



PROGRAMA DE DOCTORADO INTERUNIVERSITARIO EN ESTUDIOS MIGRATORIOS
INSTITUTO DE MIGRACIONES
UNIVERSIDAD DE GRANADA, UNIVERSIDAD DE JAÉN Y
UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE

TESIS DOCTORAL

**Menores extranjeros no acompañados y
derecho a la educación y la formación.
El caso de la provincia de Agrigento**

GIUSEPPE SGARITO

Director: Francisco Javier Durán Ruiz

Directora: María Rubio Gómez

GRANADA, 2021

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autor: Giuseppe Sgarito
ISBN: 978-84-1117-291-2
URI: <http://hdl.handle.net/10481/74568>

"Se voi avete il diritto di dividere il mondo in italiani e stranieri allora io reclamo il diritto di dividere il mondo in diseredati e oppressi da un lato, privilegiati e oppressori dall'altro. Gli uni sono la mia patria, gli altri i miei stranieri"
Lorenzo Milani

Dedico questo mio lavoro innanzitutto a quei minori senza nome che, nel desiderio di realizzare il proprio sogno, non sono riusciti ad approdare nella "terra ferma"... lasciando al mare ogni possibilità di un futuro migliore...

Rivolgo un sentito e doveroso ringraziamento ai miei preziosissimi Direttori, Prof.ssa María Rubio Gómez e Prof. Francisco Javier Durán Ruiz, i quali mi hanno tenuto per mano in questo lungo, entusiasmante e travagliato "viaggio", professionisti integerrimi che grazie al loro "sapere" mi hanno indicato passo dopo passo la strada da compiere per raggiungere il tanto desiderato traguardo.

Un ringraziamento è rivolto a tutta la mia famiglia per aver compreso i miei lunghi periodi di assenza e per avermi costantemente motivato al perseguimento del prezioso obiettivo.

Un ringraziamento particolare e sentito va a mio suocero, sempre presente nella mia vita professionale e non solo, per avermi supportato in ogni fase della mia ricerca, infondendomi consigli e incoraggiamenti oltre che alle adeguate tecniche necessarie ed indispensabili per l'elaborazione di un'indagine così complessa.

Ringrazio tutti coloro che hanno collaborato con me per le interviste: il Dirigente Scolastico Centro Provinciale Istruzione adulti di Agrigento, per la sua completa disponibilità e professionalità. Tutti gli attori intervistati: Minori stranieri non accompagnati, gli insegnanti del Centro provinciale Istruzione Adulti di Agrigento, i responsabili delle comunità, i mediatori interculturali e i tutori volontari. Tutti ad eccezione di nessuno grazie alle loro competenze professionali e alle loro importanti informazioni, ottenute tramite le interviste, hanno permesso di dare uno spessore quantitativo e qualitativo alla mia ricerca.

Infine un ringraziamento lo dedico a me stesso per aver creduto nelle mie capacità e potenzialità, motivato dall'entusiasmo, dalla sete di conoscenza e dalla curiosità per la ricerca, fattori indispensabili per il raggiungimento di questo traguardo, tanto agognato, che ha arricchito notevolmente il mio bagaglio culturale e soprattutto la mia persona.

**Menores extranjeros no acompañados y derecho a la
educación y la formación.**

El caso de la provincia de Agrigento

INDICE (Versión Castellano)

INTRODUZIONE.....	1
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO PRIMERO: DESCRIPCIÓN, OBJETIVOS Y MARCO DE LA INVESTIGACIÓN.....	15
1.1. OBJETIVOS Y MARCO DE LA INVESTIGACIÓN	15
1.2. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	16
1.3. INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	18
1.4. METODOLOGÍA	21
1.4.1. EL ENFOQUE CUANTITATIVO	22
1.4.2. EL ENFOQUE CUALITATIVO	23
CAPÍTULO SEGUNDO: LOS MENORES NO ACOMPAÑADOS EN ITALIA	28
2.1. EL MENOR EXTRANJERO NO ACOMPAÑADO: CONCEPTO.....	28
2.2. LA PRESENCIA DE MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS EN ITALIA: SITUACIÓN.....	32
2.3. LOS MOTIVOS DE LA EMIGRACIÓN.....	39
2.4. LA NORMATIVA PROTECTORA DE LOS MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS	43
2.4.1. LA CONVENCIÓN DE LA ONU SOBRE DERECHOS DEL NIÑOS (1989).....	44
2.4.2. LA CONVENCIÓN DE GINEBRA SOBRE EL ESTATUTO DE LOS REFUGIADOS (1951)	49
2.4.3. LA NORMATIVA DEL CONSEJO DE EUROPA.....	50
2.4.4. LA NORMATIVA DE LA UNIÓN EUROPEA.....	54
2.4.5. LA NORMATIVA ITALIANA	62
2.4.6. CENTRÁNDONOS EN EL DECRETO-LEY SALVINI.....	69
2.5. EL SISTEMA DE ACOGIDA DE MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS	72
2.6. LA FIGURA DEL TUTOR VOLUNTARIO PARA GARANTIZAR LOS DERECHOS DE LOS MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS	77
CAPÍTULO TERCERO: DERECHO A LA EDUCACIÓN Y A LA FORMACIÓN DE LOS MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS.....	83

3. 1. EL MARCO NORMATIVO	83
3.1.1. A NIVEL INTERNACIONAL	84
3.1.2. A NIVEL NACIONAL	89
3.1.3. LA RECIENTE EVOLUCIÓN DE LA NORMATIVA ITALIANA	96
3.2. EL ENFOQUE INTERCULTURAL EN EL PROCESO DE PROMOCIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y A LA FORMACIÓN DE LOS MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS.....	103
3.3. MEDIDAS E INSTRUMENTOS COMPENSATORIOS Y DISPENSATORIOS A FAVOR DE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE LOS MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS.....	106
3.4. EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ITALIANA COMO NECESIDAD PRIMARIA DE CARA AL ITINERARIO INCLUSIVO	110
3.5. LOS CENTROS PROVINCIALES PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS (CPIA): UN RECURSO FORMATIVO Y EDUCATIVO PARA LOS MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS.....	114
3.5.1. EL CENTRO PROVINCIAL PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS (CPIA) DE AGRIGENTO: OFERTA FORMATIVA	120
3.6.CONCLUENDO: L'EDUCAZIONE COME DIRITTO GARANTITO E SOSTENUTO DA STRUMENTI EDUCATIVI COERENTI IN ITALIA	126
CAPÍTULO CUARTO: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL ROL DEL CENTRO PROVINCIAL PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS DE AGRIGENTO EN EL PROCESO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR Y SOCIAL DE LOS MENA.....	130
4.1. EL CENTRO PROVINCIAL PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS (CPIA) DE AGRIGENTO: LA PRESENCIA DE MENORES EXTRANJEROS EN LOS CURSOS DE ALFABETIZACIÓN DE PRIMER NIVEL.....	130
4.2. PERFIL SOCIO-CULTURAL DE LOS MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS Y SUS EXPECTATIVAS	135
4.3. LA INTEGRACIÓN ESCOLAR Y SOCIAL DE LOS MENORES EXTRANJEROS NO ACOMPAÑADOS.....	142
4.4. EL PERFIL PROFESIONAL DE LOS DOCENTES DEL CENTRO PROVINCIAL PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS Y LAS METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS USADAS EN LOS ITINERARIOS DE APRENDIZAJE	149
4.4.1. LA FORMACIÓN CONTINUA DE LOS DOCENTES DEL CENTRO PROVINCIAL PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS.....	155
4.5. LOS TIPOS DE ACOMPAÑAMIENTO Y TUTELA DE LOS DERECHOS DEL MENOR EXTRANJERO NO ACOMPAÑADO	156
4.5.1. EL PLAN EDUCATIVO PERSONALIZADO.....	159
4.6. EL ATERRIZAJE EN LA ESCUELA: LLEGADA Y ACOGIDA	161

4.6.1. EL PLAN FORMATIVO INDIVIDUAL.....	166
4.7. LOS PROYECTOS DE AMPLIACIÓN DE LA OFERTA FORMATIVA	169
4.8 EL CENTRO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN DE ADULTOS DURANTE EL COVID-19	171
4.9. LA VALORACIÓN FINAL	173
REFLEXIONES	177
CONCLUSIONI E DISCUSSIONI.....	181
CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN (Versión en castellano)	195
BIBLIOGRAFÍA.....	213
REFERENCIAS LEGISLATIVAS.....	220
ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS.....	230
ANEXO 1	234
ANEXO 2	237
ANEXO 3	241
ANEXO 4	244
ANEXO 5	246

INDICE

INTRODUZIONE.....	1
INTRODUCCIÓN	7
CAPITOLO PRIMO: DESCRIZIONE, OBIETTIVI E AMBITO DELLA RICERCA .15	
1.1. OBIETTIVI E AMBITO DELLA RICERCA.....	15
1.2. DESCRIZIONE DELLA RICERCA	16
1.3. STRUMENTI DELL'INDAGINE	18
1.4. METODOLOGIA ADOTTATA	21
1.4.1. L'APPROCCIO QUANTITATIVO.....	22
1.4.2. L'APPROCCIO QUALITATIVO	23
CAPITOLO SECONDO: I MINORI NON ACCOMPAGNATI IN ITALIA.....	28
2.1. IL MINORE STRANIERO NON ACCOMPAGNATO: CONCETTO	28
2.2. LA PRESENZA DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI IN ITALIA: SITUAZIONE.....	32
2.3. LE RAGIONI DELL'EMIGRAZIONE.....	39
2.4. LA NORMATIVA A TUTELA DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI	43
2.4.1. LA CONVENZIONE INTERNAZIONALE SUI DIRITTI DELL'INFANZIA (1989).....	44
2.4.2. LA CONVENZIONE DI GINEVRA SULLO STATUS DEI RIFUGIATI (1951).....	49
2.4.3. LA NORMATIVA DEL CONSIGLIO DI EUROPA	50
2.4.4. LA NORMATIVA DELL'UNIONE EUROPEA	54
2.4.5. LA NORMATIVA ITALIANA	62
2.4.6. FOCUS SUL DECRETO LEGGE SALVINI.....	69
2.5. IL SISTEMA DI ACCOGLIENZA DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI	72
2.6. LA FIGURA DEL TUTORE VOLONTARIO A GARANZIA DEI DIRITTI DEL MINORE STRANIERO NON ACCOMPAGNATO.	77
CAPITOLO TERZO: DIRITTO ALL'ISTRUZIONE E ALLA FORMAZIONE DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI.	83
3. 1. IL QUADRO NORMATIVO	83
3.1.1. A LIVELLO INTERNAZIONALE.....	84
3.1.2. A LIVELLO NAZIONALE	89
3.1.3. LA RECENTE EVOLUZIONE DELLA NORMATIVA ITALIANA	96

3.2. L'APPROCCIO INTERCULTURALE NEL PROCESSO DI PROMOZIONE DEL DIRITTO ALL'ISTRUZIONE E ALLA FORMAZIONE DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI.....	103
3.3. STRUMENTI COMPENSATIVI E MISURE DISPENSATIVE A FAVORE DELL'INSERIMENTO SCOLASTICO DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI	106
3.4. L'APPRENDIMENTO DELLA LINGUA ITALIANA COME UN BISOGNO PRIMARIO AI FINI DEL PERCORSO INCLUSIVO	110
3.5. I CENTRI PROVINCIALI PER L'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI (CPIA): UNA RISORSA FORMATIVA ED EDUCATIVA PER I MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI.	114
3.5.1. IL CENTRO PROVINCIALE PER L'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI DI AGRIGENTO: L'OFFERTA FORMATIVA.....	120
3.6. CONCLUDENDO: L'EDUCAZIONE COME DIRITTO GARANTITO E SOSTENUTO DA STRUMENTI EDUCATIVI SPECIFICI IN ITALIA.....	126
CAPITOLO QUARTO: PRESENTAZIONE DEI RISULTATI DELLA RICERCA SUL RUOLO DEL CENTRO PROVINCIALE ISTRUZIONE ADULTI DI AGRIGENTO NEL PROCESSO DI INTEGRAZIONE SCOLASTICA E SOCIALE DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI	130
4.1. IL CENTRO PROVINCIALE ISTRUZIONE ADULTI DI AGRIGENTO: LA PRESENZA DEI MINORI STRANIERI NEI CORSI DI ALFABETIZZAZIONE E DI PRIMO LIVELLO	130
4.2. PROFILO SOCIO - CULTURALE DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI E LE LORO ASPETTATIVE	135
4.3. L'INTEGRAZIONE SCOLASTICA E SOCIALE DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI	142
4.4. IL PROFILO PROFESSIONALE DEI DOCENTI DEL CENTRO PROVINCIALE ISTRUZIONE ADULTI E LE METODOLOGIE DIDATTICHE UTILIZZATE NEI PERCORSI DI APPRENDIMENTO	149
4.4.1. LA FORMAZIONE IN SERVIZIO DEGLI INSEGNANTI DEL CENTRO PROVINCIALE ISTRUZIONE ADULTI	155
4.5. LE FIGURE DI ACCOMPAGNAMENTO A TUTELA DEI DIRITTI DEL MINORE STRANIERO NON ACCOMPAGNATO	156
4.5.1. IL PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO.....	159
4.6. L'APPRODO A SCUOLA: ISCRIZIONE E ACCOGLIENZA.....	161
4.6.1. IL PIANO FORMATIVO INDIVIDUALIZZATO.....	166
4.7. I PROGETTI DI AMPLIAMENTO DELL'OFFERTA FORMATIVA	169
4.8 IL CENTRO PROVINCIALE ISTRUZIONE ADULTI AL TEMPO DEL COVID-19.....	171

4.9. LA VALUTAZIONE FINALE	173
RIFLESSIONI.....	177
CONCLUSIONI E DISCUSSIONI.....	181
CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN (Versión en castellano)	195
BIBLIOGRAFIA.....	213
RIFERIMENTI NORMATIVI	220
INDICE TABELLE-GRAFICI.....	231
ALLEGATO 1.....	234
ALLEGATO 2.....	237
ALLEGATO 3.....	241
ALLEGATO 4.....	244
ALLEGATO 5.....	246

INTRODUZIONE

“Per una volta, almeno per una volta, mi auguro e prego perché i cittadini europei, e i loro governanti, non si chiedano dove vogliono andare gli esseri umani che bussano alle porte, troppo spesso sbarrate, dei ricchi paesi occidentali. Io spero e prego che almeno una volta ci si chieda da cosa fuggono, e perché, e per responsabilità di chi i loro Paesi si siano trasformati in un inferno in terra”
Desmond Tutu

I Paesi Europei, per molti secoli, sono stati luoghi da cui si emigrava verso gli altri continenti, ma, a partire dalla metà del 1900, si sono via via mutati in terre di immigrazione, sono cioè divenuti destinazioni per migranti adulti, ma anche per minori, bambini e/o adolescenti, in cerca di ottimizzare la propria qualità di vita.

In particolare da qualche ventennio ad oggi assistiamo ad un continuo e crescente flusso immigratorio verso l'Italia dai paesi del Nord Africa e dell'Africa sub – sahariana, territori sconvolti da guerre e carestie¹. Protagonisti di tale processo immigratorio sono anche decine di migliaia di minori stranieri non accompagnati che hanno ricevuto dai loro genitori il preciso mandato di trovare un lavoro e garantire così con le rimesse in denaro la stessa sopravvivenza dei familiari rimasti nel paese di origine.

I minori stranieri presenti in Italia costituiscono un gruppo molteplice ed eterogeneo, per tale ragione risultano diverse le tipologie migratorie. Vi sono bambini e/o ragazzi che hanno compiuto in prima persona il processo di migrazione insieme con i genitori o arrivando successivamente in forza del dispositivo legislativo del ricongiungimento familiare, oppure sono nati nello stesso Paese di

¹ Tali dati vengono forniti in modo dettagliato dai reports di monitoraggio, degli ultimi otto anni, compiuti dal Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali. <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Pagine/Dati-minori-stranieri-non-accompagnati.aspx> (consultato il 13/02/2020)

immigrazione da genitori stranieri. Un'ulteriore tipologia è rappresentata da minori che intraprendono l'esperienza migratoria da soli, i quali si trovano in Italia privi di assistenza e rappresentanza da parte dei genitori o di altri adulti (Pizzi, 2016).

Quest'ultima categoria viene definita nella legislazione italiana e internazionale "minore non accompagnato". Nello specifico questa particolare tipologia è l'oggetto del presente lavoro.

La caratteristica che contraddistingue questi minori- e che li connota con specifici bisogni e aspettative- è il fatto di sperimentare l'esperienza migratoria da soli senza famiglia o adulti di riferimento come compagni di viaggio (Di Rosa, 2019, p.166).

In tal senso la presenza di minori stranieri non accompagnati richiede risposte adeguate di assistenza e di protezione, nonché percorsi educativi che possano incentivare processi di inserimento, integrazione sociale, crescita e sviluppo.

I flussi immigratori, se da una parte stanno mettendo in crisi l'Unione europea che si mostra incapace di attuare una comune strategia di intervento, pur in presenza di norme comunitarie abbastanza chiare al riguardo, dall'altra parte sollecitano paesi come l'Italia, coinvolti in pieno da tali flussi, ad elaborare iniziative sempre più efficaci che possano consentire di gestire al meglio il fenomeno immigratorio nel rispetto dei diritti sanciti per tali persone dalle Carte internazionali, tra cui un rilievo particolare ha sicuramente il diritto all'istruzione e alla formazione (Sgarito, 2019, p.231).

I minori stranieri non accompagnati presenti in Italia sono ragazzi² originari prevalentemente dei Paesi del Nord Africa, dell'Africa sub

² Relativamente ai minori stranieri non accompagnati di genere femminile in Italia la percentuale degli ultimi 5 anni si aggira intorno al 5,8% del totale. come evidenziato dai report di monitoraggio, compiuti dal Ministero del lavoro e delle

Sahariana che lasciano il loro paese per sfuggire da situazioni di guerra o di persecuzione e da condizioni economico-sociali svantaggiate, in alcuni casi per evitare un futuro da "bambini-soldato" (Pizzi, 2016).

Si tratta in maggioranza di adolescenti che spesso non hanno nessun documento in tasca che possa accertarne l'identità, nel cui immaginario i paesi verso cui emigrano sono percepiti come luoghi di benessere e di facili guadagni. Immagine che spesso si infrange di fronte ad una realtà che si presenta ben più dura rispetto alle aspettative. Per un adolescente che emigra, il distacco dagli affetti familiari e l'impatto con altri modi di vivere e di pensare può essere causa dell'insorgere di un sentimento di estraneità che può tradursi in devianza.

Per tale ragione è necessario avviare un reale ed efficace processo di integrazione del minore straniero attraverso l'apprendimento della lingua del paese ospitante che si identifica prima come bisogno primario ai fini di un concreto e completo percorso inclusivo e prosegue attraverso il riconoscimento, nel processo di insegnamento-apprendimento, non solo degli aspetti cognitivi ma anche e soprattutto di quelli emotivo-relazionali.

Le raccomandazioni del Consiglio e della Commissione europea presentano un quadro globale ben strutturato sui diritti a tutela dei minori stranieri migranti³. Tra i diritti riconosciuti quello all'istruzione e alla formazione svolge un ruolo di primaria importanza ai fini di una adeguata e completa integrazione del minore migrante nel paese ospitante. In tale ottica, infatti, per evitare i complessi fenomeni di

politiche sociali. <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Pagine/Dati-minori-stranieri-non-accompagnati.aspx> (consultato il 13/02/2019).

³ Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo e al Consiglio, COM(2017) 211 final.

disparità sociale la normativa italiana vigente prevede forme di tutela del minore ed iniziative volte a favorire il processo di integrazione scolastica e sociale con l'apporto sinergico di istituzioni, comunità di accoglienza ed associazioni. All'interno di questa rete il CPIA svolge un ruolo fondamentale di tutela e di garanzia del diritto del minore all'istruzione e alla formazione. Tale struttura, nella quale sono iscritti i minori stranieri non accompagnati ospitati nelle Comunità di accoglienza, è impegnata prioritariamente a garantire l'alfabetizzazione alla lingua italiana che costituisce la condizione necessaria per l'accesso all'istruzione e al lavoro ed è quindi lo strumento fondamentale per garantire l'integrazione e l'inclusione sociale.

Il presente lavoro di ricerca si apre con un excursus normativo, a livello internazionale e nazionale, sul concetto di minore straniero non accompagnato cercando di delinearne le possibili tipologie anche se difficilmente circoscrivibili (capitolo 2). L'indagine affronta in modo dettagliato la tematica del diritto all'istruzione e alla formazione dei minori stranieri non accompagnati. In tale direzione si evidenzia l'importanza di un approccio interculturale nel processo di promozione del diritto alla istruzione e formazione, per la cui concreta realizzazione sono necessari insegnanti adeguatamente preparati e formati, disponibili a progettare e ad attuare soluzioni didattiche innovative, operando in maniera integrata e in un'ottica di continuità con le risorse presenti nel contesto territoriale. E ciò in una rete inclusiva che individua nel cambiamento del contesto la condizione necessaria di ogni successiva forma di adattamento didattico. Infatti il successo scolastico e formativo dei minori stranieri non accompagnati si garantisce solo mettendo a sistema tutte le risorse presenti nel territorio: sia quelle in servizio nelle Comunità, sia quelle in servizio nelle strutture scolastiche e formative (capitolo 3).

La ricerca sul campo (capitolo 4) indaga sul ruolo del Centro Provinciale per l'istruzione degli adulti di Agrigento nel processo di integrazione scolastica e sociale dei minori migranti ed in particolare se quanto previsto dalla normativa vigente sull'assetto organizzativo e didattico di tali centri si traduce in concrete prassi didattiche volte a personalizzare i percorsi di apprendimento e a garantire la necessaria alfabetizzazione linguistica e culturale, condizione imprescindibile nel processo di integrazione sociale dei minori stranieri migranti. L'efficacia dell'azione del Centro provinciale istruzione adulti dipende da una molteplicità di fattori di cui alcuni sono interni all'istituzione scolastica e riguardano le forme di flessibilità progettate e realmente attuate, la formazione iniziale ed in servizio dei docenti ed altre di natura esterna riguardante le sinergie realizzate con gli altri soggetti del territorio, ovvero istituzioni (Comuni, Prefettura, Questura), Associazioni, Comunità di accoglienza, tutor. La ricerca sul campo condotta nella provincia di Agrigento intende fornire un quadro esaustivo della qualità degli interventi messi in atto dal CPIA, individuando i punti di forza e di debolezza di un'esperienza che ha preso avvio da appena un quinquennio e che negli ultimi due anni si è dovuta misurare anche con la pandemia da Covid-19 che, come è avvenuto per tutti le istituzioni scolastiche, ha imposto agli operatori scolastici forme di intervento didattico a distanza con evidenti ricadute sulla qualità stessa dell'offerta formativa. L'indagine condotta in provincia di Agrigento, intende riportare sia i dati quantitativi relativi all'iscrizione di minori stranieri nei corsi di alfabetizzazione e di primo livello sia ai poli di fruizione dei corsi distribuiti nel territorio provinciale.

L'indagine qualitativa intende accertare se la scuola riesce a garantire ai minori una esperienza di apprendimento coerente con i bisogni educativi che tali minori esprimono. A tal fine si è ritenuto necessario raccogliere dati relativi alle condizioni familiari e sociali di partenza

dei minori, ai livelli di istruzione, alle aspettative e ai progetti per il futuro, tutti elementi utili a ricostruire un quadro sufficientemente organico delle loro competenze pregresse sia in campo lavorativo sia in campo linguistico e tecnologico. L'indagine intende altresì indagare la qualità delle sinergie realizzate tra Centro provinciale istruzione adulti e le comunità di accoglienza, al cui interno operano figure professionali che hanno un ruolo talvolta non secondario nel processo di integrazione sociale dei minori.

La lettura del quadro complessivo intende mettere in luce che l'inclusione dei minori stranieri è strettamente connessa all'alfabetizzazione linguistica e culturale, ma si realizza pienamente solo se accompagnata da una necessaria e coerente attività di formazione in servizio da intendersi come leva strategica per il miglioramento continuo della qualità dei processi di insegnamento-apprendimento. Solo integrando istruzione e formazione possiamo dare senso ai percorsi di alfabetizzazione culturale e motivare così i minori stranieri prefigurando loro un futuro qualitativamente diverso. In conclusione la ricerca intende accertare se il sistema dei principi culturali e pedagogici contenuti nelle norme di riferimento a tutela dei minori stranieri non accompagnati si traduce in coerenti prassi didattiche in un contesto di insegnamento-apprendimento fortemente segnato sia dalla qualità delle esperienze pregresse degli insegnanti sia dalla storia di vita di questa particolare categoria di studenti, di cui alcuni esprimono bisogni educativi speciali che costituiscono una sfida per la scuola.

INTRODUCCIÓN

"Por una vez, al menos una vez, espero y rezo para que los ciudadanos europeos y sus gobernantes no se pregunten dónde quieren ir los seres humanos que llaman a las puertas cerradas con demasiada frecuencia de los países occidentales ricos. Espero y rezo para que al menos una vez nos preguntemos de qué están huyendo, y por qué, y de quién es la responsabilidad de que sus países se hayan convertido en un infierno en la tierra"

Desmond Tutu

Los países europeos, durante muchos siglos, han sido lugares desde los que emigraron personas a otros continentes, pero, a partir de mediados del siglo XX, se han ido transformando paulatinamente en tierras de acogida de inmigración. Es decir, se han convertido en destinos de migrantes, primero adultos, pero también y cada vez más de menores, niños y/o adolescentes, buscando mejorar su calidad de vida.

En concreto, desde las dos últimas décadas hasta la fecha hemos asistido a un flujo de inmigración continuo y creciente con destino a Italia desde los países del norte de África y del África subsahariana, territorios devastados por guerras y hambrunas⁴. Los protagonistas de este proceso migratorio son también decenas de miles de menores extranjeros no acompañados que han recibido de sus familias el mandato concreto de buscar trabajo y así garantizar la supervivencia de los que se han quedado en su país de origen con remesas en efectivo.

Los menores extranjeros presentes en Italia constituyen un grupo múltiple y heterogéneo, por este motivo aparecen diferentes perfiles migratorios. Hay niños y /o jóvenes que han pasado personalmente

⁴ Según datos proporcionados de manera detallada por los informes de seguimiento de los últimos 8 años, del Ministerio de Trabajo y Políticas Sociales italiano (vid. <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Pagine/Dati-minori-stranieri-non-accompagnati.aspx>, consultado el 13/02/2020).

por el proceso migratorio junto a sus familiares, otros que han llegado posteriormente bajo el procedimiento legislativo de reagrupación familiar, o que han nacido en el mismo país de acogida de padres extranjeros. Otra tipología está representada por los menores que emprenden la experiencia de la migración solos, que se encuentran en Italia sin la asistencia y representación de sus padres u otros adultos (Pizzi, 2016).

Esta última categoría se define en el Derecho italiano e internacional como "menor no acompañado". Específicamente, de esta tipología en particular se ocupa esta tesis doctoral.

La característica que distingue a estos menores -y que los connota con necesidades y expectativas específicas- es el hecho de que viven la experiencia migratoria solos sin familia o adultos de referencia como compañeros de viaje (Di Rosa, 2019, p.166, traducción propia).

En este sentido, la presencia de menores extranjeros no acompañados requiere respuestas adecuadas para su asistencia y protección, así como itinerarios educativos que puedan incentivar procesos de inserción, integración social, crecimiento y desarrollo.

Los flujos migratorios, por una parte están poniendo en crisis a la Unión Europea, que se muestra incapaz de implementar una estrategia de actuación común, incluso contando con normas comunitarias bastante claras al respecto, y por otro lado están instando a países como Italia, plenamente involucrados en estos flujos, a desarrollar iniciativas cada vez más efectivas que permitan gestionar mejor el fenómeno de la inmigración en el cumplimiento de los derechos reconocidos a estas personas en las Convenciones internacionales, entre los cuales tiene una especial importancia sin duda el derecho a la educación y a la formación (Sgarito, 2019, p.231, traducción propia).

Los menores extranjeros no acompañados presentes en Italia son chicos⁵ originarios principalmente de los países del norte de África y África subsahariana que abandonan su país para escapar de situaciones de guerra o persecución y de condiciones económicas y sociales desfavorecidas, en algunos casos para evitar un futuro como "niño soldado" (Pizzi, 2016).

La mayoría de ellos son adolescentes que muchas veces no cuentan con documentos que acrediten su identidad, y en su imaginario los países a los que emigran se perciben como lugares de bienestar y de ingresos fáciles. Una imagen que muchas veces choca con una realidad mucho más dura de lo esperado. Para un adolescente que emigra, el desapego de los afectos familiares y el impacto ante otras formas de vivir y pensar, pueden provocar la aparición de un sentimiento de extrañeza que puede resultar en inadaptación.

Por ello es necesario iniciar un proceso real y efectivo de integración del menor extranjero a través del aprendizaje de la lengua del país de acogida, cuestión que se identifica como una necesidad primordial para lograr el propósito de un itinerario de inclusión concreto y completo y que continúa a través del reconocimiento, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no solo de los aspectos cognitivos sino también y sobre todo de aquellos emocionales-relacionales. En este sentido, las recomendaciones del Consejo y la Comisión Europea presentan un marco global bien estructurado sobre los derechos de los menores extranjeros migrantes y que se abordan en esta tesis.

