531-679
- Iafrate P (2022). Il sistema normativo europeo a tutela dei minori stranieri non accompagnati: profili comparatistici in Austria e Belgio. *COMPARAZIONE E DIRITTO CIVILE*, vol. 3, pp. 1001-1034, ISSN: 2037-5662
- Iafrate P, Balsi M. , Lazzazera A. (2024) La tutela del minore straniero non accompagnato nel Lazio: tra criticità e operatività, in Osservatorio Romano sulle Migrazioni, Diciannovesimo Rapporto, a cura del Centro Studi e Ricerche IDOS in collaborazione e con il supporto di Istituto di Studi Politici San Pio V. Edizioni IDOS Roma, giugno 2024, p.116-120. ISBN 978-88-648-009-36.
- Iafrate P., (2024), Il castello di Kafka. Il riconoscimento del titolo di studio e delle qualifiche professionali dei cittadini stranieri nel Volume, *OLTRE GLI SBARCHI*, Governance delle migrazioni economiche in Italia e nuove proposte di policy a cura di Benedetto Coccia e Antonio Ricci, progetto di ricerca promosso da Istituto di Studi Politici "S. Pio V" e realizzato da Centro Studi e Ricerche p.128-132., IDOS, ISBN 978-88-6480-089-9
- Iafrate, P., (2024), Imigração: Crianças e Adolescentes Não Acompanhados, in *INFÂNCIAS: POLÍTICA, CIDADANIA E DIREITOS NO BRASIL E NA ITÁLIA*, a cura di Flávio Santiago, Lisandra Ogg Gomes, Maria Aparecida Antero Correia, p. 249- 292, DOI: 10.51795/9786526510476 (in lingua portoghese), Pedro & João Editores
- Illich, I. (2019). *Descolarizzare la società*. Milano: Mimesis.
- Jiménez S. L., I. C. (2013). Lo que se oculta detrás de la categoría menores marroquíes no acompañados: miedos cruzados, contradicciones europeas y consecuencias para el Trabajo Social. *Cuadernos de Trabajo Social*, p. 193–202. Tratto il giorno 05 29, 2024 da <https://core.ac.uk/download/pdf/38813375.pdf>
- John Seely Brown, A. C. (1989). "Cognizione situata e cultura dell'apprendimento" . *Educational Researcher*, Vol. 18, No. 1 (Jan. - Feb., 1989), pp. 32-42.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Person education, inc.

- Konle-Seidl, R. B. (2016). *Labour Market Integration of Refugees: Strategies and good practices*. . Brussels: European Parliament.
- Losito, G. (2004). *L'intervista nella ricerca sociale*. Roma-Bari: Laterza.
- Migrantes, C. I. (2023). XXXII edizione del rapporto Immigrazione. *XXXII edizione del rapporto Immigrazione*.
- Milani, D. d. (1965). *L'obbedienza non è più una virtù*. Firenze: libreria Editrice Fiorentina.
- Miller, C. &. (1993).
- MIM, M. (2020, novembre 24). *Piano d'azione per l'integrazione e l'inclusione 2021-2027*. Tratto da Integrazionemigranti.gov.it: <https://www.integrazionemigranti.gov.it/it-it/Dettaglio-approfondimento/id/1/Piano-dazione-per-lintegrazione-e-linclusione-2021-2027>
- Ministerio del Interior, G. d. (2022). *servicios-al-ciudadano/extranjeria/regimen-general/menores-extranjeros*. Tratto da <http://www.interior.gob.es/web/>: <http://www.interior.gob.es/web/servicios-al-ciudadano/extranjeria/regimen-general/menores-extranjeros>
- Morin, E. (2000). *La testa ben fatta*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin, E. (2019). *Pensare il Mediterraneo mediterraneizzare il pensiero*. (A. Cavadi, A cura di) Trapani: Il Pozzo di Giacobbe.
- Newbigging, K. &. (2011). Good Practice in Social Care for Refugee and Asylum-seeking Children. *Child Abuse Review*, 374-390.
- Nosengo, G. (2014). *La persona umana e l'educazione*. (L. Corradini, A cura di) Brescia: La scuola SEI.
- Pena Miranda, S. B. (2023, 2 13). Representación mediática de menores extranjeros no acompañados: Una propuesta para el uso de las nuevas narrativas. *INDEX COMUNICACION*, p. 201-223. doi:10.33732/ixc/13/02repres
- Pugliese, E. (2015). Migrazioni internazionali e migrazioni interne. In *L'Italia e le sue regioni*.
- Rinken, S. (2021). LAS ACTITUDES ANTE LA INMIGRACIÓN Y LOS INMIGRANTES EN ESPAÑA: Datos recientes y necesidades de conocimiento. In S. R. (IESA-CSIC) (A cura di), *seminario del Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia, de la Secretaría de Estado de Migraciones* , (p. 15).
- Rinken, S. (2021). No magic bullet: estimating anti-immigrant sentiment and social desirability bias with the item-count technique. *Quality & Quantity*, 2139-2159.
- Roverselli, C. (2020, 06 01). L'integrazione dei minori stranieri non accompagnati e la formazione dei loro educatori e tutori. Servono le competenze interculturali? *Iris pubblicazioni*, 1, p. 79-92.
- sociali, M. d. (2021a, dicembre). *I minori stranieri non accompagnati in Italia, report di monitoraggio dicembre 2021*. Tratto da lavoro.gov.it: <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Documents/Report-MSNA-mese-dicembre-2021.pdf>