Entre los derechos que tienen reconocidos, los derechos a la educación y a la formación juegan un papel de primordial importancia a los efectos de una adecuada y completa integración del niño

⁵ Relativamente ai minori stranieri non accompagnati di genere femminile in Italia la percentuale degli ultimi 5 anni si aggira intorno al 5,8% del totale. Come evidenziato dai reports di monitoraggio, compiuti dal Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali. <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Pagine/Dati-minori-stranieri-non-accompagnati.aspx> (consultato il 13/02/2019).

migrante en el país de acogida. En este sentido, y concretando este marco normativo a nivel territorial, para evitar los complejos fenómenos de desigualdad social, la legislación italiana vigente prevé formas de protección para los menores e iniciativas destinadas a favorecer el proceso de integración escolar y social con la contribución sinérgica de las instituciones, comunidades de acogida y asociaciones. Dentro de esta red, los Centros Provinciales de Educación de Adultos (en adelante CPIA) juegan un papel fundamental en la protección y garantía de los derechos del menor extranjero no acompañado a la educación y a la formación. Esta estructura, en la cual son matriculados los menores extranjeros no acompañados acogidos en las Comunidades de acogida, tiene como principal objetivo garantizar la alfabetización en lengua italiana, condición necesaria para el acceso a espacios educativos formales y laborales y, por tanto, resultan una herramienta fundamental para garantizar la integración y la inclusión social.

Este trabajo de investigación comienza con un excursus normativo, a nivel internacional y nacional, sobre el concepto de menor extranjero no acompañado, tratando de delinear sus posibles tipologías, pese a que son difíciles de delimitar (capítulo 2). Posteriormente se aborda en detalle la cuestión del derecho a la educación y formación de los menores extranjeros no acompañados. Al respecto, se destaca la importancia de un enfoque intercultural en el proceso de promoción del derecho a la educación y la formación, para cuya concreta realización se requieren docentes adecuadamente preparados y capacitados, disponibles para diseñar e implementar soluciones didácticas innovadoras, operando de forma integrada con los recursos presentes en el contexto territorial y aportando continuidad a las acciones educativas. Y esto en una red inclusiva que identifica el cambio de contexto como condición necesaria para cualquier forma posterior de adaptación didáctica. De hecho, el éxito escolar y

educativo de los menores extranjeros no acompañados solo puede garantizarse mediante la sistematización de todos los recursos presentes en el territorio: tanto los que están al servicio de las Comunidades como los que están al servicio de las estructuras escolares y formativas (capítulo 3).

La investigación de campo (capítulo 4) profundiza en el papel del Centro Provincial de Educación de Adultos de Agrigento en el proceso de integración escolar y social de los menores migrantes no acompañados y, en particular, si las previsiones incluidas en la normativa vigente sobre la estructura organizativa y educativa de estos centros se traduce en praxis didácticas concretas, orientadas a personalizar los itinerarios de aprendizaje y a garantizar el manejo de claves lingüísticas y culturales de central importancia en el proceso de integración social de los menores extranjeros migrantes.

La eficacia de la actuación del Centro Provincial de Educación de Adultos depende de una multiplicidad de factores, algunos de los cuales son internos, de la propia institución escolar, y se refieren a los mecanismos de flexibilidad diseñados y efectivamente implementados, así como de la formación inicial y continua de los docentes. Contamos también con otros factores de carácter externo, relativos a las sinergias logradas con otros sujetos actuantes en el territorio, es decir, instituciones (municipios, prefectura, jefatura de policía), asociaciones, Comunidades de acogida, tutores, etc.

La investigación realizada en la provincia de Agrigento pretende brindar un panorama exhaustivo de la calidad de las intervenciones implementadas por la CPIA, identificando las fortalezas y debilidades de una experiencia que comenzó hace apenas cinco años y que en los dos últimos también tuvo para hacer frente a la pandemia del Covid-19 que, como sucedió con todas las instituciones educativas, impuso formas de intervención educativa a distancia a los actores educativos,

con evidentes repercusiones en la calidad de la propia oferta formativa.

De cara a reportar datos cuantitativos relativos a la presencia de menores extranjeros no acompañados matriculados en los cursos de alfabetización de primer nivel (así como en otros cursos distribuidos por toda la provincia), se ha desarrollado una encuesta en la provincia de Agrigento.. Por otro lado, y de manera complementaria, se han realizado entrevistas con la intención de averiguar si la escuela es capaz de garantizar a los menores una experiencia de aprendizaje acorde con las necesidades educativas que ellos mismos expresan. Con esta finalidad, se consideró necesario producir datos relativos a las condiciones familiares y sociales de partida de los menores, su nivel de educación, expectativas y planes de futuro, todos ellos elementos útiles para reconstruir un cuadro suficientemente orgánico de sus situaciones de partida y competencias previas.. A través de la entrevista también se pretende investigar la calidad de las sinergias creadas entre el CPIA y las Comunidades de acogida, dentro de las cuales operan perfiles profesionales que en ocasiones tienen un papel protagonista en el proceso de integración social de los menores.

Las conclusiones a las que nos lleva el conjunto de la investigación pretenden resaltar que la inclusión de menores extranjeros está estrictamente ligada al manejo de claves lingüísticas y culturales del país de acogida, pero solo se realiza plenamente si va acompañada de una imprescindible y coherente actividad de formación continua entendida como palanca estratégica para la mejora continua de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Solo integrando la educación y la formación podremos dar sentido a los itinerarios de integración social y así motivar a los menores

extranjeros prefigurando un futuro cualitativamente diferente para ellos.

En definitiva, la investigación pretende determinar si el sistema de principios culturales y pedagógicos contenidos en los estándares de referencia para la protección de los menores extranjeros no acompañados se traduce en metodologías de enseñanza coherentes en un contexto de enseñanza-aprendizaje fuertemente marcado tanto por la calidad de las experiencias previas de los docentes como por las trayectorias vitales de esta categoría concreta de estudiantes, algunos de los cuales manifiestan necesidades educativas especiales que suponen un desafío para el sistema educativo especializado que se les ha asignado.

CAPITOLO PRIMO: DESCRIZIONE, OBIETTIVI E AMBITO DELLA RICERCA

1.1. OBIETTIVI E AMBITO DELLA RICERCA

Nel panorama degli interventi finalizzati ai minori non accompagnati sussistono differenti livelli di complessità riguardanti la molteplicità di servizi e di attività che devono essere messe in atto. A tutela dei diversi diritti dei minori la normativa vigente prevede il concorso sinergico di attori diversi: scuola, Comunità di accoglienza, tutore volontario, mediatore culturale. Ciascun soggetto è chiamato a svolgere i propri compiti in un'ottica di integrazione con quella degli altri. Pertanto il chi fa, che cosa, come, quando e con chi andrebbe collocato all'interno di un progetto coerentemente integrato. La qualità dei servizi a tutela dei diritti del minore dipende soprattutto dalle sinergie che diversi soggetti operanti nel territorio sono chiamati a realizzare. La mancanza delle necessarie forme di collaborazione si traduce quasi sempre in disfunzionalità dei servizi ed è causa di reciproche accuse di inadempienza e di responsabilità.

Il presente lavoro di ricerca intende fornire elementi di riflessione sulla qualità degli interventi che il Centro provinciale istruzione adulti (d'ora in poi CPIA) di Agrigento mette in atto a tutela del diritto all'istruzione e alla formazione dei minori stranieri non accompagnati, che, anche se privi di permesso di soggiorno, hanno il diritto di essere iscritti nelle scuole di ogni ordine e grado e l'iscrizione deve avvenire nei modi e alle condizioni previste per i minori italiani e può essere richiesta in qualunque periodo dell'anno da parte di chi ne esercita la tutela legale. L'indagine quanti-qualitativa di tipo esplorativo, effettuata nel CPIA di Agrigento, ha come obiettivo quello di rilevare dati informativi sulla presenza dei minori non accompagnati (d'ora in poi MSNA) all'interno dei corsi attivati da tale struttura e di comprendere la qualità dell'accoglienza e dell'integrazione scolastica

tramite il diretto coinvolgimento dei protagonisti, ovvero gli operatori scolastici (dirigente scolastico ed insegnanti) e gli studenti minori.

La scelta dell'oggetto della ricerca non è casuale, ma ponderato sulla base di conoscenze acquisite in questi anni nel corso di altre ricerche che, utilizzando la metodologia dell'intervista, hanno raccolto le storie dei minori stranieri non accompagnati in altre regioni d'Italia: storie che raccontano esperienze dolorose e spesso traumatiche ed esprimono il bisogno di essere ascoltate nel senso ampio del termine e di vedere recuperata la fiducia andata distrutta in un mondo ostile vissuto dai più come stigmatizzante. La ricerca evidenzia la necessità di conoscere quale sia il percorso scolastico dei minori non accompagnati, in quali corsi del CPIA attualmente siano collocati, quali figure di riferimento li supportano, come sono accolti, quali strumenti sono stati predisposti per far fronte alle loro prime necessità. L'obiettivo della ricerca è quello di indagare il fenomeno dei MSNA nel CPIA di Agrigento e le sue caratteristiche, ma, soprattutto, di analizzare il modo in cui la scuola e le comunità di accoglienza si relazionano fra loro e con i minori stranieri e quali risorse vengono messe in atto per fronteggiare le situazioni che emergono.

1.2. DESCRIZIONE DELLA RICERCA

Per indagare in modo completo ed esaustivo il ruolo del CPIA nel processo di istruzione e di formazione dei MSNA si è scelto di svolgere un'indagine a carattere descrittivo/conoscitivo, che ha interessato la struttura di Agrigento con le sue sedi distaccate e i suoi punti di fruizione.

L'indagine ha esplorato le seguenti aree: il contesto, il profilo socio-culturale dei minori stranieri non accompagnanti, il progetto migratorio, la dimensione dell'integrazione scolastica e sociale, gli esiti scolastici nei corsi di alfabetizzazione e di primo livello, la qualità

dei rapporti tra CPIA e le strutture presenti nel territorio, le modalità organizzative e didattiche messe in atto dal CPIA, la formazione dei docenti.

In merito al contesto sono state raccolte informazioni sulla rete provinciale delle sedi di fruizione dei corsi di alfabetizzazione e di primo livello, in merito al profilo socio-culturale sono state raccolte informazioni socio-demografiche (età, sesso, livelli di scolarizzazione, paese di provenienza, numeri componenti della famiglia, attività svolta prima della partenza, attività lavorativa dei genitori). Sono state poste altresì domande sui tempi e i modi dell'accoglienza, sui luoghi di approdo e sulla tipologia di strutture in cui sono ospitati i minori e sul possesso di documenti per il soggiorno e la richiesta di asilo politico o della protezione umanitaria. In merito al progetto migratorio sono state poste domande sui motivi dell'emigrazione, sul progetto futuro, se ritengono di continuare a studiare e se hanno in mente di ritornare un giorno nel loro paese di origine. La dimensione dell'integrazione scolastica e sociale è stata indagata con domande sulla conoscenza della lingua italiana e sui contesti in cui è utilizzata. È stato chiesto inoltre se le condizioni offerte dalle comunità di accoglienza consentono di avere occasioni significative di apprendimento dell'italiano (attività ricreative, ascolto di radio, visione di TV, utilizzo dei social, eventuali amicizie con italiani, etc.). Sono state poste domande sulle difficoltà incontrate nel processo di apprendimento.

La qualità dei rapporti tra CPIA e le strutture presenti nel territorio è stata indagata con domande volte ad accertare la presenza di figure di accompagnamento del minore, tra cui principalmente il tutore volontario che garantisce le informazioni utili all'inserimento sociale del minore e gli fornisce anche il necessario supporto emotivo, le

figure professionali operanti presso le Comunità di accoglienza tra cui educatori, psicologi e mediatori culturali.

In merito al processo di accoglienza e di integrazione sono state poste domande volte a descrivere le difficoltà incontrate all'atto dell'inserimento scolastico degli alunni e gli strumenti che vengono utilizzati per superarle. In particolare si è inteso accertare se è presente un mediatore linguistico e se la scuola ha individuato un docente tutor che possa essere punto di riferimento costante per il MSNA e figura di intermediazione con il tutore e gli operatori presenti nelle comunità di accoglienza. Inoltre attraverso il focus group con i docenti che operano nel CPIA si è cercato di indagare quali strategie didattiche sono adottate per favorire il processo di apprendimento dei minori stranieri e se sono presenti attività di formazione in servizio per i docenti a supporto del processo di miglioramento della qualità dei processi di insegnamento- apprendimento. Sono stati rilevati altresì gli esiti scolastici dei minori stranieri frequentanti i corsi di alfabetizzazione e di primo livello, rilevando i tassi di insuccesso scolastico e le possibili sue cause.

1.3. STRUMENTI DELL'INDAGINE⁶

Al fine di perseguire al meglio gli obiettivi prefissati l'indagine ha utilizzato i seguenti strumenti:

1. Questionario compilato dalla struttura amministrativo-didattica del CPIA di Agrigento
2. Intervista semi-strutturata al Dirigente scolastico del CPIA
3. Intervista semi-strutturata ai minori stranieri non accompagnati iscritti e frequentanti il CPIA

⁶ Si riportano negli allegati 1-2-3-4-5 i protocolli delle interviste, focus group e questionario

4. Intervista semi-strutturata alle figure di accompagnamento (tutore volontario, responsabile di comunità, mediatore interculturale)

5. Focus group con gli insegnanti del CPIA

- **Questionario**

È stato utile per la rilevazione di dati quantitativi sulla presenza dei minori stranieri non accompagnati iscritti e frequentanti i corsi di alfabetizzazione e di primo livello del CPIA e per fornire un quadro esauriente sul profilo socio- culturale dei MSNA e sul fenomeno della dispersione scolastica.

- **Intervista semi-strutturata al Dirigente Scolastico del CPIA di Agrigento**

Sono state poste domande sui temi e sulle problematiche relative alla frequenza dei corsi da parte dei MSNA per evidenziare i bisogni e le difficoltà di questa particolare categoria di utenti nonché i problemi incontrati nell'azione di insegnamento dai docenti che operano spesso con gruppi di studenti eterogenei per nazionalità, cultura e livello di competenza e che pongono una serie di problematiche di tipo psicologico di cui è necessario tener conto. Le domande sono state finalizzate altresì a verificare se i docenti operanti nel CPIA abbiano una preparazione pregressa nella didattica ad alunni stranieri e se siano in possesso di specifiche competenze linguistiche ed interculturali e se la scuola al riguardo ha previsto percorsi di formazione in servizio. Sono state altresì poste domande sui profili socio- linguistici degli alunni stranieri nonché sull'eventuale presenza di alunni analfabeti o a bassa scolarizzazione. Sono state poste domande sull'organizzazione della didattica con particolare riferimento al numero di alunni per classe, alle modalità con cui gli alunni sono assegnati alle classi e le strategie adottate in presenza di minori analfabeti o con scarsa scolarizzazione. È stato chiesto se ci

sono occasioni di confronto fra gli insegnanti e quali possono essere le cause della dispersione scolastica.

- **Intervista semi-strutturata ai minori stranieri non accompagnati iscritti e frequentanti il CPIA**

Sono stati intervistati minori stranieri non accompagnati iscritti ai corsi di alfabetizzazione linguistica e ai corsi di primo livello. Le interviste hanno permesso di acquisire informazioni sui paesi di provenienza, sui livelli di istruzione, sui nuclei familiari di appartenenza, sulle ragioni che hanno determinato la scelta migratoria e sul processo migratorio. Inoltre sono state acquisite informazioni sulle difficoltà incontrate nel processo di integrazione scolastica e sociale e sul livello di conoscenza della lingua italiana. In particolare si è cercato di individuare attraverso la narrazione dei minori quali eventuali situazioni di disagio sono state da loro vissute e se il contesto scolastico ha cercato di dare una risposta adeguata alla molteplicità dei bisogni da loro espressi.

- **Intervista semi-strutturata alle figure di accompagnamento (tutore volontario, responsabile di comunità di accoglienza, mediatore interculturale)**

Sono state poste domande sulle mansioni svolte dalle figure di accompagnamento in servizio nelle comunità di accoglienza al fine di rilevare le difficoltà e i problemi di varia natura che incidono sul processo di integrazione scolastica e sociale dei MSNA. Le interviste hanno permesso di acquisire informazioni sul livello di tutela dei diritti dei minori stranieri con particolare riguardo a quello dell'istruzione e della formazione.

- **Focus Group con gli insegnanti che operano nel Centro Provinciale Istruzione Adulti di Agrigento**

Per acquisire informazioni sulla qualità dei processi di insegnamento-apprendimento si è fatto ricorso alla tecnica del focus group con gli

insegnanti, che ha permesso di avere un quadro chiaro ed esaustivo dei bisogni evidenziati dai minori stranieri e sui problemi organizzativi e didattici affrontati dai docenti.

Sono stati svolti due focus group distinti. Nel primo hanno partecipato cinque insegnanti dei corsi di alfabetizzazione, mentre nel secondo sono stati coinvolti 4 docenti dei corsi di primo livello del CPIA.

In particolare si è discusso sulle competenze necessarie per insegnare ai MSNA (esperienza pregressa di insegnamento nei CPIA, conoscenza di una qualche lingua straniera, possesso di competenze interculturali, frequenza di corsi di aggiornamento). La discussione è servita altresì ad approfondire le problematiche relative all'insegnamento a minori stranieri analfabeti, alle strategie didattiche e agli approcci metodologici utilizzati dagli insegnanti.

È stato altresì chiesto se sono state messe in atto esperienze di sperimentazione particolarmente significative.

1.4. METODOLOGIA ADOTTATA

La presente ricerca, al fine di perseguire al meglio le proprie finalità ha adottato un approccio metodologico di tipo quanti-qualitativo⁷. Tale prospettiva metodologica, basata su specifici presupposti ontologici ed epistemologici, è finalizzata prioritariamente a "spiegare o descrivere o prevedere eventi osservabili, isolando i fattori da un contesto e studiandone le relazioni" (Coggi, & Ricchiardi, 2005, p. 25).

A livello Internazionale, a riguardo, le possibilità di integrazione tra i due approcci sono state da più parti difese, sostenendo all'interno del dialogo la tesi dei cosiddetti "metodi misti" o "modelli misti"

⁷ Nel panorama italiano importanti riflessioni circa l'integrazione dei metodi quantitativi e qualitativi si ritrovano ad esempio nei contributi di Lumbelli (1984); Calvani (1998); Campelli (1996); Mantovani (1998) o Pellerey (2011).

(Tashakkori & Teddlie, 1998; Greene, 2008)⁸, basati su un paradigma preciso, il *pragmatismo*, le cui origini sono state rintracciate da Murphy (1990) e da Cherryholmes (1992) in Dewey. Il nuovo paradigma si fonda sulla tesi della compatibilità tra approcci quantitativi e approcci qualitativi (Hammersley,1992; Brannen,1992; Halfpenny, 1997; Tashakorri, & Teddlie, 2003; Mertens, 1998; Johnson, & Onwuegbuzie, 2004; Mason, 2006;).

Pertanto il "metodo misto", seppur inconciliabile sul piano teorico perché strutturato su correnti riconducibili a due diverse visioni della realtà sociale, ha prodotto nel tempo risultati importanti e significativi, contribuendo, se sapientemente integrato, a comprendere, tramite il confronto dei diversi punti di vista, fenomeni sociali complessi quali sono appunto quelli affrontati nella presente ricerca (Corbetta, 1999).

Seguire l'approccio dei metodi misti comporta l'uso dei metodi quantitativo e qualitativo in un singolo studio; poiché ciascuno di questi, come è noto, ha i propri punti di forza e le proprie limitazioni, il combinarli insieme per rispondere in modo più completo alle domande di ricerca complesse sembra essere per molti ricercatori una buona soluzione (Picci, 2012, p.191).

1.4.1. L'APPROCCIO QUANTITATIVO

L'approccio quantitativo si è rilevato utile per elaborare un quadro di sintesi dei dati pubblicati dal Ministero del Lavoro sulla presenza dei MSNA negli ultimi cinque anni. A tal fine per meglio comprendere la dimensione del fenomeno indagato la ricerca riporta nella prima parte l'analisi dei seguenti grafici:

- Presenza in Italia dei MSNA con differenza di genere dei MSNA 2015-2019

⁸ Le traduzioni presenti nel seguente lavoro sono proprie in collaborazione con il Direttore di tesi.

- Distribuzione per fasce d'età dei MSNA in Italia 2015-2019
- Distribuzione per regione di accoglienza dei MSNA in Italia 2015-2019
- Paesi di provenienza dei MSNA in Italia 2015-2019

Nella seconda parte, si riportano i dati raccolti tramite un questionario compilato dalla struttura amministrativa e didattica del CPIA di Agrigento sull'iscrizione e sulla frequenza dei MSNA nei corsi di alfabetizzazione e di primo livello.

In particolare l'indagine sviluppa l'analisi dei seguenti grafici:

- MSNA iscritti corso di alfabetizzazione anni scolastici 2016/17-2020/2021
- Titolo conseguito–corso alfabetizzazione anni scolastici 2016/17-2020/2021
- MSNA iscritti corso di primo livello anni scolastici 2016/17-2020/2021
- Titolo conseguito–corso di primo livello anni scolastici 2016/17-2020/2021

1.4.2. L'APPROCCIO QUALITATIVO

La presente ricerca, al fine di perseguire al meglio gli obiettivi prefissati, in modo da dare una maggiore profondità ai temi trattati, ha adottato anche un approccio qualitativo⁹.

⁹ La ricerca qualitativa in Italia si presenta con una lunga tradizione alle spalle. La nascita di tale metodologia si pone a cavallo tra gli anni quaranta e cinquanta. Tuttavia la sua nascita fu posticipata, poiché durante il suo percorso incontrò numerosi e difficili impedimenti tra cui quello più importante è il Ventennio fascista. La vera istituzionalizzazione di tale approccio metodologico avviene negli anni Sessanta. Tuttavia il suo cammino di crescita e affermazione risulta particolarmente complesso poiché in questi anni la sociologia italiana matura attraverso il confronto con la sociologia funzionalista anglo-americana, il pregiudizio, sempre più radicato nei confronti della ricerca qualitativa, ovvero della sua (presunta) non-scientificità. Pertanto bisogna attendere gli anni ottanta per assistere ad un cambio di passo che porta un interesse specifico, concreto e vivace verso la ricerca e la sociologia qualitativa (Gobo, 2008).

Nello specifico è stata utilizzata l'intervista semi-strutturata¹⁰, che si caratterizza per un basso livello di direttività da parte dell'intervistatore e consente agli intervistati sulla base di una traccia di spaziare sugli argomenti oggetto di discussione. La traccia quindi ha costituito il perimetro degli argomenti entro cui muoversi durante l'intervista (Corbetta, 1999).

Le domande sono state poste in forma generale, ad eccezione di qualche domanda chiusa. L'intervistato è stato lasciato libero di esprimere le proprie valutazioni e di avere un ruolo attivo nella conduzione dell'intervista, un ruolo pressoché equivalente a quello dell'intervistatore (De Lillo, 2010). Le interviste sono state fatte al Dirigente Scolastico del CPIA, ai responsabili delle comunità in cui sono ospitati i minori, al mediatore interculturale, al tutore volontario e ai minori stranieri. Hanno preso avvio da domande predefinite, ma è stata concessa sia all'intervistato che all'intervistatore la possibilità di "andare oltre" e di esplorare aspetti inizialmente non previsti.

La metodologia utilizzata è stata quella del Grounded Theory Methodology (Tarozzi, 2008), che adotta un procedimento induttivo ed è particolarmente utile per una ricerca che tende non a verificare un'ipotesi, ma ad esplorare un fenomeno in modo da ottenere informazioni non previste a priori.

Ciò che viene richiesto al ricercatore che utilizza questa metodologia è l'impegno in un'attività interpretativa capace di mettere in luce i significati attribuiti alla realtà dai partecipanti alla ricerca: "l'approccio

¹⁰ Con l'espressione intervista semi-strutturata si fa riferimento a quella modalità di intervista in cui il ricercatore inizia da un'idea generale dell'ambito di ricerca offrendo all'intervistato la possibilità di esporre il proprio pensiero, introducendo anche tematiche inizialmente non considerate (per le tecniche di rilevazione la letteratura è sterminata, si segnalano solo alcune fonti italiane particolarmente utili per l'applicazione pratica: per la tecnica dell'intervista (Losito, 2004),(Gianturco, 2005); per la tecnica del focus group (Albanesi, 2004),(Corrao, 2002); per una panoramica sulle tecniche qualitative (Cardano, 2003).

alla ricerca tramite la grounded theory è unicamente focalizzato alla scoperta" (Pickard, 2010, p. 258).

Tale metodologia è una delle più utilizzata al mondo (Torazzi, 2008). È stata sviluppata originariamente da due sociologi, Barney Glaser e Anselm Strauss nel libro *The Discovery of the Grounded Theory* (1967).

La grounded theory è la costruzione teorica che non è frutto del processo logico deduttivo, che non è generata dal procedimento deduttivo astratto, che prende spunto da riflessioni teoriche preesistenti, sia pure riformulandole, e che non assegna ai dati il valore di prova empirica utile per verificare ed illustrare le suddette speculazioni. Perché vede nei dati la fonte della teoria che da loro senso, l'origine e la ragione di quest'ultima, ed assegna ai dati medesimi uno statuto teorico ben diverso da quello di meri elementi utili per la verifica di teorie formulate a partire da altro invece che da essi stessi (Strati, 2008. p.9).

La tecnica utilizzata è quella dell'analisi comparativa, alternativa rispetto a quelle più specifiche in uso, che comprende un insieme di azioni capaci di generare una teoria fondata sui dati (Tarozzi, 2008). Il punto di forza è quello di "lasciar parlare" i dati raccolti sul campo, senza fare riferimento a teorie preesistenti, in modo che il risultato che ne scaturisce è una interpretazione del fenomeno in esame completamente contestualizzata.

Questo tipo di metodologia di analisi qualitativa, attraverso l'espletamento delle sue quattro fasi, ha permesso di raccogliere i punti chiave delle interviste (fase 1: codificazione), di riunire codici con contenuti simili per raggrupparli in concetti più ampi (fase 2: concettualizzazione), di aggregare gruppi di concetti simili per produrre una teoria (fase 3: categorizzazione), di utilizzare le categorie ottenute per descrivere in dettaglio il contenuto della ricerca (fase 4: teorizzazione).

Il motivo principale di tale scelta metodologica si fonda sulla necessità di indagare un processo sociale (il diritto all'istruzione e alla formazione dei MSNA) senza considerare come punto di partenza le ipotesi e le teorie preconcepite, ma lasciando che sia il setting studiato a far affiorare gli aspetti peculiari di tale fenomeno indagato. Inoltre tale metodologia si propone come scopo ultimo non solo di indagare e rendere chiaro un processo, ma soprattutto a far emergere una teoria sociale che spieghi il processo analizzato. Quindi tale tecnica mi ha offerto la possibilità di comprendere in profondità la posizione dei MSNA nella nostra società ed in particolare in quella scolastica, e come le istituzioni ed in modo particolare la Scuola si attivano per meglio strutturare un percorso di inclusione scolastico e sociale. Inoltre tale metodologia mi ha offerto la possibilità di compiere una ricerca che sia difendibile da un punto di vista scientifico ed empirico, ma che nello stesso tempo lasci lo spazio alle caratteristiche di affiorare attraverso i vissuti, i pensieri, le motivazioni dei soggetti coinvolti.

CAPITOLO SECONDO: I MINORI NON ACCOMPAGNATI IN ITALIA

2.1. IL MINORE STRANIERO NON ACCOMPAGNATO: CONCETTO

Il fenomeno dei minori soli, o non accompagnati, è probabilmente uno degli aspetti più articolati delle attuali migrazioni internazionali, in grado di rivelare pregi e limiti d'accoglienza dei Paesi ospitanti. Questo fenomeno migratorio costituisce una vera sfida per l'Unione Europea e i suoi Stati membri, ma è aggravato in alcuni casi dalla vicinanza tra i paesi di accoglienza e i paesi di origine degli immigrati, come nel caso dell'Italia o della Spagna (Durán Ruiz, 2021). Le motivazioni che spingono tali minori a intraprendere la via dell'emigrazione sono svariate. L'accoglienza dei minori soli richiede la predisposizione di misure di accoglienza, che garantiscano percorsi di integrazione e formazione. Prima di analizzare la normativa, è necessario definire con chiarezza di cosa si sta parlando, distinguendo tra chi rientra in tale tipologia e chi vi è escluso. La prima definizione condivisa di MSNA si trova nell'art. 1 com.1 della Risoluzione del Consiglio del 26 giugno 1997 "sui minori non accompagnati, cittadini di paesi terzi":

La presente risoluzione si applica ai cittadini di Paesi terzi di età inferiore ai diciotto anni che giungono nel territorio degli Stati membri non accompagnati da un adulto per essi responsabile in base alla legge o alla consuetudine e fino a quando non se ne assuma effettivamente la custodia un adulto per essi responsabile. La presente risoluzione è parimenti applicabile ai minori, cittadini di paesi terzi, rimasti senza accompagnamento successivamente al loro ingresso nel territorio degli Stati membri¹¹.

¹¹ Art.1 Com.1 Risoluzione del Consiglio del 26 giugno 1997 "sui minori non accompagnati, cittadini di paesi terzi" (GU n. C 221 del 19/07/1997 pag. 0023-0027)

In tale definizione sono compresi minori richiedenti asilo o protezione umanitaria, minori vittime di tratta, minori che emigrano dal loro Paese con il sostanziale consenso di coloro che esercitano la potestà genitoriale o invece contro la loro volontà, per molteplici motivi, più frequentemente per fattori economici, alla ricerca di un lavoro e di un futuro migliore. Nello specifico, relativamente alla definizione, in base al dettato legislativo italiano, ai sensi del DPCM n.535, in applicazione della suddetta Risoluzione del Consiglio dell'Unione Europea, si utilizza la formula "minore straniero non accompagnato presente nel territorio dello Stato", intendendo il minorenne di cittadinanza non italiana né di altri Stati dell'Unione Europea che, non avendo presentato domanda di asilo, si trova per qualsiasi causa nel territorio privo di assistenza e di rappresentanza da parte dei genitori o di altri adulti legalmente responsabili in base alle leggi vigenti nell'ordinamento italiano. La dicitura utilizzata in Italia, "minori non accompagnati", è solo in parte condivisa in ambito europeo.

Un'ulteriore possibile definizione giunge dall'Alto Commissariato delle Nazioni Unite per i Rifugiati (Acnur), che suggerisce l'uso dell'espressione *Separated children*- bambini separati o minori separati¹². L'espressione "minore separato", secondo l'Alto Commissariato, sembrerebbe più specifica a porre la giusta attenzione sulla protezione di cui questo gruppo necessita. Tali minori si trovano in una situazione di triplice sofferenza - fisica, sociale, psicologica- come risultato della mancanza delle cure e della protezione dei loro genitori, o comunque di cure primarie che possono garantire un ambiente consono alla loro crescita.

La recente legge n° 47/2017 (Zampa) ci fornisce la definizione più aggiornata di MSNA:

¹² Fondo Europeo per i Rifugiati. Programma annuale 2009 Azione 2.1.A Si vuole evidenziare come vi sia anche la possibilità che un minore arrivi in un Paese in compagnia di genitori che poi lo abbandonano, oppure con altri adulti che si fingono genitori/parenti, ma che in realtà sono trafficanti o sfruttatori.

È minore straniero migrante non accompagnato quel soggetto minore non avente cittadinanza italiana o dell'Unione Europea, il quale si trova, per una 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 italiano¹³.

Nel programma a favore dei Minori Separati in Europa (*Separated Children in Europe Program*), frutto dell'iniziativa congiunta tra Acnur e Save the Children, si parla di "minori al di sotto di diciotto anni di età, che si trovano fuori dal loro Paese di origine, separati da entrambi i genitori o da un adulto che è responsabile della sua cura e della sua protezione"¹⁴ (Save the Children, 2016) .

Il programma *Separated Children in Europe*, nato nel 1997, si fonda sulla cooperazione con le Ong (Organizzazioni non governative) di vari stati europei, in maniera tale da formare una rete. Esso persegue una serie di obiettivi di base secondo i quali ogni minore separato dovrebbe: a) godere del diritto alla sicurezza, alla protezione; b) avere un tutore esperto, al quale rivolgersi; c) ricevere guida e supporto appropriati durante il soggiorno nel Paese di destinazione; d) essere considerato innanzitutto come un minore e come un individuo unico piuttosto che come un semplice migrante soggetto a controllo; e) essere coinvolto nelle scelte che lo riguardano; f) avere la possibilità di sviluppare le proprie potenzialità; g) poter crescere in relazione non da solo, ma con gli altri, con i quali sviluppare i suoi bisogni sociali, emozionali ed educativi.

¹³ Art.2 com.1 Legge 7 aprile 2017, n. 47 "Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati".

¹⁴ Save the Children, (2016). Atlante Minori Stranieri non Accompagnati. <https://www.savethechildren.it/sites/default/files/AtlanteMinoriMigranti2017.pdf> (consultato il 23/07/2019)

Un ultimo aspetto da porre in rilievo è quello relativo alla distinzione tra i minori che richiedono asilo e quelli che non lo richiedono, considerati migranti economici. In Italia esistono legislazioni separate in merito e quindi le stime sulla presenza dei minori stranieri non accompagnati non tengono conto del numero dei minori richiedenti asilo; invece la tendenza europea è quella di non dare a questa distinzione un'importanza decisiva tale da dividere le due categorie. Il minore straniero è più spesso considerato soggetto avente diritto di protezione e cura a prescindere dalla sua posizione formalmente definita. Questa situazione si deve anche al fatto che, ad eccezione dei Paesi del Mediterraneo, in Europa la maggioranza dei MSNA viene automaticamente e formalmente classificata come richiedenti asilo (Bichi, 2008).

Pur con queste differenze nell'approccio al problema, la presenza di minori emigrati da soli comporta anche in Italia la necessità di garantire a tale tipologia di soggetti risposte adeguate in termini di assistenza, protezione e interventi di inserimento e di integrazione sociale. Il tutto in un'ottica di rete che coinvolge sia le autorità centrali che i governi locali. Questi ultimi, soprattutto in qualità di soggetti deputati all'accoglienza e all'attivazione della rete dei servizi, si sono trovati nella difficile situazione di dover gestire una situazione complessa, dovendo allo stesso tempo garantire la protezione dei minori e il contenimento dei flussi migratori (Giovannetti, 2008).

Nonostante gli impegni maturati a livello politico, la condizione reale dei minori che arrivano in Europa è tuttora molto distante dai principi fondamentali e dai valori di tutela dei diritti affermati nelle carte internazionali e nella normativa europea (Durán Ruiz, 2021).

Permangono ancora profonde differenze tra i vari paesi europei nel campo della garanzia ai minori del diritto all'istruzione. Paesi come

l'Italia riconoscono a pieno tale diritto, altri lo escludono in maniera evidente, altri ancora lasciano la questione in una condizione di indeterminatezza. Ciò ha indotto la Commissione Europea ad adottare la Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo e al Consiglio "La protezione dei minori migranti", unitamente ad un documento di lavoro in cui si dà conto dell'attuazione del piano di azione sui minori non accompagnati (2010-2014)¹⁵.

2.2. LA PRESENZA DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI IN ITALIA: SITUAZIONE

La presenza in Europa di minori stranieri non accompagnati è in crescita anche se a fasi alterne. Limitata solo ad alcuni paesi fino agli anni novanta interessa ora tutta l'Europa; si tratta di migliaia di giovani che potrebbero essere facilmente tutelati ed inclusi se venissero attuati degli interventi politici adeguati (Petti, 2004). Negli anni ottanta i primi minori soli iniziarono ad arrivare in Italia; La prima ondata significativa, compiuta prevalentemente da minori provenienti dall'Est-Europa, si è verificata a cavallo tra gli anni novanta e l'inizio del secondo millennio.

Oggi l'Italia è uno dei Paesi, fra gli Stati Membri dell'UE, che riceve ed accoglie il maggiore numero di minori stranieri non accompagnati. Con la Primavera Araba del 2012 e con la strage di Lampedusa dell'ottobre 2013, ci troviamo nel pieno di una crisi umanitaria con un flusso di migranti verso l'Europa sempre più numericamente crescente; per dare un'idea gli arrivi registrati nel 2010 sono stati 4.438 mentre quelli del 2016 sono stati 17.373 (Ministero del Lavoro e delle politiche Sociali 2017).

¹⁵Comunicazione della Commissione al parlamento europeo e al consiglio, COM(2010) 213 definitivo. In tale comunicazione la Commissione ribadisce la necessità che tutti i minori debbano avere immediatamente accesso all'assistenza legale e sanitaria, al sostegno psicosociale e all'istruzione, a prescindere dal loro status.

In modo particolare l'Italia è coinvolta dal fenomeno dei minori migranti, per essere divenuta, insieme ad altri paesi dell'Unione Europea, principale territorio di approdo di adolescenti e fanciulli che migrano dai loro paesi per provare a migliorare le loro condizioni di vita (Giovannetti, 2007). Di conseguenza, la costante crescita del numero di minori stranieri non accompagnati che arrivano nel territorio italiano ha indotto ad adottare delle misure emergenziali con la finalità prioritaria di individuare interventi idonei ed efficaci volti a garantire il diritto alla protezione internazionale, di una categoria così vulnerabile quale è quella dei minori soli. Viaggiatori, spesso non per scelta, che si trovano improvvisamente ad attraversare diversi Paesi del mondo senza nessuna fase preparatoria al distacco. Il passaggio del mare, infatti, è solo l'ultima tragica tappa di un percorso lungo e difficile, giovani alla mercé di spietate mafie transnazionali che non distinguono il guadagno da una vita umana, rendendoli vittime di violenze, carcerazioni, lavori forzati e vessazioni di ogni tipo.

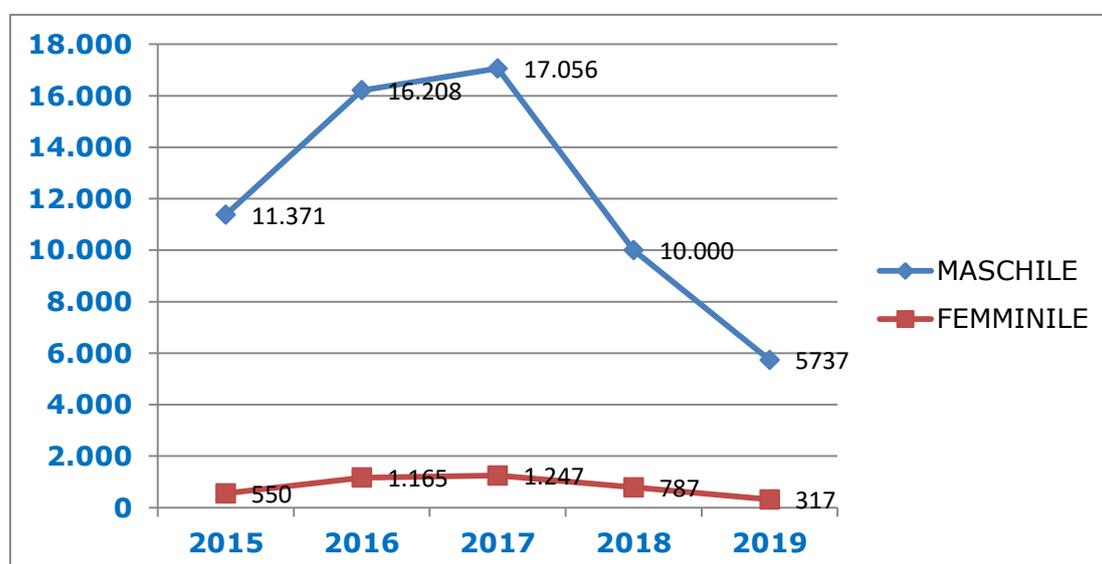
In Italia, come nel resto d'Europa, è difficile definire l'effettivo numero di MSNA, poiché si tratta di soggetti con spiccata tendenza alla mobilità da un luogo a un altro. Nel nostro Paese, dal 2000, è effettuata una rilevazione statistica da parte del Ministero dell'Interno che, in concomitanza con le Linee guida sui minori stranieri non accompagnati¹⁶, ha ulteriormente promosso la raccolta dei dati istituendo un Sistema Informativo per il Censimento e il Monitoraggio dei MSNA presenti sul territorio nazionale. Le informazioni sui MSNA riguardano i soggetti che sono intercettati e segnalati alle autorità e

¹⁶Linee guida sui minori stranieri non accompagnati. Direzione generale dell'immigrazione e delle politiche di integrazione: "Le competenze della Direzione generale dell'immigrazione e delle politiche di integrazione". Attraverso il Decreto ministeriale del 19 dicembre 2013 il Ministero dell'Interno è intervenuto sul tema dei MSNA istituendo prima il cosiddetto Comitato per minori stranieri, in seguito, dal 2013, sopprimendo tale ente e trasferendo le competenze in materia alle Direzione generale dell'immigrazione e delle politiche d'integrazione. <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Documents/linee-guida-minori-stranieri-non-accompagnati-def.pdf> (consultato il 13/07/2018)

sono presi in carico da parte dei Comuni. Il sistema di monitoraggio, sulla base della normativa nazionale, non prende in considerazione i minori richiedenti asilo né quelli provenienti da un Paese dell'Unione Europea. I MSNA che compaiono dunque nelle statistiche ufficiali sono soltanto una parte di quelli effettivamente presenti in Italia.

Dall'analisi dei grafici¹⁷ è possibile fornire significative informazioni su alcune caratteristiche del fenomeno: presenza, fasce d'età, distribuzione per regione, cittadinanza di provenienza.

Grafico 1: Presenza in Italia dei MSNA con differenza di genere dei MSNA in Italia 2015-2019



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Report Nazionale, anni di riferimento 2015-2019

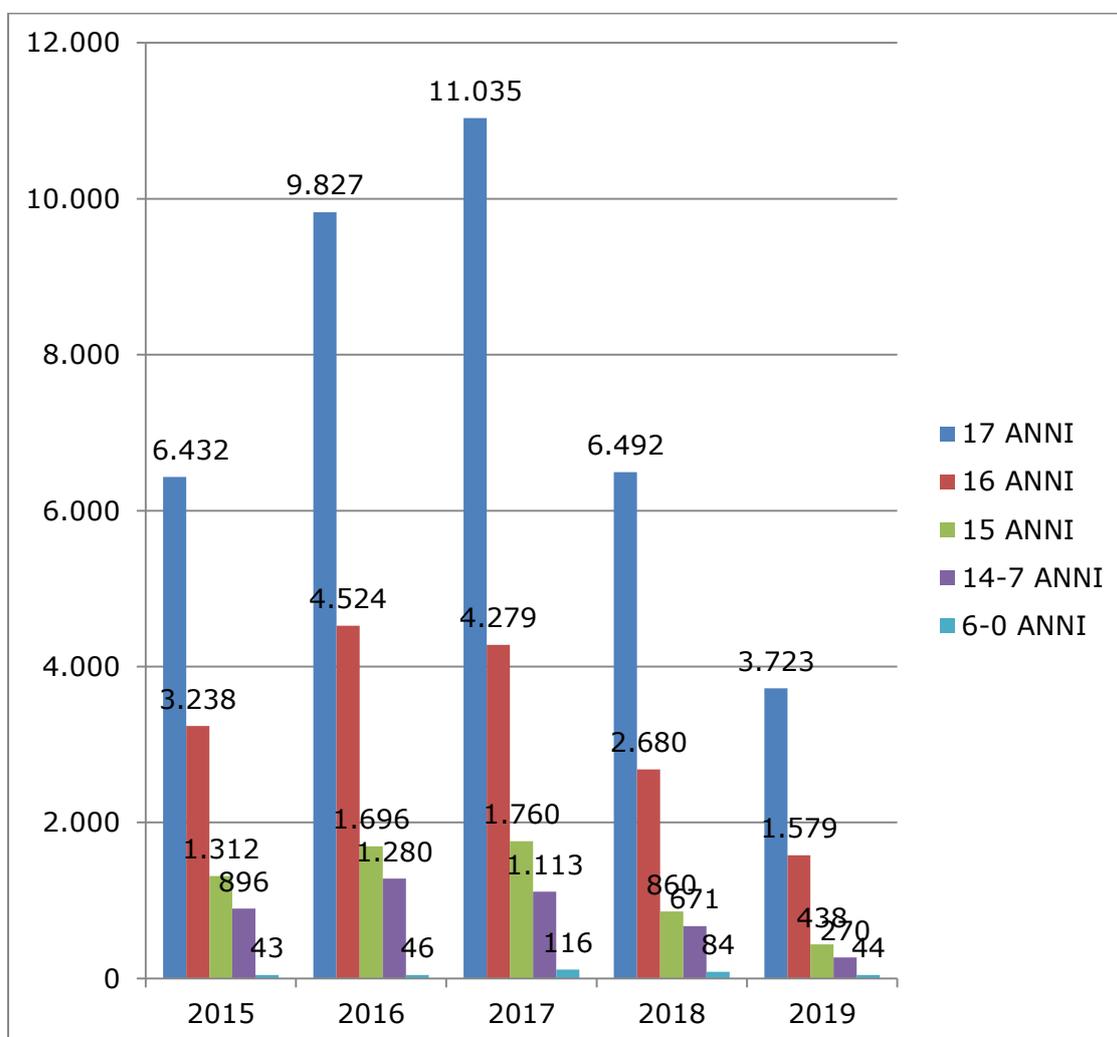
Il grafico 1 indica la presenza in Italia dei MSNA con differenza di genere. Nel quinquennio di riferimento sono arrivati nelle coste italiane 64.438 minori, di cui il 94,7% di genere maschile e il 5,3% di genere femminile. Nel primo triennio (2015-2017), come si evince dal grafico, il flusso registra un incremento delle presenze dei MSNA fino

¹⁷ I grafici(1-2-3-4) analizzano alcuni aspetti del fenomeno migratorio . A tal fine sono stati utilizzati i Report statistici relativi ai dati sui minori stranieri non accompagnati, raccolti e censiti dalla Direzione Generale dell'Immigrazione e delle Politiche di Integrazione, consultabili dal sito del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali. L'analisi si riferisce ai MSNA sbarcati sulle coste italiane dal 2015 al 2019.

al raggiungimento del picco nell'anno 2017 in cui si registrano 18.303 presenze. Nell'ultimo biennio (2018-2019) il flusso registra un decremento.

Al 31 dicembre 2019 risultano presenti 6054 MSNA; ovvero si è registrato un decremento del 43,9 % rispetto allo stesso periodo di rilevazione dell'anno precedente; rispetto al 2017, invece, la diminuzione delle presenze risulta pari al 66,9%.

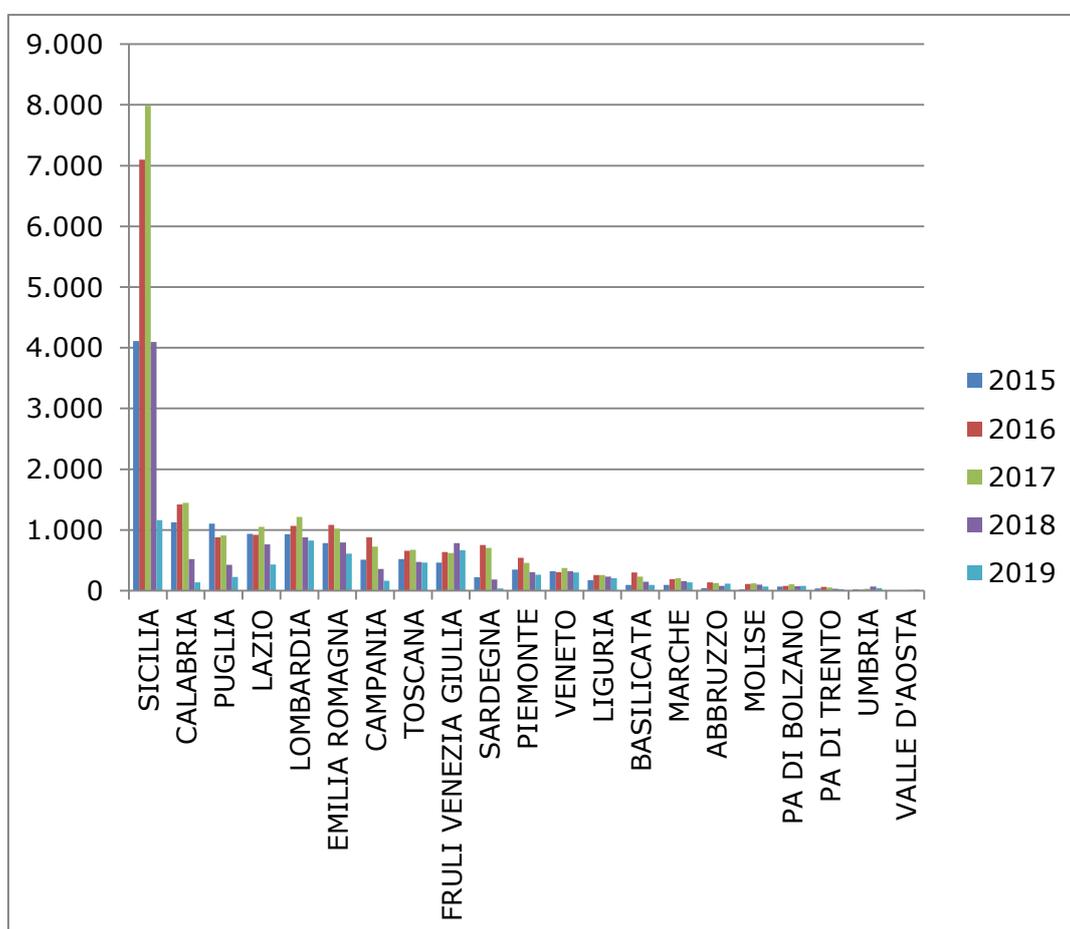
Grafico 2: Distribuzione per fasce d'età dei MSNA in Italia 2015-2019



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Report Nazionale, anni di riferimento 2015-2019

Il grafico 2 indica la distribuzione per fasce d'età. Rispetto all'età, il 61,4% dei MSNA ha 17 anni, i sedicenni costituiscono quasi un quarto del totale il 23,8%, il 7,2% dei minori ha 15 anni, il 4,4% ha tra i 7 e i 14 anni e solo lo 0,7% tra 0 e 6 anni. L'incidenza di percentuale dei diciassettenni e dei sedicenni, a parte l'incremento di qualche punto nell'ultimo anno, rimane sostanzialmente stabile negli anni di riferimento. La fascia d'età più rappresentata nelle comunità è quella fra i 16 e i 17 anni, ossia quella prossima alla maggior età, con tutta una serie di problematiche che ne derivano.

Grafico 3: Distribuzione per regione di accoglienza dei MSNA in Italia 2015-2019



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Report Nazionale, anni di riferimento 2015-2019

Il grafico 3 indica la distribuzione per regione di accoglienza. La Sicilia è la regione che ospita il maggior numero di MSNA. Nel periodo di riferimento la Sicilia ha accolto il 37,95% di MSNA seguita dalla

Lombardia con il 7,62, dalla Calabria con il 7,21, dall'Emilia Romagna con il 6,64 e la Puglia con il 5,48.% . Come si evince dal grafico le tre regioni meridionali (Sicilia, Calabria e Puglia ospitano il 50% del totale.) Nell'ultimo biennio, fermo restando il decremento generalizzato su tutte le regioni d'Italia, si evidenzia che le regioni meridionali (Sicilia, Calabria, Puglia) hanno subito una diminuzione della presenza dei MSNA molto più significativa rispetto alle altre regioni.

Tabella 1: Paesi di provenienza dei MSNA in Italia 2015-2019

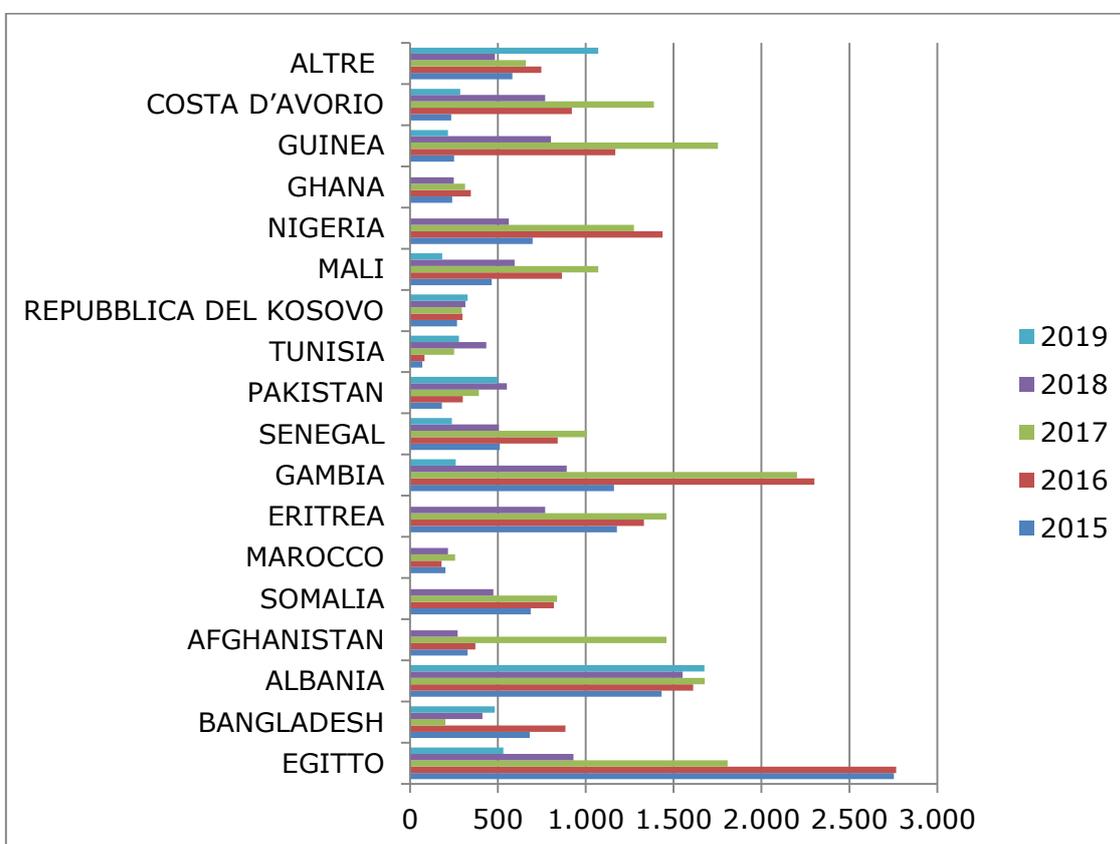
Paesi di provenienza	2015	2016	2017	2018	2019	totale
EGITTO	2.753	2.766	1.807	930	531	8.787
BANGLADESH	681	885	202	413	482	2.663
ALBANIA	1.432	1.611	1.677	1.550	1676	7.946
AFGHANISTAN	328	372	1.459	272	-	2.431
SOMALIA	686	818	837	475	-	2.816
MAROCCO	201	179	256	217	-	853
ERITREA	1.177	1.331	1.459	770	-	4.737
GAMBIA	1.161	2.302	2.202	892	260	6.817
SENEGAL	512	841	1.006	505	239	3.103
PAKISTAN	181	300	392	552	501	1.926
TUNISIA	70	83	251	434	278	1.116
REPUBBLICA DEL KOSOVO	268	298	296	315	328	1.505
MALI	465	865	1.071	596	184	3.181
NIGERIA	697	1.437	1.274	563	-	3.971
GHANA	241	347	314	249	-	1.151
GUINEA	252	1.168	1.752	802	217	4.191
COSTA D'AVORIO	234	922	1.388	769	286	3.599
ALTRE	582	748	660	483	1.072	3.545
Totale	11.921	17.273	18.303	10.787	6.054	64.438

Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Report Nazionale, anni di riferimento 2015-2019

La tabella n°1 ed il grafico n°4 indicano i paesi di provenienza, evidenziando l'andamento migratorio di MSNA nel periodo di riferimento. Il risultato rilevante è che il flusso non è costante nel

tempo ed è determinato da vari fattori, soprattutto da eventi che si possono verificare a livello internazionale e che portano i minori a dover lasciare i propri Paesi.

Grafico 4: Paesi di provenienza dei MSNA in Italia 2015-2019



Fonte: Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Report Nazionale, anni di riferimento 2015-2019

Nel quinquennio in esame i MSNA sbarcati nelle coste italiane sono 64438. Le maggiori nazionalità rappresentative in Italia sono: L'Egitto con il 13,63%, l'Albania con il 12,33%, il Gambia con il 10,58% e l'Eritrea con il 7,35. Nello specifico in relazione all'ultimo biennio, in

cui si registra un decremento generalizzato, gli stati Tunisia, Kosovo e Pakistan sono in controtendenza poiché registrano un aumento delle presenze in valore assoluto: rispettivamente i minori tunisini sono 251 nel 2017, 434 nel 2018 e 278 nel 2019. La stessa cosa per i minori provenienti dal Kosovo: 296 nel 2017, 315 nel 2018 e 328 nel 2019. Anche i minori Pakistani aumentano durante gli anni del decremento: 392 nel 2017, 552 nel 2018 e 501 nel 2019. Al contrario, sempre in relazione agli ultimi due anni, gli stati che registrano un maggiore decremento sono Gambia e Costa D'avorio. In particolare i minori provenienti dal Gambia sono 2202 nel 2017, 892 nel 2018 e 260 nel 2019. Mentre quelli provenienti dalla costa D'Avorio sono: 1388 nel 2017 769 nel 2018 e 286 nel 2019. Diversamente sempre questi due ultimi stati in esame durante il periodo della crescita (2015-2017) hanno fatto registrare un maggiore incremento rispetto agli altri stati.

2.3. LE RAGIONI DELL'EMIGRAZIONE

Il fenomeno migratorio si è intensificato nel periodo recente per l'esplosione demografica dei paesi asiatici ed africani, per la nuova mobilità consentita e motivata dall'evoluzione tecnologica e dal miglioramento delle vie di comunicazione, per le spinte globalizzatrici, per l'attuale accelerazione nel campo della comunicazione globale per le crisi internazionali e per le guerre sparse in tutto il pianeta (D'Ignazi, 2005).

Le motivazioni che spingono ad emigrare sono molteplici. Bisogna distinguere push factors (problematiche interne ad un paese che incoraggiano a partire) e pull factors (elementi attrattivi del paese d'arrivo; per es. reale o presunta abbondanza di lavoro, condizioni di vita migliori, maggiore libertà) (Ambrosini, 2005).

Il processo migratorio non scaturisce da un "singolo" fattore ma è il prodotto dell'interazione complessa tra fattori situati su più livelli. Infatti la decisione alla "partenza" di ogni individuo è influenzata in

modo determinante dalle caratteristiche soggettive, ma asserire che ogni individuo agisce seguendo i propri bisogni e desideri, ossia in base alla propria dimensione soggettiva, non implica ignorare la dimensione sociale del desiderio, dimensione oggettiva che non va trascurata.