- sociali, M. d. (2021b, dicembre 31). *I minori stranieri non accompagnati (MSNA) in Italia. Rapporto di approfondimento semestrale*. Tratto da Lavoro.gov.it: <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Documents/Rapporto-approfondimento-semestrale-MSNA-31-dicembre-2021.pdf>
- Traverso A, M. E. (2020). Disagio psichico e bisogni educativi speciali dei minori non accompagnati (MNA). Storie e prospettive educative in uno studio di casi multipli. *Educazione Interculturale – Teorie, Ricerche, Pratiche*, 18, 125-138. doi:<https://doi.org/10.6092/issn.2420-8175/11767>
- Traverso, A. (2018). *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*. Milano: Franco Angeli.
- Trincherò, R. (2002). *Manuale di ricerca educativa*. Milano: FrancoAngeli.
- UNICEF. (2024, aprile 29). *Report Annuale Ufficio UNICEF per l'Europa e l'Asia Centrale in Italia*. Tratto da Unicef.it: <https://www.unicef.it/media/rapporto-annuale-dell-ufficio-unicef-per-l-europa-e-l-asia-centrale-in-italia/>
- Velasco, V. &. (2020). Nuevas narrativas migratorias para reemplazar el discurso del odio. Tratto da https://porcausa.org/wp-content/uploads/2020/02/Dossier_Nuevas-Narrativas-para-reemplazar-el-discurso-del-odio.pdf

Sitografia

Tutti i siti sono stati visitati in data 17 Agosto 2024

Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza. *Funzioni*. <https://www.garanteinfanzia.org/funzioni>

Centro Astalli. <https://www.centroastalli.it/>

Direzione generale per le politiche migratorie e per l'inserimento sociale e lavorativo dei migranti. Dipartimento per le politiche sociali, del terzo settore e migratorie. Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali. *Portale Integrazione Migranti*. <https://www.integrazionemigranti.gov.it>

Film: L'Altrove. Regia Di Giovanni La Rosa su monologo teatrale di Catia Fierli Accesso: Apr. 16, 2024. [Online Video].

https://photos.onedrive.com/share/BCA1D4D5E7DE4EE6!230641?cid=BCA1D4D5E7DE4EE6&resId=BCA1D4D5E7DE4EE6!230641&authkey=!AGWNoL_Nv0V__hA&ithint=video&e=cu3N0q

Fondazione Ismu Iniziative e Studi sulla multietnicità. <https://www.ismu.org>

Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana. *Legge 7 Aprile 2017 n. 47*.

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/04/21/17G00062/sg>

Istituto Nazionale Documentazione Innovazione Ricerca Educativa. (2019, 26 giugno). *Indagine internazionale OCSE 2018 su insegnamento e apprendimento. I principali dati italiani*.

<https://www.indire.it/2019/06/26/online-lindagine-internazionale-ocse-2018-su-insegnamento-e-apprendimento-i-principali-dati-italiani>

Never Alone. <https://minoristranieri-neveralone.it/>

Obiettivo Fanciullo ODV. <http://obiettivofanciullo.it/>

Opera Nazionale per le Città dei Ragazzi. <http://www.oncr.it/>

Save The Children. <https://www.savethechildren.net/>

Senato della Repubblica. *La Costituzione. Parte I Diritti e Doveri dei Cittadini. Titolo II Rapporti etico-sociali. Articolo 33*. <https://www.senato.it/istituzione/la-costituzione/parte-i/titolo-ii/articolo-33>

Senato della Repubblica. *La Costituzione. Parte I Diritti e Doveri dei Cittadini. Titolo II Rapporti etico-sociali. Articolo 34*. <https://www.senato.it/istituzione/la-costituzione/parte-i/titolo-ii/articolo-34>

Testsiteforme. *Cosa sono le interviste semi-strutturate?*.

<https://www.testsiteforme.com/it/intervista-semi-strutturata/>

Unicef. <https://www.unicef.org/>

ELENCO ABBREVIAZIONI

AGIA: Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza

CAS: Centri di Accoglienza Straordinaria

CeSPI: Centro studi di politica internazionale

CNCA: Coordinamento Nazionale Comunità di Accoglienza

CNI: Cittadini non italiani

CPIA: Centri provinciali per l'istruzione degli adulti

CSM: Consiglio Superiore della Magistratura

DESA: Dipartimento per gli affari economici e sociali

ENF: Educazione non formale

FAMI: Fondo Asilo Migrazione e Integrazione

FNPSA: Fondo Nazionale per le Politiche e i Servizi dell'Asilo

GMDAC: Global Migration Data Analysis Centre

MENA: Menores extranjeros no acompañados

MIDE: Metodi della ricerca e diagnosi dell'educazione

MIM: Ministero dell'Istruzione e del Merito

MIUR: Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

MMNA: Minori migranti non accompagnati

MNA: Minori non accompagnati

MSNA: Minori stranieri non accompagnati

MSNARA: Minori stranieri non accompagnati richiedenti asilo

NAI: Alunni stranieri neo arrivati in Italia

OCSE: Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico

OIM: Organizzazione Internazionale per le Migrazioni

ONG: Organizzazione non governativa

ONU: Organizzazione delle Nazioni Unite

PEI: Piano Educativo Individualizzato

PLE: Personal Learning Enviroment

SAI: Sistema di Accoglienza e Integrazione

SIM: Sistema Informativo Nazionale dei MSNA

SIPROIMI: Sistema di Protezione per titolari di protezione internazionale e per i minori stranieri non accompagnati

SPRAR: Sistema di protezione per richiedenti asilo e rifugiati

UE: Comunità Europea

UGR: Università di Granada

UNHCR: Alto Commissariato delle Nazioni Unite

USR: Ufficio Scolastico Regionale