In merito all'immigrazione minorile, le analisi delle storie di vita dei MSNA delineano il profilo del nuovo soggetto migratorio, ovvero adolescenti e giovanissimi (perlopiù di sesso maschile provenienti specialmente dall'Albania, Marocco, Romania, Afghanistan, Bangladesh, Egitto, Tunisia, Eritrea, Gambia), che giungono nel nostro Paese, da soli, spinti a migrare da alcune principali motivazioni: scarse condizioni economiche, ricerca di migliori condizioni sociali, mancanza di diritto allo studio (Giovannetti, 2018) . Tali ragioni vanno studiate non separate ma tra loro correlate ed interagenti. Se ciò non fosse si rischierebbe di trascurare fattori legati a contesti familiari e affettivi di fondamentale rilevanza per la progettualità di vita di questi giovani. Il progetto migratorio è elaborato, nella maggioranza dei casi, nell'ambito familiare; per tale motivo per i MSNA è indispensabile fare riferimento al contesto familiare di provenienza, in cui matura l'idea di emigrare. Il disagio sociale e la precarietà economica determinano un'anticipata responsabilizzazione dei ragazzi, chiamati a dare il loro contributo per soddisfare anche i bisogni delle famiglie. Spesso, l'unica soluzione possibile- per quanto radicale- sembra essere l'emigrazione, che permette di ricevere anche la formazione e l'istruzione necessaria a trovare, successivamente, un lavoro.(Melossi & Giovannetti, 2002).

Elementi questi che nel Paese di origine sono generalmente preclusi:

Il compito cui sono chiamati questi adolescenti - in genere di età superiore ai quattordici anni- sancisce e concretizza comunque una dimensione presente in molti contesti culturali, il passaggio rapido, cioè, dall'infanzia a un'età "adulta", in cui farsi carico del proprio

destino e del proprio futuro, senza più il sostegno e la protezione dei genitori o degli adulti della famiglia (Bichi, 2008, p. 67).

Quando la spinta parte proprio dai genitori, quest'ultimi vivono la scelta della migrazione del figlio con molta speranza; questo può rappresentare il primo step di un percorso che può portare a opportunità di miglioramento delle condizioni di vita per tutto il nucleo familiare. Infatti spesso il progetto di vita dei minori stranieri non accompagnati è circoscritto alla possibilità di trovare un lavoro e di poter contribuire a sostenere economicamente la famiglia rimasta nel paese di origine (Sgarito, 2019).

È chiaro che, anche se la scelta migratoria viene sostenuta sia emotivamente che concretamente, non mancano dolore e preoccupazione per ciò che può comportare il vivere in luoghi lontani, a contatto con popoli e culture molto diversi dalla propria. È necessario fare una netta distinzione tra coloro che, come appena detto, emigrano spinti dalla famiglia per necessità economiche, e quelli che sono mossi a farlo per la volontà di sottrarli a pericoli di vario tipo insiti nella società di appartenenza, spesso avara in prospettiva di crescita e formazione. Per questi genitori, l'emigrazione del figlio rappresenta un'alternativa migliore e meno rischiosa, rispetto a quanto offerto dal Paese d'origine, nella convinzione che altrove sia possibile trovare maggiori opportunità di formazione e istruzione e conseguentemente migliori prospettive di lavoro in un contesto societario più ordinato.

Quando si parla di MSNA giovani (adolescenti di 16-17 anni), può accadere che la scelta dell'emigrazione non sia condivisa con la famiglia d'origine, ma sia frutto di una decisione autonoma, per cui la partenza avviene anche senza un esplicito consenso dei genitori. Strettamente connessi tra loro sono, pertanto, il modo con cui è presa la decisione di partire e i vissuti la accompagnano: un conto è scegliere la partenza autonomamente, altro è accettare una decisione nata all'interno della famiglia. Ascoltando le storie di vita raccontate

dai minori, ho potuto notare come essi facciano costantemente riferimento alla propria famiglia, anche in quei casi in cui ci siano rapporti conflittuali. Il bisogno di mantenere i legami con la propria realtà familiare, risulta davvero molto forte. La famiglia, seppur lontana fisicamente, è molto vicina emotivamente, ma questa contemporaneità di lontananza e vicinanza, quindi di presenza e assenza, pone il MSNA in una dimensione di estrema fragilità. In questo caso, si può notare come si ha necessità di "investire" su figure di riferimento alternative -gli educatori in questo caso- che diventano "contenitore emotivo" in assenza dei genitori, ma anche figure adulte di riferimento che veicolano strumenti adeguati (Giovannetti, 2008).

Dal racconto delle storie di vita dei minori secondo la Giovannetti (2008) è possibile individuare quattro tipologie di profili nei quali confluiscono fattori di spinta e di attrazione che determinano i flussi migratori:

- Minori in fuga da guerre, persecuzioni, conflitti, che sono spinti da motivi oggettivi e non hanno una destinazione chiara. Il loro percorso pertanto è caratterizzato da molteplici tappe, da cambiamenti continui nelle aspettative e nella meta.
- Minori che emigrano perché attratti da nuovi modelli e stili di vita, a volte appresi dai media e dalle immagini televisive che alimentano questo desiderio, in alcuni casi sin dall'infanzia. Ma anche le testimonianze dei "pionieri", magari diffuse tramite i social, possono costituire una fonte di ispirazione. La loro volontà di emancipazione è connessa, in questo caso, con il desiderio di fuggire da una deprivazione non solo economica ma anche esistenziale.
- Minori "mandati", e cioè sollecitati ad emigrare per ragioni economiche. Costoro arrivano in Italia con un progetto migratorio, sovente, simile a quello degli adulti appartenenti alla medesima

nazionalità. Una parte di essi è "inviata" dalla famiglia, con finalità di sopravvivenza e di miglioramento socio-economico; altri vengono in Italia di loro iniziativa, senza il consenso dei genitori, a volte approfittando di fughe collettive. La scelta dell'Italia come Paese di destinazione è conseguenza di una serie di esperienze acquisite indirettamente, che ormai fanno parte della formazione culturale del Paese di provenienza.

- Minori spinti dalla destrutturazione sociale, che scelgono di emigrare in conseguenza della partenza dei membri della famiglia o del gruppo degli amici.

Nella realtà per lo più tali profili sono ibridi ed intrecciati tra di loro.

Un'altra distinzione considera l'iter amministrativo che il minore segue una volta giunto in Italia. In base a tale criterio i MSNA secondo Silvestri (2018) sono distinti in:

- MSNA classici, che hanno diritto al permesso di soggiorno in quanto minori. Costoro raggiunta la maggiore età, se hanno seguito un percorso di formazione e di integrazione della durata di tre anni possono richiedere tre tipi di permesso di soggiorno: per attesa occupazione, per motivi di studio, per motivi di lavoro.
- MSNA richiedenti asilo, (MSNARA) ovvero quei minori che richiedono protezione internazionale senza avere familiari adulti presenti sul territorio nazionale.
- MSNA vittime di tratta, ovvero minori in fuga da violenza, conflitti o povertà che in assenza di canali di accesso legali si sono affidati ai trafficanti per la traversata e che finiscono nel circuito dello sfruttamento.

2.4. LA NORMATIVA A TUTELA DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI

Lo scopo di questo paragrafo è quello di fornire un quadro generale delle norme a tutela dei minori stranieri non accompagnati, che costituiscono una categoria vulnerabile verso la quale gli Stati sono

tenuti a mettere in atto iniziative concrete di protezione. Non è semplice sintetizzare in modo organico ed esaustivo l'insieme delle norme a tutela di tali soggetti, la cui condizione giuridica sia in ambito internazionale che nazionale ha subito, nel corso degli ultimi anni, una costante e continua evoluzione giurisprudenziale da parte dei diversi provvedimenti normativi, finalizzati a disciplinare le diverse problematiche: l'identificazione, l'affidamento, la tutela, l'accoglienza, l'integrazione, l'alfabetizzazione, l'autorizzazione al soggiorno.

La normativa internazionale a tutela dei minori stranieri non accompagnati si sviluppa secondo due principali direttive. In primo luogo la normativa analizza in profondità lo status e i diritti dei minori stranieri non accompagnati, mentre in un secondo momento, la tutela internazionale in materia di migrazione minorile è diretta alla salvaguardia del minore straniero non accompagnato richiedente asilo. La principale fonte di diritto internazionale a tutela del primo gruppo di individui è la Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia del 1989 mentre per il secondo gruppo di norme bisogna fare riferimento alla Convenzione di Ginevra sullo status dei rifugiati e degli apolidi del 1951. L'analisi di questi due testi normativi è utile per analizzare nei paragrafi successivi il quadro normativo europeo ed italiano.

2.4.1. LA CONVENZIONE INTERNAZIONALE SUI DIRITTI DELL'INFANZIA (1989)

Dopo la nascita dell'Organizzazione delle Nazioni Unite (ONU), il 20 novembre 1959 l'Assemblea Generale delle Nazioni Unite ha approvato la Dichiarazione dei diritti del fanciullo, revisionata poi nel 1989 con la creazione della Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia. La Dichiarazione dei diritti del fanciullo del 1959 riafferma il principio di eguaglianza già espresso dalla Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo del 10 dicembre 1948, oltre a riconoscere la peculiarità della condizione del fanciullo. L'articolo 25,

com. 2 della Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo, il quale sarà ripreso nel preambolo della Convenzione del 1989, stabilisce che la maternità e l'infanzia hanno diritto a speciali cure ed assistenza e che tutti i bambini, nati nel matrimonio o fuori di esso, devono godere della stessa protezione sociale.

Dunque la Dichiarazione ha avuto il merito di riprendere questi principi ed ampliarli nel riconoscere a tutti i bambini i dieci principi fondamentali: il principio di non discriminazione; il diritto di precedenza di soccorso in ogni circostanza; il diritto a una protezione speciale in virtù della sua condizione di minore; il diritto a un nome e a una nazionalità; il diritto alla sicurezza sociale; il diritto a ricevere cure specifiche in situazioni di minoranza fisica, mentale o sociale; il diritto a ricevere sicurezza materiale e morale da parte dei genitori; il diritto all'istruzione; il diritto di protezione dallo sfruttamento e da condizioni di negligenza e crudeltà; il diritto a godere indiscriminatamente dei principi della Dichiarazione.

Successivamente nel 1989 l'emanazione della Convenzione Internazionale sui diritti dell'infanzia, denominata anche Convenzione di New York¹⁸, segna un traguardo importante nell'evoluzione della tutela dei diritti dei minori, fornendo per la prima volta uno strumento vincolante di diritto cogente in materia. La Convenzione, oltre a riconoscere al fanciullo una serie di diritti civili e politici in linea con i diritti sanciti dal Patto internazionale sui diritti civili e politici del 1966, entrato in vigore il 23 marzo del 1976, prevede anche una serie di diritti economici, sociali e culturali, sanciti dal Patto internazionale sui diritti economici, sociali e culturali, adottato nel 1966 ed entrato in vigore il 3 gennaio 1976. Il documento stabilisce gli standard minimi per un'adeguata tutela dei diritti del fanciullo,

¹⁸ La Convenzione di New York Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia approvata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 20 novembre 1989 si articola in 54 articoli, improntati verso la definizione dei diritti spettanti al fanciullo, ossia ogni essere umano avente un'età inferiore a diciott'anni, salvo se abbia raggiunto prima la maturità in virtù della legislazione applicabile (art. 1).

imponendo agli stati ratificanti l'obbligo di assicurare ai fanciulli il pieno godimento dei loro diritti, applicando politiche adeguate allo sviluppo delle loro facoltà.

I principi trasversali della convenzione sono tre: *in primis* il principio di non discriminazione del fanciullo, sancito dall'articolo 2 della Convenzione di New York, il quale stabilisce l'obbligo degli stati di rispettare e garantire i diritti della suddetta Convenzione, senza distinzione di sorta e a prescindere da ogni considerazione di razza, di colore, di sesso, di lingua, di religione, di opinione politica o altra del fanciullo o dei suoi genitori o rappresentanti legali, dalla loro origine nazionale, etnica o sociale, dalla loro situazione finanziaria, dalla loro incapacità, dalla loro nascita o da ogni altra circostanza (art. 2, com. 1). Inoltre gli stati sono tenuti ad adottare adeguati provvedimenti per tutelare il fanciullo da forme di discriminazione dettate dalla condizione sociale, dalle attività, opinioni professate o convinzioni dei suoi genitori, dei suoi rappresentanti legali o dei suoi familiari (art. 2, com. 2).

Il secondo principio generale è quello di best interest of the child – superiore interesse del minore. (art. 3, com. 1). Un principio cardine della Convenzione, a tal punto da far sì che il fanciullo possa anche essere separato dai genitori contro la sua volontà nel caso fosse ritenuto nel suo interesse superiore; ad esempio quando i genitori maltrattino o trascurino il fanciullo, oppure se vivano separati e debba essere presa una decisione riguardo il luogo di residenza del fanciullo (art. 9). A testimonianza dell'importante ruolo assunto da tale principio, nel maggio del 2013 il Comitato sui diritti del fanciullo ha dedicato un Commento generale, al fine di evidenziare la continua evoluzione e dinamicità del principio¹⁹. Il principio dell'interesse

¹⁹ Comitato sui diritti dell'infanzia commento generale n. 14 : Al paragrafo 6 il diritto di superiore interesse oltre ad essere visto come un concetto dinamico e in continua evoluzione, è considerato sotto tre aspetti:

- a) Un diritto sostanziale: il diritto del minorenne a che il proprio superiore interesse sia valutato e considerato preminente quando si prendono in considerazione interessi diversi, al fine di raggiungere una decisione sulla

superiore deve essere considerato come una regola di procedura. Ne consegue che il minore straniero giunto da solo in Italia, occupa una posizione specifica e pertanto non è mai "irregolare" (Barberis & Boccagni, 2017).

E' di estrema importanza valutare la possibile conseguenza, dell'adozione di una decisione, sui minori interessati. A parere del Comitato, la decisione finale non deve limitarsi ad affermare che il principio del migliore interesse del minore sia stato preso in considerazione, ma deve dimostrare come tale principio sia stato attuato, su quali criteri tale decisione si fondi e come gli interessi del/i minore/i siano stati soppesati (Anzaldi & Guarnier, 2015).

Il terzo principio innovativo sancito dalla Convenzione del 1989 riguarda il rispetto dell'opinione del fanciullo. L'articolo 12 prevede che gli Stati contraenti garantiscano al fanciullo capace di discernimento, ovvero il diritto di esprimere liberamente la sua opinione su ogni questione che lo interessa. Inoltre, si dà al fanciullo la possibilità di essere ascoltato in ogni procedura giudiziaria o amministrativa che lo concerne, sia direttamente, sia tramite un

problematica in questione e la garanzia che tale diritto sarà attuato ogni qualvolta sia necessaria una decisione riguardante un minore, un gruppo di minorenni identificati o non identificati, o minorenni in generale. L'articolo 3, paragrafo 1, stabilisce un obbligo intrinseco per gli Stati, è direttamente applicabile (self-executing) e può essere invocato dinanzi a un tribunale.

- b) Un principio giuridico interpretativo fondamentale: se una disposizione di legge è aperta a più di un'interpretazione, si dovrebbe scegliere l'interpretazione che corrisponde nel modo più efficace al superiore interesse del minore. I diritti sanciti nella Convenzione e nei suoi Protocolli opzionali forniscono il quadro per questa interpretazione.
- c) Una regola procedurale: ogni qualvolta sia necessario adottare una decisione che interesserà un minore specifico, un gruppo di minorenni identificati o di minorenni in generale, il processo decisionale dovrà includere una valutazione del possibile impatto (positivo o negativo) della decisione sul minore o sui minorenni in questione. La valutazione e la determinazione del superiore interesse del minore richiedono garanzie procedurali. Inoltre, la motivazione di una decisione deve dimostrare che il diritto sia stato esplicitamente preso in considerazione. A questo proposito, gli Stati parti devono spiegare in che modo il diritto sia stato rispettato nella decisione, vale a dire, ciò che è stato considerato nel superiore interesse del minore; su quali criteri si basi; e in che modo gli interessi del minore siano stati soppesati rispetto ad altre considerazioni, siano esse ampie questioni di politica o singoli casi.

rappresentante o un organo appropriato, in maniera compatibile con le regole di procedura della legislazione nazionale. Il bambino deve essere ascoltato direttamente o tramite l'intermediazione di un suo rappresentante o di una figura incaricata per questo scopo specifico. Oltre ad essere ascoltato il minore viene dunque coinvolto nelle attività decisionali che lo riguardano, potendo dunque influenzare l'esito delle decisioni prese nei suoi confronti.

Inoltre la Convenzione riconosce e garantisce: il diritto a una nome proprio, alla cittadinanza e nel possibile a conoscere i suoi genitori e a essere allevato da essi (art.7); il diritto ad essere tutelati da ogni forma di violenza, di oltraggio o di brutalità fisiche o mentali, di abbandono e di negligenza, di maltrattamenti o di sfruttamento, compresa la violenza sessuale (art.19); il diritto di poter godere del miglior stato di salute possibile e di beneficiare dei servizi medici e di riabilitazione (art.24); il diritto all'istruzione e alla formazione lavorativa in funzione delle proprie capacità (art. 28); il diritto a godere di un livello di vita sufficiente per consentire il suo sviluppo fisico, mentale, spirituale, morale e sociale (art. 27); infine il diritto di protezione contro lo sfruttamento economico e la costrizione ad alcun lavoro che comporti rischi, o che sia suscettibile di porre a repentaglio la sua educazione, o di nuocere alla sua salute o al suo sviluppo fisico, mentale, spirituale, morale o sociale (art.32).

L'articolo 10 riveste una particolare importanza per i minori migranti e in particolare per i MSNA, in quanto al comma 2 si sancisce che il fanciullo, i cui genitori risiedono in Stati diversi, ha diritto a intrattenere rapporti personali e contatti diretti regolari con entrambi i suoi genitori, salve circostanze eccezionali. Gli stati contraenti sono altresì tenuti a rispettare il diritto del fanciullo e dei suoi genitori ad abbandonare ogni paese e di fare ritorno nel paese di origine, ad esclusione di restrizioni dettate da necessità di protezione della sicurezza interna, dell'ordine pubblico, della salute o della moralità pubbliche, o dei diritti e delle libertà altrui. Inoltre, gli Stati adottano

provvedimenti per impedire gli spostamenti e i non-ritorni illeciti di fanciulli all'estero (art. 11, com. 1).

L'articolo 22 della Convenzione è l'unico articolo che presuppone la nazionalità straniera del minore come una delle condizioni necessarie per poter usufruire della protezione e dell'assistenza adeguate ai minori rifugiati. Ai sensi del primo comma del suddetto articolo, il minore rifugiato può dunque beneficiare della protezione e della assistenza umanitaria necessarie per consentirgli di usufruire dei diritti che gli sono riconosciuti dalla presente Convenzione e dagli altri strumenti internazionali relativi ai diritti dell'uomo o di natura umanitaria di cui detti Stati sono parti. Per garantire una completa protezione e assistenza, gli Stati e l'ONU collaborano per ricercare i genitori o altri familiari di ogni fanciullo rifugiato al fine di ottenere le informazioni necessarie per ricongiungerlo alla sua famiglia. Nel caso i genitori del fanciullo non fossero reperibili, verranno garantiti al minore straniero non accompagnato richiedente asilo (MSNARA) le cure e i diritti riconosciuti ad ogni altro fanciullo definitivamente oppure temporaneamente privato del suo ambiente familiare per qualunque motivo (art. 22, com. 2).

2.4.2. LA CONVENZIONE DI GINEVRA SULLO STATUS DEI RIFUGIATI (1951)

Nel paragrafo precedente è stata analizzata la principale fonte normativa a tutela dei minori, tra cui i minori stranieri non accompagnati. In questo paragrafo l'analisi riguarda la normativa a tutela dei rifugiati, includendo dunque una sotto categoria di MSNA: i minori stranieri non accompagnati richiedenti asilo (MSNARA). La principale fonte del diritto internazionale in materia di rifugiati è sicuramente la Convenzione di Ginevra sullo status dei rifugiati del 28 luglio 1951 ed entrata in vigore il 22 aprile 1954.

Essa protegge tutti coloro rientranti nella definizione di rifugiato, ossia coloro che si trovano fuori dal paese di cui sono cittadini o dove

hanno la loro residenza abituale per paura di essere perseguitati per motivi di razza, religione, nazionalità, appartenenza ad un determinato gruppo sociale o per le sue opinioni politiche (art. 1A, n. 2). Le uniche limitazioni che ostacolano l'ottenimento dello status di rifugiato sono le seguenti: aver commesso un crimine contro la pace, un crimine di guerra o un crimine contro l'umanità; aver commesso un crimine grave di diritto comune al di fuori del Paese di accogliimento e prima di esservi ammesse in qualità di rifugiati; ed essere considerati colpevoli di azioni contrarie ai fini ed ai principi della Nazioni Unite (art. 1F). Lo status di rifugiato cessa di essere applicato quando l'individuo ritorni volontariamente ad usufruire della protezione del Paese di cui ha la cittadinanza, o nel caso l'avesse persa, la riacquisisca; quando l'individuo dovesse beneficiare della protezione del Paese di cui ha acquisito una nuova cittadinanza; quando sia volontariamente tornato a stabilirsi nel Paese che aveva lasciato; e quando infine siano venute meno le circostanze in seguito alle quali è stato attribuito lo status di rifugiato (art. 1C)²⁰.

2.4.3. LA NORMATIVA DEL CONSIGLIO DI EUROPA

Il 4 novembre del 1950 venne adottata a Roma la Convenzione Europea dei Diritti dell'Uomo (d'ora in poi CEDU), entrata poi in vigore il 3 settembre del 1953²¹. In seno al Consiglio d'Europa negli

²⁰ La Convenzione di Ginevra sancisce inoltre particolari diritti e standard da conseguire per il trattamento dei rifugiati negli Stati contraenti, partendo dal diritto di non discriminazione (art. 3). Tra i principali diritti riconosciuti vi sono: il diritto a non essere respinto, tranne nei casi in cui vi siano gravi motivi per considerarlo un pericolo per la sicurezza dello Stato o sia stato oggetto di una condanna già passata in giudicato per un crimine o un delitto particolarmente grave (art. 33); il diritto a non essere punito per l'ingresso illegale nel territorio dello stato contraente (art. 31); il diritto a svolgere attività lavorativa (art. 17-19); il diritto a una dimora (art. 21); il diritto all'istruzione (art. 22); il diritto a ricevere pubblica assistenza (art. 23); il diritto alla libertà di culto (art. 4); il diritto al libero accesso ai tribunali (art. 16); il diritto al libero movimento sul territorio (art. 26); e il diritto di ottenere documenti di identità e di viaggio (art. 27, 28).

²¹ Consiglio d'Europa. Convenzione Europea dei Diritti dell'Uomo. La CEDU, ispirandosi fortemente alla Dichiarazione dei diritti dell'uomo, enuncia i diritti fondamentali che gli Stati contraenti sono tenuti a rispettare e garantire ai propri cittadini, oltre alla creazione di una Commissione e di una Corte europea dei diritti dell'uomo. Questi due organi hanno contribuito fortemente alla precisazione e

anni a seguire sono stati sottoscritti accordi volti alla tutela dei minori, a partire da due Convenzioni internazionali volte a contrastare gli illeciti trasferimenti di minori: la Convenzione europea relativa al rimpatrio dei minori e la Convenzione europea sul riconoscimento e l'esecuzione delle decisioni in materia di affidamento dei minori e di ristabilimento dell'affidamento. Il 25 gennaio del 1996 il Consiglio d'Europa ha istituito lo strumento più rilevante in materia di minori: la Convenzione europea sull'esercizio dei diritti dei minori, entrata in vigore il 1° luglio 2000 e ad oggi ratificata da 19 Stati.

La Convenzione ha lo scopo di promuovere i diritti dei fanciulli e di agevolare l'esercizio di diritti procedurali attribuiti ai minori in procedimenti innanzi all'autorità giudiziaria. Essa si ispira alla precedente Convenzione di New York, dalla quale riprende ampliandoli alcuni dei principi fondamentali, in particolare il diritto all'ascolto in ogni procedura giudiziaria che concerne il minore²². La Convenzione di Strasburgo stabilisce il preciso contenuto dell'ascolto, dichiarando l'obbligo di fornire al minore tutte le informazioni pertinenti. Il minore può beneficiare del diritto di essere consultato e di esprimere la sua opinione (art. 3, lett. a. b. c.), di poter richiedere la designazione di un rappresentante speciale e/o un avvocato. Analogamente alla Convenzione di New York, la Convenzione di Strasburgo istituisce un Comitato permanente che vigili sul rispetto dei principi da parte degli Stati contraenti (art. 16, com. 1). Il Comitato ha il compito di esaminare ogni questione relativa all'interpretazione o all'attuazione della Convenzione, di proporre emendamenti alla Convenzione, di fornire consulenza ed assistenza

applicazione dei diritti fondamentali come il diritto alla vita, il diritto a non essere assoggettati a comportamenti disumani o degradanti o ad atti di tortura, il diritto alla sicurezza e alla libertà personale, quello a un equo processo, alla libertà di manifestazione del pensiero.

²² Artt. 3 e 6 Convenzione europea sull'esercizio dei diritti dei minori; art 12 comma 2 Convenzione sui diritti del fanciullo. Entrambi i testi prevedono l'ascolto diretto da parte delle autorità e l'ascolto indiretto, ossia la delegazione dell'ascolto a un soggetto esterno.

agli organi nazionali che esercitano le funzioni di cui al paragrafo 2 dell'articolo 12 e di promuovere la cooperazione internazionale tra gli stessi (art. 16, com. 2). Il Comitato redige dei rapporti relativi ai dibattiti e alle decisioni prese, che vengono regolarmente sottoposti alle Parti e al Comitato dei Ministri del Consiglio dei Ministri del Consiglio d'Europa (art. 19).

Alla Convenzione di Strasburgo sono seguiti tre importanti Convenzioni del Consiglio di Europa in materia di protezione minorile²³.

La Convenzione europea per la protezione dei minori contro lo sfruttamento e gli abusi sessuali riveste particolare importanza per i MSNA, che sono spesso spinti alla prostituzione o alla spaccio di stupefacenti, subendo abusi e sfruttamento da parte dei propri aguzzini e non solo. Essa rappresenta il primo strumento giuridico che impone agli Stati l'obbligo di considerare come crimini tutte le forme di abuso sessuale nei confronti dei minori da perseguire come reati penali e di istituire particolari programmi di sostegno alle vittime. Al riguardo si prevede la condanna di coloro che adescano minori anche quando il reato sia stato commesso all'estero.

Il Consiglio d'Europa ha emanato una serie di Raccomandazioni relative alla condizione dei minori stranieri non accompagnati. Particolarmente significativa è la Raccomandazione 9 (2007) sui progetti di vita in favore dei minori migranti non accompagnati, adottata dal Comitato dei Ministri il 12 luglio 2007²⁴, in cui compare

²³ Consiglio d'Europa. Convenzione sulle relazioni personali riguardanti i fanciulli del 15 maggio 2003, entrata in vigore il 1 di settembre del 2005. Consiglio d'Europa. Convenzione sulla protezione dei minori contro lo sfruttamento e l'abuso sessuali del 25 ottobre 2007, entrata in vigore il 1 luglio 2010. Consiglio d Europa. Convenzione europea sull'adozione dei minori (riveduta) del 27 novembre 2008 entrata in vigore il 1° settembre 2011.

²⁴ Consiglio d Europa. "Raccomandazione CM/Rec(2007)9 del Comitato dei Ministri agli Stati membri sui progetti di vita in favore dei minori stranieri non accompagnati" adottata dal Comitato dei Ministri il 12 luglio 2007, in occasione della 1002ª riunione dei Delegati dei Ministri . Tale raccomandazione è strettamente connessa con due precedenti Raccomandazioni: la n° 1596 (2003) relativa alla situazione dei giovani migranti in Europa, adottata dall'Assemblea Parlamentare il

una definizione più ampia di MSNA, nella quale sono compresi anche i bambini separati dalla famiglia, nonché i minori che sono stati abbandonati dopo essere entrati nel territorio dello Stato membro. La Raccomandazione sollecita i governi degli Stati membri ad adottare i provvedimenti indicati nell'Allegato, tra i quali particolare importanza riveste la realizzazione di un progetto di vita teso a garantire l'adozione di misure di tutela, tra cui: l'accesso a strutture di accoglienza appropriate; l'affiancamento di figure professionali debitamente formate; la nomina di un tutore e/o di un rappresentante legale che abbiano seguito una specifica formazione; informazioni chiare e complete al minore sulla sua situazione, in una lingua che è in grado di comprendere; servizi di base, in particolare cibo, cure mediche e istruzione.

Successivamente l'Assemblea Parlamentare del Consiglio d'Europa ha approvato la Risoluzione A7-0251/2013²⁵, con la quale si ribadisce la necessità di elaborare dei progetti di vita per i MSNA e si stabiliscono 15 principi comuni per una migliore protezione di questa categoria vulnerabile di individui. Tra gli obblighi degli Stati membri si riconoscono il rispetto del best interest of the child (§ 5.2) e del principio di non refoulement (§ 5.3); il diritto alla rappresentanza legale da parte di un tutore e il diritto a un tutore (§ 5.5); il diritto di richiedere asilo e protezione internazionale (§ 5.8); il divieto di detenzione (§ 5.9); il diritto alla salute, all'istruzione e ad un'abitazione adeguata (§ 5.13); e il diritto al ricongiungimento familiare (§ 5.14). La Risoluzione sottolinea infine l'importanza di riservare un trattamento speciale ai minori vittime di tratta, stabilendo speciali accordi in termini di identificazione, ricezione e protezione (§ 5.4).

31 gennaio 2003; la n° 1703 (2005) relativa alla protezione e all'assistenza dei minori separati richiedenti asilo, datata 28 aprile 2005.

²⁵ Parlamento europeo. Risoluzione A7-0251/2013, sulla situazione dei minori non accompagnati nell'unione europea.

<https://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A7-2013-0251+0+DOC+XML+V0//IT> (consultato il 09/09/20)

Per quanto riguarda la tutela dei minori stranieri, malgrado l'intenzione formalmente più volte espressa di pervenire all'elaborazione di una autonoma Carta europea per la tutela dei diritti fondamentali del fanciullo, la scelta che ha prevalso è stata quella di rafforzare gli strumenti del diritto internazionale già esistenti.

2.4.4. LA NORMATIVA DELL'UNIONE EUROPEA

Per fornire un quadro normativo completo in relazione ai MSNA presenti sul territorio dell'Unione europea, è necessario partire dalla Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea²⁶, composta da un catalogo di 54 diritti spettanti a ogni individuo in possesso della cittadinanza europea o che si trovi in uno degli stati dell'Unione. Purtroppo per la Costituzione europea non è mai entrata in vigore per la mancata ratifica da parte dei Paesi Bassi e della Francia. Successivamente, con l'entrata in vigore del Trattato di Lisbona (ultima riforma dei trattati dell'Unione europea) il 1° dicembre 2009, la Carta è stata allegata al testo del Trattato sotto forma di Dichiarazione, al fine di tutelare i diritti fondamentali dei cittadini dell'UE nei confronti degli atti adottati dalle istituzioni e dagli Stati membri nell'applicazione dei Trattati dell'Unione. Particolarmente degno di nota è l'articolo 24 della Carta, intitolato Diritti del minore. Nell'articolo ritroviamo alcuni dei principi cardine a protezione del minore, quali: la libera espressione della propria opinione sulle questioni che lo riguardano in funzione della sua età e della sua maturità (art. 24, com. 1); la preminenza del principio del superiore interesse del minore in tutti gli atti relativi ai minori, siano essi

²⁶ Carta dei diritti fondamentali dell'unione europea (2000/c 364/01) è stata adottata a Nizza il 7 dicembre 2000 e per questo motivo denominata Carta di Nizza. L'idea di stipulare una Carta ispirata ai principi della CEDU, che dovesse includere i diritti fondamentali attribuibili ai cittadini dell'Unione, fu sollevata dai capi di Stato e di governo del Consiglio europeo di Colonia nel giugno 1999. Purtroppo la Carta non fu trasfusa nell'omonimo Trattato del 2001, rendendola di fatto priva di valore giuridico vincolante. Tuttavia, la Carta fu successivamente inserita nella Parte II della Costituzione europea, firmata a Roma il 29 ottobre 2004.

compiuti da autorità pubbliche o da istituzioni (art. 24, com. 2); il diritto di intrattenere regolarmente relazioni personali e contatti diretti con i due genitori, salvo qualora ciò sia contrario al suo interesse (art. 24, com. 3). Nel testo è sancito un ulteriore diritto a beneficio esclusivo del minore: il diritto all'istruzione. L'articolo 14 specifica come questo diritto debba comunque tenere in considerazione quello dei genitori di provvedere all'educazione e all'istruzione dei figli secondo le loro convinzioni religiose, filosofiche e pedagogiche (art. 14, com. 3).

In materia di tutela di minori, già l'8 luglio 1992 il Parlamento europeo aveva approvato la Risoluzione A30172/92 riguardante una Carta Europea dei diritti del fanciullo²⁷. Il testo della Carta riprende alla lettera alcuni dei principi fondamentali contenuti nella Convenzione di New York, imponendo agli Stati membri dell'Unione l'obbligo di garantire tali diritti ai cittadini minori di età della Comunità europea (art. 8.2) e a tutti i fanciulli che a prescindere dalla loro origine possono beneficiare dei diritti in materia di libera circolazione dei lavoratori e di diritto di soggiorno riconosciuti alle loro famiglie (art. 8.3). Riprendendo l'articolo 22 della Convenzione di New York, i diritti della Carta sono estesi altresì ai fanciulli originari di paesi terzi, i cui genitori risiedono legalmente in uno Stato membro della Comunità e i fanciulli rifugiati e apolidi come tali che risiedano in tale Stato membro (art. 8.4). Tra i principi sanciti dalla Carta possiamo ritrovare il principio di non discriminazione per motivi di nazionalità, filiazione, orientamento sessuale, origine etnica, colore, sesso, lingua, origine sociale, religione, credenze, stato di salute o altre circostanze, né per nessuno di questi motivi imputabile ai suoi genitori (art. 8.5). Sono in seguito ribaditi il principio di preminenza del superiore interesse del minore, qualora non implichi un rischio o

²⁷ Parlamento Europeo. Risoluzione A30172/92, Carta Europea dei Diritti del Fanciullo.

<http://www.infanziaediritti.net/web/pdf/europea/Risoluzione%20parlamento%20europeo%20A3-0172-92.pdf> (consultato il 07/09/2020)

un pregiudizio per il soggetto in questione, e il diritto all'ascolto del minore fino a che la sua età e la sua maturità lo consentano (art. 8.14). Tra gli altri diritti prescritti nel testo della Carta è necessario menzionare il diritto alla sopravvivenza e allo sviluppo (art. 8.8); il diritto a esprimere la propria opinione (art. 8.24); il diritto a sviluppare un propria cultura, praticare la propria religione e le proprie credenze e utilizzare la propria lingua madre nel caso si trattasse di un minore straniero (art. 8.27).

Il 20 luglio 2001, il Consiglio ha adottato la Direttiva 2001/55/CE²⁸ sulle norme minime per la concessione della protezione temporanea in caso di afflusso massiccio di sfollati e sulla promozione dell'equilibrio degli sforzi tra gli Stati membri che li ricevono e subiscono le conseguenze dell'accoglienza degli stessi.

Nel testo della Direttiva è spesso sottolineata l'importanza di fornire una speciale protezione ai MSNA, in quanto appartenenti alla categoria di soggetti vulnerabili. Gli Stati membri sono incaricati di fornire la necessaria assistenza, specialmente medica (art. 13, com. 4) e nel farlo sono tenuti a tenere in considerazione il principio di superiore interesse del minore (art. 14, com. 4). L'articolo 16 della Direttiva prevede delle specifiche disposizioni in merito al trattamento dei MSNA come l'obbligo degli Stati membri di fornire al minore un tutore legale, o in caso fosse necessario, un'adeguata rappresentanza da parte delle organizzazioni incaricate dell'assistenza e del benessere dei minori (art. 16, com. 1). Oltre a ciò, gli Stati membri sono responsabili del collocamento dei MSNA presso adulti appartenenti alla loro famiglia; presso una famiglia ospitante; in centri

²⁸ Direttiva 2001/55/ce del consiglio del 20 luglio 2001 sulle norme minime per la concessione della protezione temporanea in caso di afflusso massiccio di sfollati e sulla promozione dell'equilibrio degli sforzi tra gli stati membri che ricevono gli sfollati e subiscono le conseguenze dell'accoglienza degli stessi.

L'esigenza di adottare tale Direttiva è derivata dalla necessità di collocare e accogliere i migliaia di sfollati provenienti dai Balcani, a causa dei conflitti nei paesi dell'ex Jugoslavia. Lo scopo della Direttiva Protezione Temporanea è quello di fissare degli standard minimi nella procedura di accoglienza di ingenti flussi di sfollati, bisognosi di protezione temporanea, oltre a promuovere l'equilibrio degli sforzi tra Stati membri, in linea con lo spirito del Consiglio di Tampere.

d'accoglienza per minori o in altri alloggi confacenti ai minori; e presso la persona che si è presa cura del minore durante la fuga. Nel processo di collocamento gli Stati membri stabiliscono il consenso dell'adulto e delle persone interessate, tenendo sempre conto del parere del minore in conformità alla sua età e maturità (art. 16, c. 2). Ai minori di 18 anni è riconosciuto altresì il diritto all'istruzione al pari dei cittadini dello Stato membro (art. 14, com. 1).

Successivamente il 22 settembre 2003, il Consiglio dell'Unione europea ha adottato Direttiva 2003/86/CE relativa al ricongiungimento familiare, che riprende le disposizioni contenute negli articoli 14 e 15 della Direttiva Protezione Temporanea, oltre alla definizione di minore non accompagnato fissata dall'articolo 2 della suddetta²⁹.

Negli ultimi quindici anni le istituzioni dell'Unione europea, spinte dalla forte emergenza migratoria sperimentata da molti Stati membri, hanno proliferato un esteso numero di norme riguardanti i minori stranieri non accompagnati (Durán Ruiz, 2021). In primo luogo il Regolamento (CE) n. 562/2006 del Parlamento europeo e del Consiglio del 15 marzo 2006³⁰, che istituisce un codice comunitario relativo al regime di attraversamento delle frontiere da parte delle persone, denominato Codice Frontiere Schengen (CFS) e che, sebbene non contenga specifiche procedure per i MSNA, fornisce indicazioni importanti riguardanti l'ingresso degli stranieri nell'Unione europea.

²⁹ Nella direttiva 2003/86/CE relativa al ricongiungimento familiare, sono presenti numerose disposizioni relative ai minori, ve n'è una favore dei MSNA, in particolare a favore dei MSNARA, disposta dal comma 3 dell'articolo 10 sotto il V Capo, relativa al ricongiungimento dei rifugiati. La disposizione prevede che nel caso in cui il rifugiato in questione sia un minore non accompagnato, gli Stati membri possano autorizzare l'ingresso e il soggiorno degli ascendenti diretti di primo grado ai fini del ricongiungimento familiare, o del tutore legale o di altro familiare se assenti o non rintracciabili.

³⁰ Parlamento europeo e del Consiglio. Regolamento (CE) n. 562/2006 , del 15 marzo 2006 , che istituisce un codice comunitario relativo al regime di attraversamento delle frontiere da parte delle persone (codice frontiere Schengen) <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006R0562&from=IT> (consultato 07/02/2018).

Il Parlamento europeo e il Consiglio hanno provveduto altresì a regolarizzare la disciplina del rimpatrio attraverso la Direttiva 2008/115/CE del 16 dicembre 2008 recante norme e procedure comuni applicabili negli Stati membri al rimpatrio di cittadini di Paesi terzi il cui soggiorno è irregolare. I MSNA sono individuati come soggetti appartenenti alla categoria di persone vulnerabili (art. 3, com. 9) e per questo motivo meritevoli di cure e attenzioni particolari. L'articolo 10 ribadisce la necessità di porre la massima cautela nelle decisioni di rimpatrio riguardanti i MSNA, ai quali deve essere fornita un'assistenza adeguata da parte di organi diversi dalle autorità che eseguono il rimpatrio, tenendo nel debito conto l'interesse superiore del bambino (art. 10, com. 1). È fatto altresì obbligo alle autorità dello Stato membro sul cui territorio è collocato il minore non accompagnato di accertarsi che il minore sia effettivamente ricondotto a un membro del suo nucleo familiare, a un tutore o a strutture di accoglienza adeguate nello Stato di rimpatrio (art. 10, com. 2). Una questione controversa riguarda il trattenimento di minori e famiglie previsto dall'articolo 17 della Direttiva Rimpatri, che prevede la possibilità di trattenimento dei minori e delle proprie famiglie in mancanza di soluzioni alternative e per un periodo di breve durata che sia il più adeguato possibile alle loro esigenze. Ai MSNA viene garantito una sistemazione in istituti dotati di personale e strutture consoni a soddisfare le esigenze di persone della loro età (art. 17, com. 4), e per tutti i minori in attesa di allontanamento si ribadisce la necessità di tenere sempre in considerazione il principio di superiore interesse del minore³¹.

³¹ Nonostante queste raccomandazioni, nella prassi si sono verificati numerosi casi di detenzione illegale e numerosi casi di trattamento inadeguato di MSNA, sottoposti a perquisizioni corporali, sequestro dei beni personali, mancata assistenza legale e nomina di un tutore per periodi di lunga durata. Queste misure sono in netto contrasto con la normativa internazionale ed europea, in particolare l'articolo 37 della Convenzione di New York che stabilisce il diritto del minore ad essere protetto da privazione illegittima o arbitraria della libertà e lo stesso testo della Direttiva Rimpatri.

Il 5 aprile 2011, il Parlamento europeo e il Consiglio hanno adottato la Direttiva 2011/36/UE³² concernente la prevenzione e la repressione della tratta di esseri umani e la protezione delle vittime, con la quale sono stabilite le procedure minime nella definizione delle pene e dei reati in materia. Ai minori, e in particolare ai minori non accompagnati, vittime della tratta di esseri umani, gli Stati membri sono tenuti ad applicare specifiche misure di accoglienza, dal momento in cui sono identificati e fino a quando si perviene a una soluzione duratura con l'applicazione delle salvaguardie procedurali del caso.

Successivamente, il 26 giugno 2013, il Parlamento europeo e il Consiglio hanno adottato il Regolamento (UE) n. 610/2013 allo scopo di modificare e implementare parte del Codice Frontiere Schengen (CFS)³³. Per quanto riguarda i provvedimenti relativi ai minori, è necessario far riferimento all'Allegato VII del Regolamento CFS, in cui all'articolo 6 si specifica come le guardie di frontiera debbano porre un'attenzione particolare nei confronti dei minori accompagnati o non, nonostante siano sottoposti comunque alle verifiche d'ingresso e di uscita proprie degli adulti, secondo le disposizioni del Regolamento (art. 6, c. 1). Nel caso il minore fosse privo di un accompagnatore, la guardia di frontiera deve assicurarsi, mediante verifiche approfondite dei documenti di viaggio e dei giustificativi, che il minore non lasci il territorio contro la volontà della persona o delle persone che esercitano la potestà genitoriale nei suoi confronti (art. 6, c. 3).

³² Direttiva 2011/36/ue del Parlamento Europeo e del Consiglio del 5 aprile 2011 concernente la prevenzione e la repressione della tratta di esseri umani e la protezione delle vittime, e che sostituisce la decisione quadro del consiglio 2002/629/gai <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=CELEX%3A32011L0036> (consultato il 07/09/2018).

³³ Regolamento (UE) n. 610/2013 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 26 giugno 2013, che modifica il regolamento (CE) n. 562/2006 del Parlamento europeo e del Consiglio, che istituisce un codice comunitario relativo al regime di attraversamento delle frontiere da parte delle persone (codice frontiere Schengen), la convenzione di applicazione dell'accordo di Schengen, i regolamenti (CE) n. 1683/95 e (CE) n. 539/2001 del Consiglio e i regolamenti (CE) n. 767/2008 e (CE) n. 810/2009 del Parlamento europeo e del Consiglio. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013R0610&from=ES>

Negli ultimi anni l'Unione europea ha incentivato i propri sforzi per definire un quadro globale più organicamente integrato a tutela dei minori stranieri migranti. La stessa Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile³⁴ ribadisce a chiare lettere che tutti devono crescere senza essere sottoposti a violenza o sfruttamento, vedendo riconosciuta la tutela dei propri diritti e avendo accesso ad un'istruzione e a cure sanitarie di qualità (Sgarito, 2019, p.233).

Gli "Orientamenti dell'UE relativi alla promozione e alla protezione dei diritti del bambino"³⁵ ribadiscono l'impegno a promuovere e proteggere l'indivisibilità dei diritti del minore. Il Consiglio Europeo ha riaffermato più volte la necessità di proteggere tutti i MSNA indipendentemente dal loro status migratorio, al fine di privilegiare l'interesse superiore del minore. L'Unione Europea ha preso il formale impegno a partecipare all'elaborazione del Global Compact on Refugees e del Global Compact for Migration, derivanti dalla "Dichiarazione di New York su migranti e rifugiati" del 2016.

Nonostante gli impegni maturati a livello politico, la situazione reale dei minori che arrivano nel territorio europeo è tuttora parecchio distante dai principi fondamentali e dai valori di tutela dei diritti affermati nelle carte internazionali e nella normativa europea. Permangono ancora evidenti differenze tra i vari paesi europei nel campo della garanzia ai minori del diritto all'istruzione. Paesi come l'Italia riconoscono pienamente tale diritto, altri lo escludono in maniera esplicita, altri ancora lasciano la questione in una condizione di indeterminatezza. Ciò ha indotto la Commissione ad adottare il 12 aprile 2017 la comunicazione "La protezione dei minori migranti"

³⁴ L'Agenda globale per lo sviluppo sostenibile <https://www.camera.it/temiap/documentazione/temi/pdf/1105015.pdf> (consultato il 23/07/2018).

³⁵ Consiglio dell'Unione Europea. Orientamenti 16031/07 dell'UE in materia di promozione e tutela dei diritti del bambino http://unipd-centrodirittumani.it/public/docs/ue_co_16031_2007.pdf (consultato il 23/07/2018)

(COM(2017) 211 DEF.), unitamente ad un documento di lavoro in cui si dà conto dell'attuazione del piano di azione sui minori non accompagnati (2010-2014). In tale comunicazione la Commissione ribadisce la necessità che tutti i minori debbano avere immediatamente accesso all'assistenza legale e sanitaria, al sostegno psicosociale e all'istruzione, a prescindere dal loro status.

Di recente, il 3 maggio 2018 il Parlamento europeo ha adottato una significativa risoluzione non legislativa sulla protezione dei minori migranti, in cui si dichiara espressamente che, *i minori non devono essere detenuti per fini di immigrazione* e la Commissione europea deve agire contro gli Stati membri dell'UE *in caso di detenzione prolungata e sistematica dei minori e delle loro famiglie*.³⁶

In occasione del 30° anniversario della convenzione delle nazioni unite sui diritti del fanciullo, il Parlamento europeo ha emanato la risoluzione (2019/2876(RSP)), in cui sono ribadite molte delle considerazioni precedentemente espresse in ordine alla centralità delle politiche dell'Unione europea a tutela dei minori. La Risoluzione costituisce pertanto una sintesi organica delle misure che i paesi membri devono adottare per garantire la qualità degli interventi a tutela dei minori nel rispetto del superiore interesse dei minori³⁷.

³⁶ Parlamento Europeo. Risoluzione (2018/2666(RSP)), sulla protezione dei minori migranti. La risoluzione evidenzia che sono 5,4 milioni i minori migranti che vivono in Europa, sottolinea che la mancanza di informazioni affidabili e la lunghezza del ricongiungimento familiare e delle procedure di nomina dei tutori, nonché il timore di essere detenuti, rinviiati o trasferiti, si traducono molto spesso nel tentativo disperato di fuga dei minori, che vengono così esposti alla tratta, alla violenza e allo sfruttamento. Il Parlamento esorta le autorità nazionali ad accelerare le procedure per la nomina di tutori e ad ospitare i minori in strutture distinte da quelle degli adulti. Sottolinea altresì l'importanza di istituire un accurato sistema di identificazione e registrazione per assicurare che i minori entrino in sistemi di protezione nazionali e raccomanda agli stati membri di intensificare gli sforzi e la cooperazione transfrontaliera per identificare i minori vittime di tratta, abuso e ogni altra forma di sfruttamento. In merito alle procedure di verifica dell'età, la risoluzione evidenzia, „che le visite mediche dei bambini devono essere compiute “in modo non invadente e nel rispetto della loro dignità”.

³⁷ Parlamento Europeo. Risoluzione (2019/2876(RSP)) sui diritti del bambino in occasione del 30° anniversario della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti del fanciullo. Il Parlamento incoraggia gli stati membri a condividere buone prassi in applicazione del principio all'interesse superiore del minore (art.3), ricorda che tra i

2.4.5. LA NORMATIVA ITALIANA

La legislazione italiana riconosce i diritti del minore nella Costituzione che, all'art. 2, garantisce i diritti e le libertà fondamentali dell'uomo, menzionando anche la "formazione della personalità". Nell'art.31 della Carta Costituzionale, inoltre, è sancito che lo Stato ha il dovere di proteggere l'infanzia e la gioventù. Nell'ordinamento italiano, in linea con la legislazione internazionale, si assegna alla famiglia il compito di tutela e guida del minore. Se essa, consapevole delle proprie responsabilità di tutelare e garantire al minore il percorso formativo e di crescita, ha i requisiti culturali ed economici, non sussistono particolari problemi. In tal modo si coniuga, così, il diritto-dovere del minore di crescere all'interno della propria famiglia, con il diritto-dovere allo sviluppo della sua personalità³⁸. Nella legge 149/2001, art.1, com. 3³⁹, si afferma che:

Lo Stato, le regioni e gli enti locali, nell'ambito delle proprie competenze, sostengono con idonei interventi, nel rispetto della loro autonomia e nei limiti delle risorse finanziarie disponibili, i nuclei

diritti da garantire vi debba essere quello allo sviluppo sostenibile (art. 5) e a un ambiente sano (art. 6), incoraggia gli stati membri ad assicurare un servizio efficace per la segnalazione dei minori scomparsi (art. 7). Invita altresì a garantire un'istruzione di qualità sulla base delle pari opportunità (art.24), incoraggia a combattere e prevenire l'abbandono scolastico e garantire un servizio di istruzione di qualità (art.26), sottolinea l'importanza dell'innovazione tecnologica e digitale (art. 27). In merito ai minori migranti invita gli stati membri ad intensificare gli sforzi per contrastare la tratta di esseri umani e il traffico di minori migranti (art 30), ad attuare efficacemente il pacchetto dei facilitatori (art. 31), ad intensificare l'azione per contrastare la criminalità e lo sfruttamento (art. 34). In merito ai minori vulnerabili deplora tutte le forme di violenza nei confronti delle ragazze ed invita a promuovere campagne di sensibilizzazione all'interno delle diverse comunità (Art. 35), sollecita ad una più efficace cooperazione e condivisione di informazioni (art. 36) e ribadisce la necessità che si presti maggiore attenzione ai minori con disabilità condannando tutte le forme di violenza nei loro confronti (art. 37).

³⁸ Art. 31 Costituzione della Repubblica Italiana: Il legislatore ha disposto che vi siano modalità di aiuto e di sostegno in favore della famiglia, laddove i genitori o coloro a cui il minore viene affidato, non posseggano i mezzi economici per il suo mantenimento e per la sua istruzione. In caso di indigenza, è dunque lo Stato a fornire assistenza e sostegno.

³⁹ Legge 28 marzo 2001, n. 149, "Modifiche alla legge 4 maggio 1983, n.184, recante «Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori», nonché al titolo VIII del libro primo del codice civile" (GU n. 96 del 26-04- 2001)

familiari a rischio, al fine di prevenire l'abbandono e di consentire al minore di essere educato nell'ambito della propria famiglia.

Tale diritto potrebbe non essere garantito nel caso in cui la famiglia naturale, momentaneamente o definitivamente, si trovi in situazioni tali da non poter provvedere; in questo caso, si può ricorrere agli strumenti predisposti dal legislatore. Tali interventi di sostegno sono utilizzabili anche per i minori stranieri, per i quali l'azione va concretizzata in relazione all'eventuale irregolarità della loro presenza sul territorio o alle difficoltà connesse con la diversità tra la cultura di provenienza e quella del Paese d'arrivo. L'identità del minore va considerata come valore da preservare; ne consegue che la cultura della famiglia naturale è un valore meritevole di tutela.

Il quadro legislativo italiano sui MSNA è complesso. Non essendoci una normativa unica in materia, bisogna rifarsi a due ambiti differenti: quello sui minori, incentrato sulla protezione e sostegno, e quello sull'immigrazione, più restrittivo. Nel corso degli anni sono state emanate circolari, decreti e regolamenti di interpretazione non univoca, che spesso contrastano con le stesse leggi esistenti e con le norme internazionali. Questo ha creato confusione nell'applicazione della normativa esistente, con la conseguente mancanza di omogeneità nelle decisioni dei tribunali e nei provvedimenti degli enti locali. Infatti la disomogeneità normativa e la complessità burocratica spesso sono le cause principali di una inefficace tutela appropriata del minore (Salimbemi, 2011).

Il fatto di possedere una diversa cittadinanza, non può esimere lo Stato di residenza dal suo obbligo di provvedere alla realizzazione del superiore interesse del fanciullo, a meno che lo Stato di appartenenza o la famiglia di origine non reclamino la propria autorità o non abbiano già predisposto misure appropriate per la sua tutela. Per quanto concerne le prime norme in materia di immigrazione,

l'argomento dei minori, e di quelli non accompagnati, ancora non si poneva.

Il termine "minore non accompagnato" compare per la prima volta nella legge 39/1990⁴⁰, che contiene due norme destinate ai minori, riguardanti lo studio e i rifugiati. Tale legge prevedeva che la domanda di asilo politico venisse trasmessa al Tribunale dei Minorenni (art.1, com. 5). Nel periodo in cui vigeva tale norma (1990-1998), la materia dei minori stranieri non accompagnati è regolata dalla normativa generale e da alcune circolari ministeriali che, emanate per dare uniformità, poggiano sulla convinzione che quest'ultimi debbano essere seguiti da una figura adulta di riferimento, prevedendo pertanto la nomina di un tutore. Il Tribunale per i Minorenni è competente per i minori fino a quattordici anni, il Giudice Tutelare interviene per i ragazzi e le ragazze con età superiore ai quattordici anni. In seguito, viene prevista anche la possibilità di accedere a un impiego e soggiornare regolarmente in Italia, una volta raggiunta la maggiore età, mediante un permesso di soggiorno e con l'iscrizione nelle liste di collocamento.

Successivamente la legge n.40 del 1998⁴¹, oltre a disciplinare la condizione giuridica dello straniero, fornisce norme precise sui minori stranieri non accompagnati e sui diritti delle famiglie immigrate. Tale legge è stata poi inserita ed integrata nel *Testo Unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e le norme sulla condizione dello straniero*, n.286/1998⁴², che rappresenta il testo di riferimento in vigore tutt'oggi. Il T.U. garantisce (art. 18) il

⁴⁰ Legge 28 febbraio 1990, n. 39 "Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 30 dicembre 1989, n. 416, recante norme urgenti in materia di asilo politico, di ingresso e soggiorno dei cittadini extracomunitari e di regolarizzazione dei cittadini extracomunitari ed apolidi già presenti sul territorio dello Stato" (GU n.49 del 28-02-1990).

⁴¹ Legge 6 marzo 1998, n. 40 "disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero." (G.U. n. 59 del 12 marzo 1998 - Supplemento Ordinario n. 40).

⁴²Decreto legislativo 25 luglio 1998, n. 286 "testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero" (GU n.191 del 18-08-1998).

permesso di soggiorno rilasciato a norma del presente articolo della durata di sei mesi e rinnovabile per un anno, o per periodo maggiore per motivi di giustizia. Il permesso di soggiorno previsto dal presente articolo può essere altresì convertito in permesso di soggiorno per motivi di studio qualora il titolare sia iscritto ad un corso regolare di studi. Allo stesso modo, i minori presenti nel territorio sono soggetti all'obbligo scolastico ed a loro si applicano tutte le disposizioni vigenti in materia di diritto all'istruzione, di accesso ai servizi educativi, di partecipazione alla vita della comunità scolastica. Lo Stato si impegna a garantire il diritto allo studio, favorendo l'apprendimento della lingua italiana tramite corsi istituiti a livello locale. La scuola, da parte sua, ha il dovere di avvalorare le differenze culturali e linguistiche, su cui si fonda il rispetto reciproco. Successivamente dagli anni 2000 fino al 2016 lo Stato italiano ha emanato un corpus di leggi, decreti e circolari che delineano l'attuale panorama normativo del fenomeno migratorio⁴³.

⁴³ Corpus di leggi, decreti e circolari che delineano l'attuale panorama normativo del fenomeno migratorio:

- Legge 30 luglio 2002, n. 189 "Modifica alla normativa in materia di immigrazione e di asilo"
- Decreto legislativo 30 maggio 2005, n.140 "Attuazione della direttiva 2003/9/CE che stabilisce norme minime relative all'accoglienza dei richiedenti asilo negli Stati membri".
- Legge 28 maggio 2007 n.68 "Disciplina dei soggiorni di breve durata degli stranieri per visite, affari, turismo e studio".
- Decreto legislativo 8 gennaio 2007, n.3 "Attuazione della direttiva 2003/109/CE relativa allo status di cittadini di Paesi terzi soggiornanti di lungo periodo"
- D.P.C.M. del 20 Marzo 2009 "Programmazione transitoria dei flussi di ingresso dei lavoratori extracomunitari stagionali nel territorio dello Stato, per l'anno 2009".
- Decreto Ministero dell'Interno del 28 Settembre 2009 "Regole tecniche e di sicurezza relative al permesso ed alla carta di soggiorno".
- D.P.C.M. del 30 Novembre 2010 "Programmazione transitoria dei flussi d'ingresso dei lavoratori extracomunitari stagionali nel territorio dello Stato, per l'anno 2010".
- D.P.C.M. del 17 Febbraio 2011 "Programmazione transitoria dei flussi d'ingresso dei lavoratori extracomunitari stagionali nel territorio dello Stato per l'anno 2011".
- D.P.C.M. del 5 Aprile 2011 "Testo Unico immigrazione, contenente l'indicazione delle misure umanitarie di protezione temporanea per i cittadini appartenenti ai Paesi del Nord Africa, affluiti nel territorio italiano dal 1° gennaio 2011 alla mezzanotte del 5 aprile 2011";

Recentemente è stata approvata la legge n° 47 del 7 Aprile 2017, con l'obiettivo di rafforzare le tutele nei confronti dei minori stranieri non accompagnati e garantire un'applicazione uniforme delle norme per l'accoglienza su tutto il territorio nazionale.

Tale legge ha unificato tutte le normative inerenti la protezione dei MSNA introducendo peraltro importanti innovazioni riguardanti specifici aspetti quali: accertamento dell'età, censimento e monitoraggio delle presenze, rilascio dei permessi di soggiorno, nomina del tutore e affido familiare, istruzione e assistenza sanitaria, strutture di accoglienza, ritorni volontari assistite tutela dei minori vittime di tratta (Di Rosa, 2019, p.171).

In altre parole la legge intende proteggere il minore straniero non accompagnato in ragione della sua maggiore vulnerabilità, riconoscendogli gli stessi diritti dei minori italiani. Il presupposto

-
- Decreto Legge 23 giugno 2011, n.89/ "Disposizioni urgenti per il completamento dell'attuazione della direttiva 2004/38/CE sulla libera circolazione dei cittadini comunitari e per il recepimento della direttiva 2008/115/CE sul rimpatrio dei cittadini di Paesi terzi irregolari".
 - Legge 2 agosto 2011 n°129 "Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 23 giugno 2011, n. 89, recante disposizioni urgenti per il completamento dell'attuazione della direttiva 2004/38/CE sulla libera circolazione dei cittadini comunitari e per il recepimento della direttiva 2008/115/CE sul rimpatrio dei cittadini di Paesi terzi irregolari. In vigore dal 6 agosto 2011".
 - D.P.C.M. del 6 Ottobre 2011 "Proroga dello stato di emergenza umanitaria in relazione all'eccezionale afflusso di cittadini appartenenti ai paesi del Nord Africa";
 - Decreto Legislativo 28 giugno 2012 n°.108 "Attuazione della direttiva 2009/50/CE sulle condizioni di ingresso e soggiorno di cittadini di Paesi terzi che intendano svolgere lavori altamente qualificati".
 - Decreto Legislativo 4 marzo 2014, n.40 "Attuazione della direttiva 2011/98/UE relativa a una procedura unica di domanda per il rilascio di un permesso unico che consente ai cittadini di Paesi terzi di soggiornare e lavorare nel territorio di uno Stato membro e a un insieme comune di diritti per i lavoratori di Paesi terzi che soggiornano regolarmente in uno Stato membro".
 - Decreto Legislativo 14 settembre 2015 n.151 "Disposizioni di razionalizzazione e semplificazione delle procedure e degli adempimenti a carico di cittadini e imprese e altre disposizioni in materia di rapporto di lavoro e pari opportunità, in attuazione della legge 10 dicembre 2014, n. 183".
 - Decreto Legislativo 29 ottobre 2016 n.203 "Attuazione della direttiva 2014/36/UE sulle condizioni di ingresso e di soggiorno dei cittadini di Paesi terzi per motivi di impiego in qualità di lavoratori stagionali".

necessario per il riconoscimento di tali diritti è l'identificazione e l'accertamento della minore età.

A tal fine dispone che le autorità di pubblica sicurezza procedano all'accertamento della identità del minore, coadiuvate dal mediatore culturale, alla presenza del tutore, la cui nomina è di competenza del giudice tutelare o del tutore provvisorio (art. 19 bis, comma 3, d.lgs. n. 142 del 2015, come modificato dall'art. 5 l. n. 47/2017).

Nel caso in cui sussiste il dubbio sull'età dichiarata dal minore, la Procura della repubblica presso il Tribunale dei minori "può disporre esami socio sanitari volti all'accertamento della stessa".

Il provvedimento di attribuzione dell'età deve essere notificato al minore straniero, al tutore e al P.M. Minorile ed è impugnabile davanti al giudice, assicurandone in tal modo la possibilità di ricorso (Triestina, 2017) .

Quando il soggetto presente nel territorio è qualificato come MSNA, la legge lo mette sotto tutela, riconoscendogli una serie di diritti e di garanzie. In forza della nuova condizione di favore il MSNA non può essere respinto alla frontiera (art. 3, l. n. 47), né può esserne disposta l'espulsione (art. 3 l. n.47), ovvero il "rimpatrio assistito o volontario", se non con provvedimento adottato dal tribunale dei minori, ove "il ricongiungimento con i suoi familiari corrisponda all'interesse del minore, sentito il minore, il tutore, considerati i risultati delle indagini familiari e la relazione dei servizi sociali competenti"(art. 8, l n.47). Comunque il procedimento messo in atto deve garantire il diritto di difesa del minore ed il contraddittorio⁴⁴. In tema di accoglienza la legge in analisi prevede tre livelli:

⁴⁴ Legge 7 aprile 2017, n. 47 "disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati" riconosce al minore altri diritti, quali il conseguimento del permesso di soggiorno, che può essere rilasciato, su richiesta del minore, " anche prima della nomina del tutore ai sensi dell'art. 346 c.c." (art. 10 della legge. n. 47) e l'iscrizione al servizio sanitario nazionale, su richiesta del responsabile della struttura di prima accoglienza (art. 14) e l'assolvimento dell'obbligo scolastico sempre su iniziativa del responsabile della struttura accogliente(com.3). Il minore ha altresì il diritto all'assistenza affettiva e psicologica, "in ogni stato e grado del procedimento", diritto che deve essere

Nelle strutture governative nei luoghi di approdo finalizzati alla primissima assistenza; nelle strutture di prima accoglienza- i cosiddetti hubs- che si collocano come passaggio intermedio verso la tappa successiva; nelle strutture di seconda accoglienza finalizzate a garantire oltre all'ospitalità percorsi di integrazione sociale dei richiedenti e/o dei titolari di protezione internazionale. (Di Rosa, 2019, p. 171)

Nel campo dell'istruzione e della formazione la legge prevede (art. 14) l'estensione fino a 21 anni delle tutele a favore della formazione e dell'inserimento al lavoro qualora il minore abbia intrapreso un percorso di inserimento sociale e necessiti di un ulteriore sostegno, autorizzato dal Tribunale per i minorenni, con l'affidamento ai servizi sociali. Tale norma è di grande interesse in considerazione del fatto che la quasi totalità dei minori stranieri sono diciassettenni che rischiano di interrompere i percorsi di istruzione e formazione iniziati al compimento del diciottesimo anno di età.

La norma inoltre sollecita le istituzioni scolastiche e formative accreditate dalle Regioni ad incentivare ed adottare misure specifiche ed idonee a favorire l'assolvimento dell'obbligo scolastico e formativo da parte di tutti i minori. Al riguardo, gli strumenti normativi non mancano e permettono alle scuole che godono, ai sensi del D.P.R. 275/99, di autonomia didattica, organizzativa, di ricerca e di sviluppo di individualizzare e personalizzare l'intervento educativo e didattico nei confronti degli alunni che evidenziano bisogni educativi speciali. La recente Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 e la successiva

assolto da associazioni ed organizzazioni di comprovata assistenza nel settore dei minori iscritte in un apposito registro e ha "diritto di partecipare per mezzo di un suo rappresentante legale a tutti i procedimenti giurisdizionali e amministrativi che lo riguardano ed essere ascoltato in merito" (art. 15). Egli può avvalersi del gratuito patrocinio a spese dello Stato, in ogni stato e grado del procedimento (art. 16). Egli ha altresì diritto ad un tutore da scegliersi da "un elenco di tutori volontari a cui possono essere iscritti privati cittadini, selezionati ed adeguatamente formati, da parte dei garanti per l'infanzia e l'adolescenza, disponibili ad assumere la tutela di un minore straniero non accompagnato"(art. 11).

Circolare Ministeriale n. 8 del 2013 dispongono l'obbligo delle scuole di elaborare un Piano didattico personalizzato per gli alunni immigrati che non conoscono la lingua italiana in modo da poter perseguire il successo scolastico di ciascuno.

2.4.6. FOCUS SUL DECRETO LEGGE SALVINI

A distanza di poco meno di un anno cambia la politica italiana sul tema dell'accoglienza e dell'immigrazione. Il nuovo governo formatosi a seguito delle elezioni politiche svoltesi nel marzo 2018 si fa promotore di iniziative legislative volte sostanzialmente a porre un freno ai flussi immigratori e a riformare l'articolato ed integrato sistema di accoglienza della Legge n. 47/2017. Il decreto legge 4 ottobre 2018, n. 113, convertito con modificazioni dalla L. 1 dicembre 2018, n. 132⁴⁵, accorpa in un unico provvedimento le disposizioni inerenti il tema dell'immigrazione con quelli riguardanti il tema della sicurezza pubblica, prevenzione e contrasto della criminalità organizzata. Tale accorpamento ha una ragione precisa, volendo significare che il tema della gestione del sistema dell'accoglienza e dell'integrazione non può essere disgiunto per volontà del nuovo governo da quello della sicurezza.

Il primo articolo della legge contiene disposizioni in tema di concessione dell'asilo e di fatto prevede l'abrogazione della protezione per motivi umanitari prevista dalle Testo unico sull'immigrazione di cui al decreto legislativo 25 luglio 1998 n. 286. Tale protezione internazionale, prima riconosciuta dalle questure con ampio potere di discrezionalità ai cittadini stranieri che presentano situazioni di carattere umanitario o risultanti da obblighi costituzionali o internazionali dello stato italiano, ovvero che fuggono da conflitti,

⁴⁵ Decreto-legge 4 ottobre 2018, n. 113 "Disposizioni urgenti in materia di protezione internazionale e immigrazione, sicurezza pubblica, nonché misure per la funzionalità del Ministero dell'interno e l'organizzazione e il funzionamento dell'Agenda nazionale per l'amministrazione e la destinazione dei beni sequestrati e confiscati alla criminalità organizzata".

disastri naturali o altri eventi di particolare gravità, ora è riconosciuta solo alle vittime di violenza domestica o grave sfruttamento lavorativo, a chi ha bisogno di cure mediche perché si trova in uno stato di salute gravemente compromesso o a chi proviene da un paese che si trova in una situazione di "contingente ed eccezionale calamità".

Ai sensi dell'art. 2 gli stranieri destinatari di provvedimento di rimpatrio, possono essere trattenuti nei Centri di permanenza per il rimpatrio (Cpr), fino ad un massimo di 180 giorni e non più per 90 giorni, come previsto dalla normativa precedente.

L'art. 3 prevede che i richiedenti asilo possano essere trattenuti per un periodo massimo di trenta giorni negli hotspot per accertarne l'identità e la cittadinanza.

L'articolo 4, inoltre, prevede che gli irregolari possano essere trattenuti negli uffici di frontiera, oltre ai Cpr, qualora non ci sia disponibilità di posti nei Cpr e con l'autorizzazione del giudice di pace, su richiesta del questore. La legge prevede altresì la revoca o il diniego della protezione internazionale e dello status di rifugiato. Al riguardo estende la lista dei reati che comportano tale revoca, includendo anche i reati come violenza sessuale, produzione, detenzione e traffico di sostanze stupefacenti, rapina ed estorsione, furto, furto in appartamento, minaccia o violenza a pubblico ufficiale. Prevede anche che la domanda possa essere sospesa quando il richiedente abbia in corso un procedimento penale per uno dei reati che in caso di condanna definitiva comporterebbe il diniego dell'asilo.

Una importante novità introdotta dalla legge riguarda il Sistema di protezione dei richiedenti asilo e dei rifugiati (Sprar), gestito dai comuni, sia limitato solo a chi è già titolare di protezione internazionale o ai minori stranieri non accompagnati. Tale sistema pertanto cambia nome e prende la denominazione di Sistema di protezione per titolari di protezione internazionale e per minori stranieri non accompagnati (SIPROIMI). Conseguentemente gli

immigrati che non hanno titolo di permanenza nel territorio, non possono accedere ai percorsi di formazione finalizzati all'integrazione, essendo tali percorsi limitati a coloro che sono titolari di protezione internazionale. Rientrano in tale ambito chi deve essere sottoposto a urgenti o indispensabili cure mediche, chi risulta vittima di tratta, di violenza domestica, di grave sfruttamento lavorativo, chi non può rientrare nel proprio Paese a causa di calamità o chi ha compiuto atti di particolare valore civile, oltre che i minori stranieri non accompagnati per i quali vengono riservati percorsi dedicati in ragione della loro condizione. In conclusione la legge non apporta sostanziali modifiche al sistema di accoglienza e di integrazione dei minori stranieri non accompagnati per i quali continuano a rimanere vigenti le tutele previste a livello internazionale e dalle norme italiane, come quelle ad esempio che tutela il diritto all'istruzione e alla formazione. Ma essa circoscrive la platea dei beneficiari della protezione internazionale e cerca di frenare i flussi immigratori che nel momento in cui entra in vigore la nuova norma di fatto sono già significativamente diminuiti, come si evince dalle tabelle che sono state presentate ed illustrate nei paragrafi precedenti.

Il data 18 novembre 2019, il Ministero dell'Interno ha adottato il decreto sulle "Modalità di accesso degli enti locali ai finanziamenti del Fondo Nazionale per le politiche e i servizi dell'asilo e di funzionamento del Sistema di protezione per titolari di protezione internazionale e per i minori stranieri non accompagnati (SIPROIMI)"⁴⁶.

⁴⁶ Decreto 18 novembre 2019 "Modalità di accesso degli enti locali ai finanziamenti del Fondo nazionale per le politiche ed i servizi dell'asilo e di funzionamento del Sistema di protezione per titolari di protezione internazionale e per i minori stranieri non accompagnati (Siproimi)": L'allegato A "Linee guida per il funzionamento del sistema di protezione per titolari di protezione internazionale e per minori stranieri non accompagnati", richiede che i progetti dedicati all'accoglienza dei minori stranieri non accompagnati contengano delle attività e dei servizi specifici, in aggiunta a quelli minimi garantiti a tutti gli altri soggetti beneficiari dell'accoglienza. Inoltre, all'interno delle Linee guida vi è la previsione di un'accoglienza specifica per i neomaggiorenni all'interno di strutture appositamente adibite.

Da ultimo, la legge 27 dicembre 2019, n. 160 (Legge di bilancio 2020) ha incrementato di un milione il Fondo per l'accoglienza dei minori stranieri non accompagnati, con la specifica finalità di finanziare gli interventi attuati per i tutori volontari di minori stranieri non accompagnati e i rimborsi elargiti a favore dei tutori medesimi, per le spese sostenute nello svolgimento del loro ufficio⁴⁷.

2.5. IL SISTEMA DI ACCOGLIENZA DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI

Il sistema di accoglienza dei MNSA nel recentissimo periodo sta subendo importanti cambiamenti, a favore di un graduale superamento della differenziazione tra la prima e la seconda accoglienza e verso una progressiva inclusione di tutti i MSNA all'interno del SIPROIMI⁴⁸. Nella strutturazione di tale sistema si possono registrare essenzialmente due fasi: una precedente ed una successiva all'emanazione della legge 47/17⁴⁹. Il quadro normativo di

⁴⁷ Legge 27 dicembre 2019, n. 160 "Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2020 e bilancio pluriennale per il triennio 2020-2022". Ha inoltre previsto la possibilità di prevedere rimborsi a favore di tutte le aziende che concedano permessi di lavoro retribuiti ai propri dipendenti nominati tutori volontari (fino a un limite di 60 ore per tutore), al fine di permettere il compimento degli adempimenti connessi con la nomina.

⁴⁸ Il D.L. 4 ottobre 2018, n. 113, convertito in Legge 1 dicembre 2018, n. 132, rinomina il *Sistema di protezione per richiedenti asilo, rifugiati e minori stranieri non accompagnati* -SPRAR in SIPROIMI- Sistema di protezione per titolari di protezione internazionale e per i minori stranieri non accompagnati. L'accesso al Sistema oggi è riservato ai titolari di protezione internazionale e a tutti i minori stranieri non accompagnati. Inoltre, la nuova disposizione normativa prevede che possano accedere ai servizi di accoglienza integrata del SIPROIMI anche i titolari di permesso di soggiorno per: vittime di violenza o tratta, vittime di violenza domestica, motivi di salute, vittime di sfruttamento lavorativo, calamità, atti di particolare valore civile.

⁴⁹La prima fase presenta caratteristiche di essere centrata su aspetti più di tipo organizzativo. A partire dall'approvazione del Piano nazionale, dalla fine del 2014, Il Ministero dell'interno ha previsto l'accoglienza dei MSNA in due fasi: La primissima accoglienza, con funzioni di identificazione, eventuale accertamento dell'età e dello status, e seconda accoglienza di tutti i MSNA e seconda accoglienza di tutti i MSNA nell'ambito dello SPRAR adeguatamente potenziato e finanziato. La seconda fase si apre nel 2017 anno decisivo per implementazione del sistema di tutela dei MSNA. Innanzitutto per l'emanazione della legge 7 aprile 2017 n° 47 "Disposizione in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati" che per la prima volta in Italia e in Europa mette a sistema la tutela dei MSNA introducendo una serie di modifiche alla normativa vigente al fine di definire una disciplina

riferimento per l'accoglienza dei minori stranieri non accompagnati, in Italia, è rappresentato dal decreto legislativo n. 142 del 2015⁵⁰ e dalla successiva legge n. 47 del 2017.

L'organizzazione del sistema si articola su tre livelli:

- La primissima accoglienza, ovvero la fase del soccorso e della prima assistenza, svolta all'interno degli hotspot⁵¹, strutture allocate nei luoghi di sbarco, letteralmente tradotti come "punti caldi" sono finalizzati a mettere in atto operazioni di identificazione, registrazione e rilevamento delle impronte digitali. In tali strutture MSNA permangono per un tempo brevissimo, (in teoria 48 ore) dove vi sono organizzazioni che li prendono in carico e garantiscono loro, dopo lo sbarco, interventi di supporto psicologico e di prima alfabetizzazione linguistica⁵².
- La prima accoglienza, ovvero la fase finalizzata a garantire un ricovero temporaneo della durata massima di trenta giorni ,

organica in materia ed assicurare una maggiore uniformità nell'applicazione a livello nazionale" (Di Rosa, 2019, pp. 170-171).

⁵⁰ In particolare gli artt. 18,19,19bis

⁵¹ Durante la fase della prima accoglienza, la funzione degli Hotspot, il cui termine in italiano si traduce come "aree di sbarco attrezzate" è quella di dividere rapidamente chi ha diritto allo status di rifugiato da chi, ad una prima valutazione delle autorità di polizia, non ce l'ha per poi procedere alla ricollocazione di parte dei potenziali rifugiati negli altri stati dell'Unione ed al rimpatrio di quanti verranno considerati "migranti economici".

⁵² In Italia gli hotspot sono quattro: Lampedusa (100 posti), Pozzallo (300 posti), Messina (250 posti) e Taranto (400 posti). Nello specifico l'Hotspot di Pozzallo è gestito da una Cooperativa, per conto del Comune di Pozzallo, che si occupa principalmente dei beni di prima necessità, quali cibo, docce ed abbigliamento, oltre alla distribuzione degli stessi nelle diverse aree della struttura. All'interno dell'Hotspot vi lavorano le Forze dell'ordine, che si occupano principalmente della sicurezza; l'ufficio immigrazione che predispone trasferimenti ed allontanamenti. Vi operano poi Agenzie europee quali Frontex per la compilazione dei fogli notizie ed i controlli ed Easo per eventuali ricollocamenti. Inoltre, vi operano, ciascuno per il proprio specifico mandato Organizzazioni Governative quali Unhcr (informativa legale per l'asilo e la protezione) e Oim (informativa le vittime di tratta); ed ONG quali Save the children (informativa legale per Minori non accompagnati e famiglie con bambini), Medu (individuazione e supporto alle vittime di tortura) e Terre des hommes, che , all'interno del progetto Faro, già dalla banchina opera un primo supporto psicologico per poi procedere con un intervento psicosociale ed una presa in carico all'Hotspot e presso altre strutture di prima accoglienza delle provincia di Ragusa.

come previsto dalla Legge n. 47/2017 (il D.Lgs. 142/2015, l'art. 19 ne prevedeva sessanta). Nelle strutture di prima accoglienza i minori sono accolti per il tempo strettamente necessario alla identificazione e all'eventuale accertamento dell'età, nonché a ricevere tutte le informazioni sui propri diritti, compreso quello di chiedere la protezione internazionale. La legge n. 47 del 2017, ha stabilito che le operazioni di identificazione⁵³ devono concludersi entro dieci giorni e devono essere svolte sulla base di una procedura unica sull'intero territorio nazionale disciplinata dalla legge (art. 19-bis, D.Lgs. 142 del 2015).

La quasi totalità delle strutture di prima accoglienza, il 96% del totale, sono private e convenzionate e sono tenute a rispettare le procedure operative standard previste dalle Linee guida⁵⁴ predisposte da Ministero dell'interno in collaborazione con UNHCR, IOM, Save the Children, CRI e ANCI, nell'ambito del progetto per il "Miglioramento della capacità del territorio italiano di accogliere minori stranieri non accompagnati", accedendo al finanziamento del Fondo Asilo Migrazione e Integrazione (FAMI) 2014-2020 -per l'Assistenza Emergenziale-.

⁵³ L'Art. 5 Legge 7 aprile 2017, n. 47 "Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati". ha introdotto una procedura unica di identificazione del minore, che costituisce il passaggio fondamentale per l'accertamento della minore età, da cui a sua volta dipende la possibilità di applicare le misure di protezione in favore dei minori non accompagnati. Tale procedura prevede: un colloquio del minore con personale qualificato, sotto la direzione dei servizi dell'ente locale; la richiesta di un documento anagrafico in caso di dubbio sull'età ed, eventualmente, di esami socio-sanitari, con il consenso del minore e con modalità il meno invasive possibili; la presunzione della minore età nel caso in cui permangono dubbi sull'età anche in seguito all'accertamento. Il provvedimento di attribuzione dell'età è emesso dal tribunale per i minorenni.

⁵⁴ Le Linee Guida per le strutture di prima accoglienza contenenti procedure operative standard per la valutazione del superiore interesse del minore evidenziano i diritti che le strutture di prima accoglienza sono tenute a garantire: Il punto di vista del minore / diritto alla partecipazione (art. 12 e 13 CRC); l'identità del minore (art. 8 CRC); la tutela della famiglia (Art. 9, 18 e 20 CRC); il diritto alla protezione e alla cura (art. 3.2, 19, 34 e 36 CRC); la condizione di vulnerabilità (art. 9 e 16 CRC); la tutela della salute (art. 24 CRC); il diritto all'educazione (art. 28 CRC).

In merito al diritto all'educazione, oggetto della presente ricerca, è raccomandato un servizio posto in essere da personale qualificato ed in modo adeguato rispetto allo sviluppo e all'identità del minore tenendo altresì in considerazione l'opinione del beneficiario. Al riguardo sono consigliate attività di alfabetizzazione all'interno o all'esterno della struttura di accoglienza laddove la breve permanenza del minore in dette accoglienza non permetta l'inserimento in un istituto scolastico. Tra le attività da porre in essere sono indicate quelle volte ad approfondire la conoscenza del minore e del suo contesto di provenienza. Il minore deve essere altresì adeguatamente informato circa il luogo in cui si trova, circa i diritti specifici di cui è portatore in Italia e circa il percorso in cui sarà inserito.

Le figure professionali di riferimento (un assistente sociale, uno psicologo, un medico dell'età evolutiva, un esperto di diritti dell'infanzia), sono tenute a strutturare interventi che devono essere adattati al singolo caso e alle peculiarità di cui ogni minore è portatore. A tal fine, è importante che tra gli operatori vi siano periodici incontri di aggiornamento, confronto e pianificazione delle attività da porre in essere e che i minori siano ascoltati e rassicurati concretamente circa la possibilità di un percorso individuale in cui possano valorizzarsi ed essere valorizzati in funzione dei loro bisogni personali.

- La seconda accoglienza, ovvero la fase finalizzata a garantire una serie di servizi volti al supporto di percorsi di integrazione e di inclusione sociale a beneficio dei MSNA. La circolare ministeriale del 3 gennaio 2019⁵⁵ ha dato indicazioni in vista della progressiva chiusura dei "centri FAMI" e dei "CAS minori" e del graduale trasferimento all'interno del SIPROIMI di tutti i

⁵⁵ Circolare ministeriale 3/01/2019 reca importanti disposizioni in materia di riconoscimento della protezione internazionale, di accoglienza dei richiedenti asilo e di trattenimento dello straniero ai fini dell'accertamento dell'identità.

minori presenti in tali centri, nonché dei MSNA accolti nelle strutture dei Comuni al di fuori dei progetti SIPROIMI.

I centri di accoglienza facenti parte del SIPROIMI, devono sia soddisfare gli standard minimi dei servizi e dell'assistenza forniti dalle strutture residenziali per minorenni, sia essere autorizzati o accreditati ai sensi della normativa nazionale e regionale in materia⁵⁶. Inoltre , sono tenuti a garantire azioni concrete di supporto ai percorsi di inclusione sociale e di tutela delle esigenze specifiche dei MSNA. Nello specifico relativamente al diritto all'educazione e all'istruzione devono garantire la mediazione linguistico-culturale; l'insegnamento della lingua italiana, l'inserimento scolastico e nella formazione professionale; l'orientamento e accompagnamento all'inserimento lavorativo. Oggi, In Italia il sistema di accoglienza risulta ancora parecchio frammentato e perlopiù rivolto a risolvere le esigenze emergenziali e non a gestire il fenomeno da un punto di vista strutturale.

Si sono tuttavia poste le basi per superare la condizione di continua emergenza che non permetteva di promuovere interventi di tipo programmatico, anche se questa modalità in alcuni territori perdura anche nella situazione attuale. Difatti, nonostante il recente sviluppo di un modello di accoglienza nazionale, esistono ancora significative differenze nell'applicazione dello stesso nelle realtà locali, che offrono ancora un quadro di interventi ancora molto frammentati e variabili dipendendo dalle differenze locali tra risorse e di politiche sociali regionali (Di Rosa, 2019, p.175).

⁵⁶ Gli standard delle strutture per minori sono disciplinati dalla legge 8 novembre 2000, n. 328 "Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali" e dal Decreto ministeriale 21 maggio 2001, n. 308 "Regolamento concernente «Requisiti minimi strutturali e organizzativi per l'autorizzazione all'esercizio dei servizi e delle strutture a ciclo residenziale e semiresidenziale, a norma dell'articolo 11 della L. 8 novembre 2000, n. 328»"

2.6. LA FIGURA DEL TUTORE VOLONTARIO A GARANZIA DEI DIRITTI DEL MINORE STRANIERO NON ACCOMPAGNATO.

La legge italiana garantisce a tutti i minori stranieri non accompagnati l'istituto della tutela: è infatti obbligatorio aprire la tutela per questi minori, mediante la nomina di un tutore.

Tale figura è indubbiamente una delle novità principali introdotte dalla L. 47/2017 che all'art' 11 stabilisce che:

(...) presso ogni tribunale per i minorenni è istituito un elenco dei tutori volontari, a cui possono essere iscritti i privati cittadini, selezionati e adeguatamente formati... Disponibili ad assumere la tutela di un minore straniero non accompagnato o di più minori, quando la tutela riguarda fratelli o sorelle⁵⁷.

Secondo l'ordinamento giuridico italiano, il tutore di un minore è la persona chiamata a rappresentarlo legalmente, accompagnandolo nel processo di crescita e assicurandosi che tutti i soggetti coinvolti nella cura –servizi sociali, comunità, famiglie affidatarie– lavorino per il suo supremo interesse e benessere, tenendo sempre in debita considerazione le sue opinioni. Il tutore deve possedere le competenze necessarie per l'esercizio delle proprie funzioni e svolgere i propri compiti in conformità al principio dell'interesse superiore del minore. Nel caso dei minori stranieri non accompagnati, la migrazione è spesso una delle cause della perdita di riferimenti adulti da parte del giovane. In tal senso il tutore volontario, ovvero un privato cittadino, è chiamato a perseguire lo scopo di rafforzare il sistema di protezione e ad identificarsi come nuovo punto di riferimento per MSNA, facilitando la sua crescita nella società di accoglienza e vigilando sulla tutela dei suoi diritti. Secondo lo spirito della l. n.

⁵⁷ Più precisamente, l'art. 343 del Codice Civile impone di aprire la tutela per i minori allorché i genitori, per morte o per altra causa, siano nell'impossibilità di esercitarne la potestà. La lontananza dei genitori è, di tutta evidenza, una delle cause di tale impossibilità (Turri, 2005, p. 130).

47/2017, il tutore volontario, deve impostare principalmente una relazione di fiducia con il MSNA, ma nello stesso tempo deve esercitare la piena tutela dei suoi diritti. Pertanto, poiché si trova ad agire nella sfera delle esigenze evolutive e della cura del minore (e non, quindi, solo in quella degli interessi afferenti alla tutela del suo patrimonio), la figura del tutore volontario si discosta nettamente dalla tradizionale figura di matrice civilistica del tutore per la gestione della tutela patrimoniale del minore (Cukani, 2019).

Il nuovo tutore deve necessariamente instaurare col minore un rapporto di fiducia nel quale lo stesso possa sentirsi protetto e tutelato nell'esercizio dei propri diritti da vivere dignitosamente. I minori non accompagnati, infatti, spesso sconoscono la figura del tutore volontario e soprattutto i compiti insiti nella stessa figura; sconoscono, perché nessuno glielo ha spiegato, che il tutore diventa l'anello di congiunzione tra potenzialità e accompagnamento in percorsi al fine di coltivare e raggiungere le proprie legittime aspirazioni del futuro che hanno immaginato. (Loria, 2019, p.230).

Tutti i provvedimenti relativi alla tutela dei minori non accompagnati, compreso il provvedimento di nomina del tutore, sono adottati dal presidente del Tribunale per i minorenni o da un giudice da lui delegato⁵⁸. Quest'ultima competenza, a partire dal 3 marzo 2018 è stata trasferita dal Giudice tutelare presso il Tribunale ordinario al Tribunale per i minorenni; restano di competenza del Tribunale ordinario le tutele aperte prima di tale data⁵⁹.

⁵⁸ Decreto legislativo 18 agosto 2015, n. 142, art. 19, co. 5: Nel caso di minore richiedente asilo, la legge prevede che il tutore debba essere nominato nelle 48 successive alla comunicazione della Questura al Tribunale per i minorenni e alla Procura. (d.lgs. 25/2008, art. 26, com. 5).

⁵⁹ Art. 2, com. 1 e art. 4, com. 2. Decreto Legislativo 22 dicembre 2017, n. 220 "Disposizioni integrative e correttive del decreto legislativo 18 agosto 2015, n. 142, di attuazione della direttiva 2013/33/UE recante norme relative all'accoglienza dei richiedenti protezione internazionale nonché della direttiva 2013/32/UE recante procedure comuni ai fini del riconoscimento e della revoca dello status di protezione internazionale".

I requisiti necessari per diventare tutore volontario sono i seguenti: aver compiuto 25 anni, risiedere in Italia e non avere precedenti penali. Sono tre le fasi per la procedura di selezione: la preselezione, la formazione e l'iscrizione⁶⁰. Gli aspiranti tutori volontari dovranno pertanto seguire un corso di formazione⁶¹ e i loro nomi verranno inseriti in un elenco presso il tribunale per i minorenni competente della regione di residenza o domicilio dal quale il giudice potrà attingere per l'affidamento del minore straniero non accompagnato⁶². Si tratta di una rappresentanza legale svolta a titolo gratuito e in maniera volontaria. La gratuità della prestazione è stata recentemente rafforzata da una pronuncia⁶³ della Corte Costituzionale che ha escluso la necessità della corresponsione dell'indennità o di rimborso delle spese, in quanto "elemento della volontarietà si integra con il valore sociale dell'adempimento dell'ufficio". Spetta sempre al tutore volontario accompagnare il ragazzo in tutti i passaggi burocratici: presentare la domanda di protezione

⁶⁰ La preselezione (riguarda l'esame delle istanze pervenute e del relativo preventivo controllo dei requisiti dichiarati e posseduti); la formazione (viene prevista una formazione iniziale della durata di tre moduli di 8/10 ore ciascuno - modulo fenomenologico, giuridico, psico-sanitario - e un periodo di accompagnamento con incontri formativi periodici e confronto; l'iscrizione (al termine dell'intera procedura di formazione, previo esplicito consenso, sono iscritti nell'elenco dei tutori volontari istituito presso il tribunale per i minorenni). (Loria, 2019,p.231).

⁶¹ Relativamente al corso di di formazione degli aspiranti tutori volontari, si veda Long, J. O. È. L. L. E. (2018) "*Tutori volontari di minori stranieri non accompagnati*". Materiali per l'informazione e la formazione che raccoglie contributi vari utilizzati per l'edizione pilota del corso di informazione e formazione per aspiranti tutori volontari di minori stranieri non accompagnati (MSNA) che l'Università di Torino ha organizzato tra novembre 2017 e gennaio 2018 per conto della Garante per l'infanzia e dell'adolescenza della Regione Piemonte e con il sostegno della Regione Piemonte, dell'ANCI-Piemonte e delle Fondazioni Cassa di Risparmio di Cuneo, Cassa di Risparmio di Torino e Compagnia di San Paolo.

⁶² Per promuovere e facilitare la nomina dei tutori volontari, l'art. 11 della l. n. 47/2017 prevede la sottoscrizione di appositi protocolli tra i Garanti per l'infanzia e i presidenti del Tribunale, evidenziando il requisito della prossimità territoriale.

⁶³ Corte cost., sent. n. 218/2018. La questione di legittimità costituzionale era stata sollevata in merito agli artt. 11 e 21 della l. n. 47/2017, per violazione dell'art. 3 Cost., lamentando che, in mancanza di indennità per le spese sostenute, ci fosse il concreto rischio che nessuno fosse disposto ad assumere la tutela.

internazionale⁶⁴, presenziare le riunioni della Commissione territoriale, seguire le procedure del rinnovamento del permesso di soggiorno anche nella fase di transizione verso la maggiore età⁶⁵ ed iscrivere il minore al servizio sanitario nazionale. Inoltre non meno importanti risultano le delicate azioni rivolte alla tutela del diritto allo studio; ovvero l'iscrizione e la supervisione scolastica del minore nonché l'attenzione per l'attività professionale (Thiene, 2018).

Solamente competenza ed esperienza potranno infatti fare la "differenza" e non solo per i minori migranti ma anche e soprattutto per l'intero contesto sociale; garantire, infatti, i diritti dei minori stranieri non accompagnati significa anche garantire meglio e più efficacemente i diritti di tutti. Garantire i più fragili ed i più vulnerabili della società non può che rafforzare ulteriormente le tutele di tutti gli altri componenti la società civile (Loria, 2019, pag. 234).

Pertanto sarà proprio il tutore, ovvero il principale adulto di riferimento per i bambini e gli adolescenti migranti soli, a coordinare in modo solerte tutti gli attori della comunità educante (dirigenti scolastici, insegnanti, mediatori culturali, servizi sociali) (Bianconi, 2018), al fine di perseguire il successo scolastico di ciascuno⁶⁶. In particolare per MSNA il diritto all'istruzione e alla formazione spesso si identifica in un privilegio non vissuto nel Paese d'origine; dovrebbe consentire loro di vivere quella fase dell'adolescenza che non hanno vissuto in precedenza e munirli di quelle competenze di vita

⁶⁴L'art. 19, com. 1, della L. 47/2017 chiarisce che la richiesta può essere presentata anche direttamente dal tutore nel migliore interesse del minore, qualora, la richiesta risulti opportuna dall'esito della valutazione personale del minore.

⁶⁵ Azione disciplinata dall'art. 13 del d.lgs. n. 25/2008 e dall'art 6, c. 3, della l. n. 47/2017.

⁶⁶ Le recenti "Linee guida per il diritto allo studio delle alunne e degli alunni fuori dalla famiglia" (11 Dicembre 2017) spiegano come sia necessaria a garanzia del successo educativo una collaborazione sinergica tra tutti gli attori scolasticamente coinvolti compresi i mediatori linguistico-culturali. http://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/linee_guida_per_il_diritto_allo_studio_delle_alunne_e_degli_alunni_fuori_dalla_famiglia_di_origine.pdf (Consultato il 12/09/2020)

indispensabili per affrontare le nuove sfide imposte con il raggiungimento della maggiore età. Di conseguenza l'educazione e la formazione rappresentano il primo traguardo che il cammino migratorio si pone. Un obiettivo necessario per favorire l'ingresso nel mondo del lavoro; fattore imprescindibile che consente al migrante sia di procedere con la costruzione del suo progetto di vita nel Paese ospitante, sia di contribuire alla vita della famiglia nel Paese d'origine, quest'ultimo spesso principale motivo di migrazione per molti giovani. Nel capitolo successivo si analizzerà il tema del diritto all'istruzione e alla formazione dei minori stranieri non accompagnati con riferimento agli aspetti normativi e alle modalità organizzative con cui tale diritto viene garantito.

CAPITOLO TERZO: DIRITTO ALL'ISTRUZIONE E ALLA FORMAZIONE DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI.

3.1. IL QUADRO NORMATIVO

Il diritto all'istruzione e alla formazione dei MSNA rappresenta una condizione indispensabile per lo sviluppo della personalità individuale e per il godimento dei diritti umani.

Tale diritto ha svolto un ruolo fondamentale ai fini dell'aspetto inclusivo, poiché ha assunto principalmente una prospettiva relazionale e sociale, ponendo un'attenzione particolare sulla dimensione del fenomeno migratorio e non sulla condizione del singolo individuo . In tal modo è stato possibile strutturare un progetto legislativo riconosciuto dallo Stato e finalizzato a superare le discriminazioni sociali causati dalla natura , dall'età, dagli svantaggi o semplicemente dalla provenienza (Talamo, 2019).

Il progressivo ampliamento del riconoscimento, sia livello legislativo che giurisprudenziale, dei diritti sociali degli minori stranieri, specie del diritto all'istruzione, dipende dalla qualificazione dei diritti come fondamentali, inviolabili ed universalmente riconosciuti a tutti gli esseri umani.

L'Italia è il paese che meglio di ogni altro ha risposto alle sollecitazioni e alle raccomandazioni europee adeguando tempestivamente il proprio impianto normativo a tutela dei diritti del minore straniero non accompagnato. Pertanto, risulta indispensabile continuare a seguire l'attuale filone delle politiche sociali e di integrazione, con un invariato spirito d'inclusione, perché sono l'unico strumento idoneo a superare il fenomeno della emarginazione e ad arricchire di contenuto i diritti umani, che sono, come espone Cassese, una:

(...) galassia ideologico-normativa in ampia espansione, e con una meta precisa: accrescere la salvaguardia della dignità della persona. I diritti umani rappresentano il generoso (e in parte, forse, illusorio) tentativo di introdurre un po' di razionalità nelle istituzioni politiche e nella società di tutti gli Stati (2009,p.6) .

3.1.1. A LIVELLO INTERNAZIONALE

Il diritto all'istruzione "Everyone has the right to education" per la prima volta, è stato normato a livello internazionale nella Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo del 1948 (art. 26)⁶⁷. Un diritto universale, attraverso cui vengono stabilite l'obbligatorietà e la gratuità dell'istruzione elementare, condizione indispensabile per lo sviluppo della personalità individuale e per il godimento dei diritti umani.

Successivamente tale diritto è ripreso dall'art. 13 del Patto sui diritti economici, sociali e culturali, che vincola gli Stati a garantire che l'istruzione primaria sia gratuita ed obbligatoria per tutti e che quella secondaria e quella superiore siano accessibili in base alle attitudini ed alle capacità dei singoli individui⁶⁸. Inoltre, l'art. 14 del Patto

⁶⁷ Art.26 Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo: com. 1° Ogni individuo ha diritto all'istruzione. L'istruzione deve essere gratuita almeno per quanto riguarda le classi elementari e fondamentali. L'istruzione elementare deve essere obbligatoria. L'istruzione tecnica e professionale deve essere messa alla portata di tutti e l'istruzione superiore deve essere egualmente accessibile a tutti sulla base del merito. Com. 2: L'istruzione deve essere indirizzata al pieno sviluppo della personalità umana ed al rafforzamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali. Essa deve promuovere la comprensione, la tolleranza, l'amicizia fra tutte le Nazioni, i gruppi razziali e religiosi, e deve favorire l'opera delle Nazioni Unite per il mantenimento della pace. Com. 3. I genitori hanno diritto di priorità nella scelta del genere di istruzione da impartire ai loro figli".

⁶⁸ Il Patto internazionale relativo ai diritti economici, sociali e culturali comprende tutti i diritti umani che rientrano nel campo dell'economia, della società e della cultura. È stato approvato dall'Assemblea generale dell'ONU il 16 dicembre 1966. Il Patto internazionale relativo ai diritti economici, sociali e culturali (Patto ONU I) copre, insieme al Patto internazionale relativo ai diritti civili e politici (Patto ONU II), tutti i diritti umani proclamati nel 1948 dalla Dichiarazione universale dei diritti umani. Nel suddetto patto I sono elencati i seguenti diritti.

- Diritti economici: diritto al lavoro, diritto a condizioni di lavoro favorevoli, diritto di sciopero, protezione della proprietà.
- Diritti sociali: diritto alla sicurezza sociale, diritto di famiglia, diritto delle madri -prima e dopo il parto- e dei bambini a una speciale protezione e a un sostegno adeguato, diritto ad adeguate condizioni di vita, diritto alla salute.

prevede che lo Stato parte, che non sia in grado di assicurare quanto previsto nell'art. 13 (in particolare la gratuità dell'istruzione primaria), al momento della sua adesione al Patto deve elaborare ed approvare, entro due anni, un piano di misure volte a realizzare il principio della gratuità e dell'obbligatorietà dell'istruzione primaria, in un tempo ragionevole e previsto dal piano stesso.

Il diritto allo studio ha trovato ovviamente ampio riconoscimento nel più importante strumento normativo internazionale per i diritti civili, politici e culturali dei bambini, la Convenzione di New York del 1989. Nello specifico l'art. 28⁶⁹ stabilisce l'impegno degli Stati a garantire l'obbligatorietà e la gratuità dell'insegnamento primario, l'accessibilità dell'insegnamento secondario sia generale che professionale, l'informazione e l'orientamento scolastico e professionale, l'adozione di misure di prevenzione e di contenimento della dispersione scolastica. L'art. 29⁷⁰ sottolinea a chiare lettere che l'intervento

• Diritti culturali: diritto all'istruzione e diritto a partecipare alla vita culturale.

⁶⁹ Art. 28 Convenzione di New York dei diritti del fanciullo: "1. Gli Stati parti riconoscono il diritto del fanciullo all'educazione, e in particolare, al fine di garantire l'esercizio di tale diritto in misura sempre maggiore e in base all'uguaglianza delle possibilità: a) Rendono l'insegnamento primario obbligatorio e gratuito per tutti; b) Incoraggiano l'organizzazione di varie forme di insegnamento secondario sia generale che professionale, che saranno aperte e accessibili a ogni fanciullo e adottano misure adeguate come la gratuità dell'insegnamento e l'offerta di una sovvenzione finanziaria in caso di necessità; c) Garantiscono a tutti l'accesso all'insegnamento superiore con ogni mezzo appropriato, in funzione delle capacità di ognuno; d) Fanno in modo che l'informazione e l'orientamento scolastico e professionale siano aperte e accessibili a ogni fanciullo; e) Adottano misure per promuovere la regolarità della frequenza scolastica e la diminuzione del tasso di abbandono della scuola. 2. Gli Stati parti adottano ogni adeguato provvedimento per vigilare affinché la disciplina scolastica sia applicata in maniera compatibile con la dignità del fanciullo in quanto essere umano e in conformità con la presente Convenzione. 3. Gli Stati parti favoriscono e incoraggiano la cooperazione internazionale nel settore dell'educazione, in vista soprattutto di contribuire a eliminare l'ignoranza e l'analfabetismo nel mondo e facilitare l'accesso alle conoscenze scientifiche e tecniche e ai metodi di insegnamento moderni. A tal fine, si tiene conto in particolare delle necessità dei paesi in via di sviluppo".

⁷⁰ Art. 29 Convenzione di New York dei diritti del fanciullo: "1. Gli Stati parti convengono che l'educazione del fanciullo deve avere come finalità: a) favorire lo sviluppo della personalità del fanciullo nonché lo sviluppo delle sue facoltà e delle sue attitudini mentali e fisiche, in tutta la loro potenzialità; b) sviluppare nel fanciullo il rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali e dei principi consacrati nella Carta delle Nazioni Unite; c) sviluppare nel fanciullo il rispetto dei suoi genitori, della sua identità, della sua lingua e dei suoi valori culturali, nonché il rispetto dei valori nazionali del paese nel quale vive, del paese di cui può essere

educativo deve tendere a sviluppare nel fanciullo tutte le sue potenzialità, oltre che il rispetto dei diritti dell'uomo, dei valori culturali del paese di origine e del paese in cui vive. Il tutto deve essere garantito a prescindere dal possesso del requisito della cittadinanza o dalla condizione di regolarità del soggiorno dei minori di origine straniera o dei loro genitori, così come garantito dal divieto di discriminazione che, come si è già ricordato, è uno dei principi fondamentali di tutte le norme riguardanti i diritti umani ed è divenuto ormai norma dello *ius cogens* che tutti gli Stati devono rispettare.

Il trattamento giuridico dei minori stranieri, infatti, è posto al confine tra due normative di segno opposto: quella sui minori e quella sugli stranieri, di cui la prima è improntata a principi di protezione e sostegno, la seconda invece è nata come legislazione di pubblica sicurezza e dunque improntata a principi di controllo e di difesa.

In sintesi, il minore straniero può essere definito in una duplice espressione sociale sia in relazione alla posizione e alla rappresentazione del minore sia in quella di straniero. Ne consegue una forte ambivalenza che si traduce nel binomio tra tutela e controllo e in sostanza tra inclusione ed esclusione (Petti, 2004).

In quanto minore viene garantito il diritto all'istruzione e alla formazione in ottemperanza con la Convenzione di New York sui diritti del fanciullo, ratificata e resa esecutiva in Italia con la legge n. 176/91, in cui si affermano i principi di "non discriminazione" e di "superiore interesse del minore"⁷¹. A rendere cogente il

originario e delle civiltà diverse dalla sua; d) preparare il fanciullo ad assumere le responsabilità della vita in una società libera, in uno spirito di comprensione, di pace, di tolleranza, di uguaglianza tra i sessi e di amicizia tra tutti i popoli e gruppi etnici, nazionali e religiosi e delle persone di origine autoctona; e) sviluppare nel fanciullo il rispetto dell'ambiente naturale".

⁷¹ Legge 27 maggio 1991, n.176 "Ratifica ed esecuzione della convenzione sui diritti del fanciullo" fatta a New York il 20 novembre 1989, art. 28, stabilisce che: "Gli Stati Parti riconoscono il diritto del fanciullo all'educazione, ed in particolare, al fine di garantire l'esercizio di tale diritto gradualmente ed in base all'uguaglianza delle possibilità: a) rendono l'insegnamento primario obbligatorio e gratuito per tutti; b) incoraggiano l'organizzazione di varie forme di insegnamento secondario sia

riconoscimento di tale diritto intervengono altri due importanti riferimenti normativi a livello internazionale e comunitario, giuridicamente vincolanti per l'Italia, ovvero l'art. 2 del Protocollo addizionale alla Convenzione Europea dei diritti dell'uomo "Il diritto all'istruzione non può essere rifiutato a nessuno" e l'art. 14 della Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea⁷² "Ogni individuo ha diritto all'istruzione".

Nonostante tali riferimenti normativi vincolanti per gli stati membri, la condizione reale dei minori che arrivano in Europa è tuttora molto distante dai principi fondamentali e dai valori di tutela dei diritti affermati nelle carte internazionali e nella normativa europea. Permangono ancora profonde differenze tra i vari paesi europei nel campo della garanzia ai minori del diritto all'istruzione. Paesi come l'Italia riconoscono pienamente tale diritto, altri lo escludono in maniera esplicita, altri ancora lasciano la questione in una condizione di indeterminatezza. Negli ultimi anni l'Unione europea ha incentivato i propri sforzi per definire un quadro globale più organicamente integrato a tutela dei minori stranieri migranti. La stessa Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile ribadisce a chiare lettere che tutti devono crescere senza essere sottoposti a violenza o sfruttamento, vedendo riconosciuta la tutela dei propri diritti e avendo accesso ad un'istruzione e a cure sanitarie di qualità⁷³.

generale che professionale, che saranno aperte ed accessibili ad ogni fanciullo e adottano misure adeguate come la gratuità dell'insegnamento e l'offerta di una sovvenzione finanziaria in caso di necessità".

⁷² La Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea (2000/C 364/01) sancisce tutti i diritti individuali, civili, politici, economici e sociali di cui godono i cittadini dell'Unione europea. Oggi fa parte del Trattato di Lisbona, il quale conferisce alla Carta di Nizza valore di Trattato e la fa diventare pienamente vincolante per le istituzioni europee e gli Stati membri.

⁷³ L'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile è un programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità; sottoscritto nel settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri dell'ONU. Essa ingloba 17 Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile - Sustainable Development Goals, SDGs- in un grande programma d'azione per un totale di 169 'target' o traguardi ad essi associati, da raggiungere in ambito ambientale, economico, sociale e istituzionale entro il 2030. Gli obiettivi fissati finalizzati allo sviluppo sostenibile, avendo una validità globale, interessano tutti i Paesi e le componenti della società, dalle imprese private al settore pubblico, dalla

Inoltre la Commissione europea, il 12 aprile 2017, ha adottato la comunicazione "La protezione dei minori migranti", unitamente ad un documento di lavoro in cui si dà conto dell'attuazione del piano di azione sui minori non accompagnati (2010-2014). In tale comunicazione la Commissione ribadisce la necessità che tutti i minori debbano avere immediatamente accesso all'assistenza legale e sanitaria, al sostegno psicosociale e all'istruzione, a prescindere dal loro status⁷⁴.

In tal senso gli "Orientamenti dell'UE relativi alla promozione e alla protezione dei diritti del bambino" ribadiscono l'impegno a promuovere e proteggere l'indivisibilità dei diritti del minore. Infatti il Consiglio Europeo ha riaffermato più volte la necessità di proteggere tutti i MSNA indipendentemente dal loro status migratorio, al fine di privilegiare l'interesse superiore del minore. La Conferenza di Marrakech del 10 e 11 dicembre 2018 ha adottato due Global Compact che costituiscono il risultato di un processo che ha preso avvio con l'adozione, da parte dell'Assemblea generale delle Nazioni Unite, della Dichiarazione di New York del 2016. In quella sede si era infatti ribadita l'importanza della protezione del regime internazionale di protezione dei rifugiati e della gestione dei meccanismi per la protezione dei migranti e dei flussi migratori. Con l'adozione di tale accordi, di valore simbolico, ma non vincolanti gli stati hanno voluto mostrare la volontà reciproca di cooperazione, collaborazione e rispetto di principi comuni. Il Global Compact on Safe, Orderly and Regular Migration (Global Compact per una migrazione sicura,

società civile agli operatori dell'informazione e cultura. I 17 *Goals* si riferiscono ad un insieme di questioni importanti per lo sviluppo sostenibile e sono finalizzati sia a risolvere problemi complessi della società: povertà, ineguaglianza, cambiamenti climatici, sia a costruire società pacifiche che rispettino i diritti umani. <https://unric.org/it/agenda-2030/> (consultato il 13/10/2019)

⁷⁴ Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo e al Consiglio, COM(2017) 129 final. La Commissione prevede di incoraggiare gli Stati membri a garantire ai minori, entro un breve lasso di tempo dal loro arrivo, parità d'accesso a un'istruzione inclusiva e formale, compresa l'educazione e cura della prima infanzia, e a elaborare e attuare programmi mirati di supporto; a fornire supporto ai minori che sono in fase di transizione verso l'età adulta (o l'uscita dal contesto assistenziale) per aiutarli ad accedere all'istruzione e alla formazione necessarie.

ordinata e regolare) si pone l'obiettivo ambizioso di offrire una visione a 360 gradi del fenomeno migratorio e di definire una cornice per una governance globale della mobilità umana in tutte le sue dimensioni⁷⁵. Nonostante la forte esigenza di regolare le situazioni derivanti dai flussi migratori il testo finale approvato è apparso meno ambizioso e decisivo di quanto non ci si aspettasse all'inizio⁷⁶.

Il Global Compact on Refugees, si prefigge come obiettivo generale la ripartizione equa degli oneri e delle responsabilità dell'assistenza dei rifugiati al fine di non gravare solamente sullo Stato di accoglienza ma di coinvolgere l'intera comunità internazionale⁷⁷.

Entrambi i Compact costituiscono due piattaforme di riferimento su cui è possibile costruire un consenso tra gli stati e i soggetti non governativi improntato ai principi di leale collaborazione nel rispetto degli standard internazionali sui diritti umani, il diritto umanitario, le convenzioni e protocolli internazionali sul lavoro e gli Sustainable Development Goals (SDGs) .

3.1.2. A LIVELLO NAZIONALE

Come bene analizzato nel precedente paragrafo, il diritto all'istruzione si impone come principio fondamentale e universale sia a livello internazionale che sovranazionale. Non di meno il quadro normativo

⁷⁵ Patto globale per una migrazione sicura, ordinata e regolare. I principi-guida su cui si fonda tale documento sono: la dimensione umana, la cooperazione internazionale, la sovranità statale, lo Stato di diritto e il diritto ad un equo processo, lo sviluppo sostenibile, i diritti umani, l'attenzione alla dimensione di genere e dell'infanzia. Gli obiettivi sono ventitré, accompagnati da una serie di azioni volte alla realizzazione di una migrazione sicura, ordinata e regolare. http://www.snapshotsfromtheborders.eu/wp-content/uploads/2019/03/Patto_globale_IT.pdf (consultato il 13/07/2019)

⁷⁶ Lo spiegone (2018). Il global compact per una migrazione sicura ordinata e regolare <https://lospiegone.com/2018/12/12/il-global-compact-per-una-migrazione-sicura-ordinata-e-regolare/> (consultato il 13/10/2019)

⁷⁷ Il Patto globale sui rifugiati si fonda su principi di umanità e solidarietà internazionale e ha quale base normativa la Convenzione di Ginevra del 1951 e il Protocollo di New York del 1967, oltre che i trattati internazionali sui diritti umani. Esso fa proprio il principio di non-refoulement e pone al centro della propria missione le esigenze di tutela delle persone. https://www.unhcr.org/gcr/GCR_English.pdf (consultato il 13/07/2019)

italiano relativamente al diritto in esame si presenta similmente a quello internazionale, molto ricco e variegato.

Un diritto che nel ordimento italiano si presenta del tutto indipendente dalla condizione giuridica dei soggetti coinvolti regolari, irregolari, rifugiati, essendo garantito e sancito dalla Costituzione senza alcun tipo di discriminazione fondate sulla cittadinanza, sulla regolarità del soggiorno o su qualsiasi altra circostanza.

Lo scenario normativo di riferimento si apre con l'art. 2 Cost. che "riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo" e "richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale", rivolgendosi indistintamente a ciascun uomo, quale singolo, che nelle formazioni sociali esprime la sua personalità⁷⁸.

Di conseguenza, in ragione del principio di uguaglianza di cui all'art. 3 della Costituzione⁷⁹, anche lo straniero, in quanto uomo, ha il diritto di godere dei diritti sociali. La condizione giuridica dello straniero è, infatti, definita in proporzione all'accesso ed al godimento dei diritti sociali, previsti in conformità alle norme ed ai trattati internazionali ai sensi dell'art. 10 Cost.⁸⁰. ed il fondamentale strumento di integrazione è il diritto all'istruzione disciplinato all'art. 34 Cost.⁸¹, in cui si afferma

⁷⁸ Art. 2 Costituzione italiana "La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità e richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale".

⁷⁹ Si osserva, in proposito, che l'art. 2 Cost., riferendosi ai diritti inviolabili dell'uomo, ha un portato più ampio rispetto all'art. 3 Cost. che, invece, fa riferimento alla pari dignità sociale dei cittadini. Entrambe le disposizioni devono essere lette unitariamente sotto il dettato normativo dell'art. 10, comma 2, Cost. che testualmente recita che "la condizione giuridica dello straniero è regolamentata dalla legge in conformità delle norme e dei trattati internazionali".

⁸⁰ Art. 10 Costituzione della Repubblica Italiana "L'ordinamento giuridico italiano si conforma alle norme del diritto internazionale generalmente riconosciute. La condizione giuridica dello straniero è regolata dalla legge in conformità delle norme e dei trattati internazionali. Lo straniero, al quale sia impedito nel suo paese l'effettivo esercizio delle libertà democratiche garantite dalla Costituzione italiana, ha diritto d'asilo nel territorio della Repubblica, secondo le condizioni stabilite dalla legge. Non è ammessa l'extradizione dello straniero per reati politici".

⁸¹ Art. 34 Costituzione della Repubblica Italiana "La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più

che “la scuola è aperta a tutti”, prevedendo, tra le altre, l’obbligatorietà e la gratuità dell’istruzione elementare e intrecciando il tutto con i principi di solidarietà ed eguaglianza sostanziale.

In tale articolo si evince chiaramente la visione dei Padri Costituenti, che miravano ad una società fondata sui principi di uguaglianza e giustizia, dove la dignità della persona, il valore dell’istruzione, della formazione, dell’educazione si incrociano e si mescolano in “un unico orizzonte di senso” (Mastropaolo, 2017, p.194).

Nonostante il diritto all’istruzione sia specifico per la persona , la sua universalizzazione ha condotto a definirlo come “funzionale”, in quanto indispensabile al buon andamento dello Stato democratico: I genitori hanno l’obbligo di educare ed istruire i figli, mentre lo Stato ha il dovere di garantire il servizio mediante l’istituzione di scuole statali per tutti gli ordini e gradi; Diversamente nel caso di MSNA l’obbligo di istruzione e formazione grava interamente sul soggetto pubblico e, al riguardo, gli interventi legislativi messi in atto sono stati copiosi (Talamo, 2019).

Il D.L.vo 25 luglio 1998 n. 286⁸², richiamando il principio del superiore interesse del fanciullo⁸³, ha fornito un completo quadro giuridico relativo alle politiche di accoglienza e di integrazione degli immigrati e ha fissato l’obbligo scolastico per i minori stranieri presenti sul territorio nazionale. Precedentemente la legge 6 marzo

alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso”.

⁸² Decreto Legislativo 25 luglio 1998, n. 286, “Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell’immigrazione e norme sulla condizione dello straniero” L’art. 38, comma 1, T.U. Immigrazione, prevede che “i minori stranieri presenti sul territorio sono soggetti all’obbligo scolastico; ad essi si applicano tutte le disposizioni vigenti in materia di diritto all’istruzione, di accesso ai servizi educativi, di partecipazione alla vita della comunità scolastica”.

⁸³ Secondo il riconoscimento di tale principio, il minore straniero arrivato da solo in Italia gode comunque di una posizione specifica, in nessun caso “irregolare” (Barberis & Boccagni, 2017).

1998 n. 40⁸⁴ aveva introdotto l'importante novità di una legittimazione normativa primaria in merito alla questione dell'accesso all'istruzione dei minori stranieri, la cui regolamentazione era prima demandata solamente a circolari ministeriali, per anni strumento prescelto per dare attuazione alle disposizioni costituzionali in materia scolastica⁸⁵.

Successivamente il D.P.R. 8 marzo 1999 n. 275⁸⁶ nel regolamentare l'autonomia scolastica, ha individuato gli ambiti in cui essa si può esplicare, prevedendo forme di flessibilità didattica ed organizzativa oltre che percorsi personalizzati calibrati sulle potenzialità di ciascun studente⁸⁷.

⁸⁴ Legge 6 marzo 1998, n. 40. "Disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero".

⁸⁵ Il diritto allo studio è stato reso effettivo mediante l'attivazione di appositi corsi ed iniziative per l'apprendimento della lingua italiana in capo allo Stato, alle Regioni e agli enti locali (art. 38, comma 2, T.U. Immigrazione); inoltre, la comunità scolastica, nel recepire le differenze linguistiche e culturali come un valore, ha promosso e favorito "iniziative volte all'accoglienza, alla tutela della cultura e della lingua d'origine e alla realizzazione di attività interculturali comuni" (art. 38, comma 3, T.U. Immigrazione).

⁸⁶ Decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275 (GU Serie Generale n.186 del 10-08-1999-Suppl. Ordinario n. 152). Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59.

⁸⁷ Art. 4 DPR 8 marzo 1999 n. 275: 1) Le istituzioni scolastiche, nel rispetto della libertà di insegnamento, della libertà di scelta educativa delle famiglie e delle finalità generali del sistema, a norma dell'articolo 8 concretizzano gli obiettivi nazionali in percorsi formativi funzionali alla realizzazione del diritto ad apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni, riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo. 2) Nell'esercizio dell'autonomia didattica le istituzioni scolastiche regolano i tempi dell'insegnamento e dello svolgimento delle singole discipline e attività nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento degli alunni. A tal fine le istituzioni scolastiche possono adottare tutte le forme di flessibilità che ritengono opportune e tra l'altro:

- a. l'articolazione modulare del monte ore annuale di ciascuna disciplina e attività;
- b. la definizione di unità di insegnamento non coincidenti con l'unità oraria della lezione e l'utilizzazione, nell'ambito del curriculum obbligatorio di cui all'articolo 8, degli spazi orari residui;
- c. l'attivazione di percorsi didattici individualizzati, nel rispetto del principio generale dell'integrazione degli alunni nella classe e nel gruppo, anche in relazione agli alunni in situazione di handicap secondo quanto previsto dalla legge 5 febbraio 1992, n. 104;
- d. l'articolazione modulare di gruppi di alunni provenienti dalla stessa o da diverse classi o da diversi anni di corso;
- e. l'aggregazione delle discipline in aree e ambiti disciplinari.

Non meno importante è l'art. 45 del D.P.R. 31 agosto 1999 n. 394 che, per prevenire fenomeni di discriminazione e marginalizzazione, ha disciplinato che il diritto all'istruzione dei minori stranieri sia garantito indipendentemente dalla regolarità della loro posizione, nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani⁸⁸.

Nell'anno 2006 il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR), ha emanato le prime Linee guida "per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri"⁸⁹, in cui sono fornite precise indicazioni per realizzare efficaci percorsi di integrazione scolastica nell'ottica dell'educazione interculturale.

3) Nell'ambito dell'autonomia didattica possono essere programmati, anche sulla base degli interessi manifestati dagli alunni, percorsi formativi che coinvolgono più discipline e attività nonché insegnamenti in lingua straniera in attuazione di intese e accordi internazionali. 4) Nell'esercizio della autonomia didattica le istituzioni scolastiche assicurano comunque la realizzazione di iniziative di recupero e sostegno, di continuità e di orientamento scolastico e professionale, coordinandosi con le iniziative eventualmente assunte dagli enti locali in materia di interventi integrati a norma dell'articolo 139, comma 2, lett. b) del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112. Individuano inoltre le modalità e i criteri di valutazione degli alunni nel rispetto della normativa nazionale ed i criteri per la valutazione periodica dei risultati conseguiti dalle istituzioni scolastiche rispetto agli obiettivi prefissati. 5) La scelta, l'adozione e l'utilizzazione delle metodologie e degli strumenti didattici, ivi compresi i libri di testo, sono coerenti con il Piano dell'offerta formativa di cui all'articolo 3 e sono attuate con criteri di trasparenza e tempestività. Esse favoriscono l'introduzione e l'utilizzazione di tecnologie innovative. 6) I criteri per il riconoscimento dei crediti e per il recupero dei debiti scolastici riferiti ai percorsi dei singoli alunni sono individuati dalle istituzioni scolastiche avuto riguardo agli obiettivi specifici di apprendimento di cui all'articolo 8 e tenuto conto della necessità di facilitare i passaggi tra diversi tipi e indirizzi di studio, di favorire l'integrazione tra sistemi formativi, di agevolare le uscite e i rientri tra scuola, formazione professionale e mondo del lavoro. Sono altresì individuati i criteri per il riconoscimento dei crediti formativi relativi alle attività realizzate nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa o liberamente effettuate dagli alunni e debitamente accertate o certificate. 7) Il riconoscimento reciproco dei crediti tra diversi sistemi formativi e la relativa certificazione sono effettuati ai sensi della disciplina di cui all'articolo 17 della legge 24 giugno 1997 n. 196, fermo restando il valore legale dei titoli di studio previsti dall'attuale ordinamento.

⁸⁸ Infatti, a mente dell'art. 45 del D.P.R. n. 394/1999 i minori stranieri possono iscriversi in qualunque periodo dell'anno scolastico alla classe corrispondente alla loro età anagrafica. Il collegio dei docenti, previa delibera, può indicare una classe diversa, fermo restando l'ordinamento di studi del Paese di provenienza, il corso di studi seguito ed il livello di preparazione raggiunto. Per garantire l'adattamento ai programmi di insegnamento e facilitare l'apprendimento della lingua italiana si possono adottare specifici interventi individualizzanti o per gruppo i alunni: così, Camera dei Deputati, *L'integrazione scolastica dei minori stranieri*, in *Servizio Studi XVIII Legislatura*, 5 luglio 2018.

⁸⁹ Linee guida 2006 emanate dal MIUR "per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri" https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2006/allegati/cm24_06all.pdf (consultato il 20/07/2019)

Successivamente tali Linee-guida sono state aggiornate nel febbraio 2014⁹⁰ per “una riconsiderazione della realtà del mondo di migranti, che si configura assai più complesso sia numericamente che per varietà di provenienza, e di culture, sempre nell’ottica di una via interculturale all’integrazione”(Sani, 2020 p.254).

Le nuove linee guida raccomandano alle scuole di evitare la formazione di classi “ghetto”, prevedendo un’equa distribuzione degli alunni sia per provenienza territoriale sia per indirizzo religioso dei minori⁹¹.

I punti cardini delle nuove linee guida sono individuati nel potenziamento della lingua italiana come seconda lingua, nella necessità di un orientamento mirato che coinvolga studenti e famiglie, nell’affermazione del ruolo decisivo dei CPIA nel garantire il diritto all’istruzione e alla formazione degli alunni stranieri e nella realizzazione di iniziative di formazione in servizio per dirigenti scolastici e insegnanti. In merito al potenziamento della lingua italiana si sottolinea che la sua scarsa conoscenza da parte degli alunni stranieri è causa di insuccesso scolastico e contribuisce in significativa misura a ritardi che determinano precoci abbandoni. Al riguardo nel documento si ribadisce la necessità dell’attivazione dei laboratori linguistici definiti il punto cruciale di tutto il sistema dell’integrazione, da utilizzare anche per il potenziamento delle lingue non comunitarie .

⁹⁰ Linee guida 2014 emanate dal MIUR “per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni stranieri”:https://www.istruzione.it/allegati/2014/linee_guida_integrazione_alunni_stranieri.pdf (consultato il 12/12/2018). Vinicio Orgini della Direzione generale MIUR per lo studente, l’integrazione, la partecipazione e la comunicazione spiega: “Le nuove linee guida, redatte a 8 anni di distanza dall’ultimo documento, nascono dall’esigenza di far luce sui cambiamenti che si sono verificati: “Nel 2006 ci si riferiva principalmente all’istruzione del primo ciclo. Ma lo scenario delle scuole multiculturali è cambiato, i bambini di allora sono cresciuti, sono diventati adolescenti, e in questo documento aggiornato si analizzano problemi non trattati in precedenza” <https://www.piuculture.it/2014/04/alunni-stranieri-linee-guida-miur/> (consultato il 12/12/2018)

⁹¹ L’intesa tra scuole ed enti locali ha, poi, consentito di rispettare il limite massimo del 30% studenti stranieri in conformità alla Circolare Ministeriale n. 2 dell’8 gennaio 2010 “Integrazione alunni con cittadinanza non italiana”.

Nello specifico il documento definisce le tre fasi di apprendimento della lingua italiana: a) la fase iniziale dell'apprendimento dell'italiano per comunicare; b) la fase "ponte" di accesso all'italiano dello studio; c) la fase degli apprendimenti comuni⁹².

In merito all'orientamento scolastico da parte delle scuole, si esplicita che esso fonda le sue ragioni sulla necessità di evitare la "segregazione formativa", ovvero il diffuso orientamento degli alunni stranieri verso il sistema dell'istruzione e della formazione professionale gestita dagli Enti accreditati dalle Regioni che può fornire immediati sbocchi occupazionali ma che spesso rappresenta una soluzione di ripiego non in sintonia con le reali inclinazioni degli studenti stranieri.

La necessità di una significativa azione di orientamento da parte delle scuole è ribadita dal MIUR con il DM n. 718 che ha decretato l'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'intercultura. Tale organismo ulteriormente riorganizzato negli anni successivi non ha mancato di raccomandare alle scuole precise proposte operative per contrastare lo svantaggio e le difficoltà dei percorsi di apprendimento degli alunni con background migratorio⁹³.

⁹² Per quanto riguarda la prima fase, il Ministero richiama l'attenzione sull'importanza fondamentale dei laboratori linguistici di italiano L2, sottolineando come "un intervento efficace dovrebbe prevedere circa 8-10 ore settimanali dedicate all'italiano L2 (circa 2 ore al giorno) per una durata di 3-4 mesi. I moduli intensivi iniziali possono raggruppare gli alunni non italofofoni di classi diverse e possono essere organizzati grazie alla collaborazione con gli enti locali e con progetti mirati. [...] Tali laboratori possono anche essere collocati entro moduli di apprendimento da ricavare all'interno della scuola stessa, grazie all'apertura di un "tempo dedicato" entro le prospettive di apertura pomeridiana o nel corso delle mattine".

Minori stranieri e diritto all'istruzione e alla formazione professionale, realizzato nell'ambito del progetto "In.Media.Res-Integrazione Mediazione Responsabilità" FEI 2012 -Azione 5/2012-PROG.103507-CUP E15F12000190007 Sintesi della normativa vigente e delle indicazioni ministeriali aggiornata con le Linee guida del MIUR del febbraio 2014 unione europea <https://liye.info/doc-viewer> (Consultato il 12/12/2018).

⁹³ Nello specifico ai fini del diritto all'inserimento immediato degli alunni neoarrivati, sono state elaborate per le scuole dall'Osservatorio dieci raccomandazioni e proposte operative:

3.1.3. LA RECENTE EVOLUZIONE DELLA NORMATIVA ITALIANA

La recente legge 13 luglio 2015 n. 107⁹⁴ ha indicato, tra gli obiettivi del potenziamento dell'offerta formativa, l'alfabetizzazione ed il perfezionamento dell'italiano come seconda lingua⁹⁵ e l'attivazione di progetti di orientamento finalizzati a contrastare eventuali difficoltà e problematiche degli studenti di origine straniera⁹⁶.

Il Decreto Ministeriale 19 ottobre 2016 n. 797 annesso alla suddetta legge predispone il Piano Nazionale 2016/2019⁹⁷ che ha individuato tra le priorità nazionali: "l'integrazione, le competenze di cittadinanza e di cittadinanza globale". Dagli obiettivi formativi esplicitati da tale Piano, il MIUR ha elaborato un progetto pluriennale indirizzato alla

-
- Ribadire il diritto all'inserimento immediato degli alunni neoarrivati.
 - Rendere consapevoli dell'importanza della scuola dell'infanzia
 - Contrastare il ritardo scolastico
 - Accompagnare i passaggi; adattare il programma e la valutazione.
 - Organizzare un orientamento efficace alla prosecuzione degli studi. Investire sul protagonismo degli studenti.
 - Sostenere l'apprendimento dell'italiano L2, lingua di scolarità
 - Valorizzare la diversità linguistica.
 - Prevenire la segregazione scolastica
 - Coinvolgere le famiglie nel progetto educativo per i loro figli.
 - Promuovere l'educazione interculturale nelle scuole.

http://www.istruzione.it/allegati/2015/cs090915_all2.docx (consultato il 12/01/2020)

⁹⁴ Nello specifico L'art. 1, co. 32 dispone che : "Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti". L'art. 1, co. 32 ha disposto che le attività e i progetti di orientamento scolastico sono sviluppati con modalità idonee a sostenere anche le eventuali difficoltà e problematiche proprie degli studenti di origine straniera.

⁹⁵ Art. 1, comma 7, lett. R: Alfabetizzazione e perfezionamento dell'italiano come lingua seconda attraverso corsi e laboratori per studenti di cittadinanza o di lingua non italiana, da organizzare anche in collaborazione con gli enti locali e il terzo settore, con l'apporto delle comunità di origine, delle famiglie e dei mediatori culturali.

⁹⁶ Art.1, comma 32: Le attività e i progetti di orientamento scolastico nonché di accesso al lavoro sono sviluppati con modalità idonee a sostenere anche le eventuali difficoltà e problematiche proprie degli studenti di origine straniera. All'attuazione delle disposizioni del primo periodo si provvede nell'ambito delle risorse umane, finanziarie e strumentali disponibili a legislazione vigente e, comunque, senza nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica.

⁹⁷ Il documento, rivolto al personale di scuola operante in contesti di elevata complessità multiculturale, approvato dal MIUR con nota n. 2239 del 28 aprile 2017, rappresenta un quadro di riferimento istituzionale della formazione in servizio; evidenzia le priorità e le risorse finanziarie, tracciando un sistema preciso di interventi per la formazione e lo sviluppo professionale a partire dall' a.s. 2016/2017.

formazione del personale della scuola che opera in contesti ad elevata complessità multiculturale. Il progetto ha quale obiettivo generale quello di incentivare e potenziare le competenze dei dirigenti e del personale scolastico in relazione alla multiculturalità, con la finalità di migliorare la qualità dell'inclusione scolastica⁹⁸.

Il legislatore è recentemente tornato a trattare l'effettività dei diritti sociali dei MSNA con la legge n°. 47/2017 "Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati" (C. 1658-B), (conosciuta come Legge Zampa) approvata il 29 Marzo 2017.

La legge 47/17 ha unificato tutte le normative inerenti la protezione dei MSNA, introducendo peraltro importanti innovazioni riguardanti specifici aspetti quali: accertamento dell'età, censimento e monitoraggio delle presenze, rilascio dei permessi di soggiorno, nomina del tutore e affido familiare, istruzione e assistenza sanitaria, strutture di accoglienza, ritorni volontari assistiti e tutela dei minori vittime di tratta (Di Rosa et al., 2019 p.40).

A tutela del diritto all'istruzione per i minori stranieri non accompagnati si facilitano le procedure di iscrizione al Servizio Sanitario Nazionale, anche in assenza di nomina del tutore si pianificano precisi percorsi di apprendistato e si concede la possibilità di conseguire titoli conclusivi dei corsi di studio, anche nel caso in cui

⁹⁸ Camera dei Deputati, L'integrazione scolastica dei minori stranieri, *in* Servizio Studi XVIII Legislatura, 2018: *In* particolare, il programma si pone i seguenti obiettivi : aumentare le competenze dei docenti nella gestione della classe plurilingue e plurilivello e nella didattica multiculturale; dotare gli insegnanti di competenze specifiche nell'insegnamento dell'italiano come lingua seconda; assicurare l'informazione e la formazione del personale ATA anche attraverso l'utilizzo di vademecum e piattaforme on line; assicurare, già in sede di formazione, il coinvolgimento delle agenzie del territorio. Come è evidenziato nella nota MIUR 2239 del 28 aprile 2017, il progetto-destinato a coinvolgere 1000 dirigenti scolastici, 10.000 docenti e 2000 unità di personale ATA-è stato approvato e finanziato con € 4 mln. <https://www.camera.it/temiap/documentazione/temi/pdf/1112886.pdf> (consultato il 12/06/2020)

raggiunta la maggiore età, non si possieda il permesso di soggiorno. Nello specifico l'art. 14, al comma 3 espressamente stabilisce che:

A decorrere dal momento dell'inserimento del minore nelle strutture di accoglienza, le istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado e le istituzioni formative accreditate dalle regioni e dalle province autonome di Trento e di Bolzano attivano le misure per favorire l'assolvimento dell'obbligo scolastico, ai sensi dell'articolo 21, comma 2, del decreto legislativo 18 agosto 2015, n. 142, e formativo da parte dei minori stranieri non accompagnati, anche attraverso la predisposizione di progetti specifici che prevedano, ove possibile, l'utilizzo o il coordinamento dei mediatori culturali, nonché di convenzioni volte a promuovere specifici programmi di apprendistato. Le amministrazioni interessate provvedono all'attuazione delle disposizioni del presente comma nei limiti delle risorse finanziarie, strumentali e umane disponibili a legislazione vigente e comunque senza nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica.⁹⁹

Il comma 4 invece stabilisce che:

In caso di minori stranieri non accompagnati, i titoli conclusivi dei corsi di studio delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado sono rilasciati ai medesimi minori con i dati identificativi acquisiti al momento dell'iscrizione, anche quando gli stessi hanno compiuto la maggiore età nelle more del completamento del percorso di studi¹⁰⁰.

⁹⁹ In base all'art. 21, comma 2, del d. lgs. 18 agosto 2015, n. 142 i minori richiedenti protezione internazionale o i minori figli di richiedenti protezione internazionale sono soggetti all'obbligo scolastico, ai sensi dell'articolo 38 del decreto legislativo 25 luglio 1998, n. 286, e accedono ai corsi e alle iniziative per l'apprendimento della lingua italiana di cui al comma 2 del medesimo articolo.

¹⁰⁰ Nello specifico tale comma segue i suggerimenti contenuti nella decisione del Consiglio di Stato con la quale, sia pure in una fattispecie differente, si è affermato che il rifiuto dello studente straniero all'esame di maturità "conduce a risultati irragionevoli", avendo "l'inaccettabile effetto di impedire al cittadino straniero il compimento del corso di studi superiore per la sola ragione di essere divenuto maggiorenne": v. Consiglio di Stato, sent. 27 febbraio 2007, n. 1734.

Le ultime Linee guida “per il diritto allo Studio delle alunne e degli alunni fuori dalla famiglia” costituiscono un importante documento anche per l’inclusione scolastica dei minori stranieri non accompagnati in quanto contengono precise indicazioni operative sia per l’accoglienza all’interno del sistema di istruzione sia per strutturare percorsi didattici ed educativi volti al pieno ed integrale sviluppo del giovane¹⁰¹.

Per garantire il diritto allo studio di questa tipologia di alunni, occorre consentire l’iscrizione e l’inserimento a scuola in qualsiasi momento dell’anno, anche dopo la scadenza dei termini e presentando la domanda d’iscrizione direttamente alla scuola prescelta, senza dover obbligatoriamente usare la piattaforma delle iscrizioni online (Linee guida, 2017).

Il documento contiene specifici suggerimenti sulla governance tra istituzioni diverse, sulla gestione della classe e delle relazioni tra gli allievi, su aspetti pratici e amministrativi relativi all’iscrizione, all’inserimento in classe, alla documentazione del percorso scolastico, all’orientamento e ai percorsi di avviamento al lavoro¹⁰². La parte più interessante del documento è quella di carattere pedagogico perché

101 Linee Guida 2017 Emanate dal MIUR “per il diritto allo Studio delle alunne e degli alunni fuori dalla famiglia di origine” sono articolate in quattro capitoli. Il primo, introduttivo, richiama il paradigma teorico della via italiana all’inclusione nel contesto scolastico. Il secondo capitolo descrive il contesto generale, esplicitando la varietà di situazioni prese in considerazione tra le quali è indicata anche quella dei minori stranieri non accompagnati. Il terzo capitolo riguarda le indicazioni operative in ambito amministrativo e burocratico, mentre il quarto capitolo descrive la governance, definendo i ruoli dei vari attori: Miur, USR, dirigenti scolastici, docenti referenti con funzione di coordinamento, docenti, strutture di protezione, famiglie affidatarie, famiglie d’origine e i loro rispettivi compiti e responsabilità.
<https://www.miur.gov.it/documents/20182/2223566/LINEE+GUIDA+DIRITTO+ALLO+STUDIO+ALUNNI+FUORI+FAMIGLIA.pdf/96f7870e-9f30-5d8b-4133-c7b20c9c5351?t=1564667201466> (consultato il 3/5/2019).

¹⁰² Il documento si configura come una sorta di bussola pedagogica per i docenti che intendono impegnarsi a garantire pari opportunità nell’istruzione agli alunni temporaneamente fuori dalla loro famiglia di origine, rimuovendo o riducendo quegli ostacoli o gli elementi discriminatori che possono rendere difficoltosa la realizzazione del percorso di istruzione e formazione e il pieno sviluppo di ogni bambino o ragazzo che già vivono situazioni complesse.

contiene suggerimenti didattici ed educativi che sono anche oggetto della presente ricerca. In primo luogo è da condividere l'assunto etico che i ragazzi che vivono temporaneamente fuori delle loro famiglie, hanno alle loro spalle storie drammatiche che hanno lasciato in loro un segno profondo¹⁰³. Pertanto, nel processo di apprendimento è necessario che i ragazzi possano trovare in classe lo spazio per riconoscere e dare un nome alle loro emozioni, saperle gestire, imparare ad agire coerentemente e stare in relazione con gli altri. I ragazzi hanno bisogno altresì di essere accettati incondizionatamente per quello che sono oltre che di fare nuove amicizie, in un contesto sociale più ricco e complesso. Nella fase adolescenziale la loro attenzione si polarizza nel tentativo di farsi accettare dagli insegnanti e dal gruppo dei pari più che sulle attività di studio. Sul piano della governance il documento raccomanda alla scuola e agli insegnanti di mettersi a disposizione per il lavoro in rete con famiglie affidatarie, associazioni, servizi, comunità, educatori e di attuare una didattica orientativa volta a stimolare negli alunni una costante azione autoriflessiva sui processi di apprendimento.

In sintesi, alla luce della normativa nazionale sopra citata, ai MSNA viene garantito il diritto all'istruzione e alla formazione come indicato nelle tabelle che seguono n° 2 e 3:

¹⁰³ La prima strategia da mettere in atto è quella di porsi in ascolto e mettersi a disposizione. Tale strategia trova la sua base teorica di riferimento nella psicologia umanistica ed in particolare nelle riflessioni di Carl Rogers, Thomas Gordon e Daniel Goleman. Tali autori concordano nel fatto che i ragazzi hanno bisogno che i loro sentimenti siano riconosciuti e compresi dagli adulti, che si devono prendere cura della molteplicità dei loro bisogni.

Tabella 2: Obbligo istruzione

	Fascia d'età	Percorso Istruzione
Obbligo di istruzione	Dal compimento dei 6 anni al compimento dei 10 anni	Scuola primaria
	Dal compimento degli 11 anni al compimento dei 14 anni	Scuola secondaria di primo grado
	Dal compimento dei 15 anni al compimento dei 16 anni	<p>Se in possesso di diploma di scuola primo grado possono iscriversi per assolvimento dell'obbligo scolastico:</p> <ul style="list-style-type: none">• negli istituti di istruzione secondaria di secondo grado• nei percorsi di istruzione e formazione professionale Istituto e formazione professionale (IeFP9 (gestiti dagli enti accreditati dalle regioni)• nell'apprendistato per qualifica professionale <p>Se non in possesso di diploma di istruzione secondaria primo grado per assolvimento l'obbligo scolastico:</p> <ul style="list-style-type: none">• possono iscriversi nei percorsi di primo livello (primo periodo didattico) organizzati dai CPIA

Fonte: Elaborazione propria

Tabella 3: Dovere istruzione e formazione

	Fascia d'età	Percorso istruzione- formazione
Dovere di istruzione e formazione	Dal compimento dei 16 anni al compimento dei 18 anni	<ul style="list-style-type: none"> • Completamento del percorso di istruzione scuola secondaria di secondo grado con eventuale acquisizione di una qualifica (al 3° anno degli Istituti Professionali) o di un diploma di maturità (al 5° anno del liceo, dell'Istituto Tecnico o Professionale) • Completamento dei percorsi triennali di istruzione e formazione professionale con l'acquisizione di una qualifica professionale • Apprendistato <p>Per chi è ancora privo del diploma di scuola secondaria di primo grado:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Centro Provinciale Istruzione Adulti

Fonte: Elaborazione propria

Come si evince dalle tabelle n° 2 e 3 ai minori di cittadinanza non italiana, indipendentemente dalla regolarità della loro posizione in ordine al loro soggiorno, si applica la normativa sul diritto-dovere all'istruzione e alla formazione professionale di cui al D.Lgs n. 76/2005¹⁰⁴ che prevede l'obbligo di istruzione per almeno dieci anni e l'obbligo formativo, ridefinito come dovere di istruzione e formazione, fino ai 18 anni, da assolversi con il conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale di durata almeno triennale o nell'apprendistato. Inoltre la legge 47/2017 ha previsto la possibilità di portare a termine i percorsi di

¹⁰⁴ Decreto legislativo 15 aprile 2005, n. 76 "definizione delle norme generali sul diritto-dovere all'istruzione e alla formazione"

istruzione e formazione intrapresi oltre la maggiore età nelle more del completamento del percorso di studi¹⁰⁵.

I Minori oltre i 16 anni che non hanno conseguito il diploma di scuola secondaria di primo grado possono iscriversi ai CPIA. Secondo la normativa¹⁰⁶, i minori possono essere iscritti nei CPIA a partire dai 16 anni, ma alcuni protocolli e accordi a livello locale (come nel CPIA di Agrigento), in attuazione del art.3 com. 2 del DPR 263/2012 permettono l'iscrizione anche ai quindicenni, purché vengano soddisfatte determinate condizioni¹⁰⁷.

3.2. L'APPROCCIO INTERCULTURALE NEL PROCESSO DI PROMOZIONE DEL DIRITTO ALL'ISTRUZIONE E ALLA FORMAZIONE DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI.

Gli studi (Giovannetti, 2016) rilevano che i minori stranieri non accompagnati sono spinti ad emigrare per fuggire dalla fame, dalla guerra, dalla violenza e dai soprusi, in cerca di nuove opportunità lavorative, o di sperimentazione di nuovi modelli di vita (Giovannetti, 2008a; 2008b).

Arriva un giorno in cui, la scelta, di un giovane egiziano, eritreo, gambiano, bengalese o afghano o della sua famiglia, a cause di problemi economici, politici, dell'assoluta mancanza di prospettive lavorative e sociali, di guerre o conflitti interni, persecuzioni o per varie altre ragioni, dalla salute (propria o dei familiari) ai disastri naturali, si fa obbligata (Attanasio,2016, pag.87).

¹⁰⁵ Art. 14 comma 4 legge 7 aprile 2017 n 47: In caso di minori stranieri non accompagnati, i titoli conclusivi dei corsi di studio delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado sono rilasciati ai medesimi minori con i dati identificativi acquisiti al momento dell'iscrizione, anche quando gli stessi hanno compiuto la maggiore età nelle more del completamento del percorso di studi.

¹⁰⁶ Art. 3, comma 3. D.M. MIUR 22 agosto 2007 n 139 "Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione"

¹⁰⁷ Ad esempio, per gli studenti ripetenti e per chi rischia la dispersione scolastica, o per i minori stranieri con bisogni speciali (come quelli analfabeti nella propria lingua).

Molti dei MSNA vengono spinti verso una forma di responsabilizzazione prematura, poiché arrivano in Italia e nutrono come aspettativa primaria la possibilità di lavorare e guadagnare rapidamente al fine di potere contribuire a sostenere economicamente la famiglia rimasta nel paese di origine (Bichi, 2008).

Si tratta quindi di ragazzi già precocemente adulti, con esperienze lavorative, responsabilizzati da un "mandato familiare" per il quale si impegnano a dare alla loro vita una prospettiva migliore, aiutando la famiglia e la comunità di origine. Pur essendo minorenni, sovente sono simili agli immigrati adulti, con i quali condividono l'esigenza di lavorare e di costruirsi un futuro (Pizzi, 2016, p.257).

Molti dei MSNA coltivano un progetto di vita circoscritto alla possibilità di ottenere un permesso di soggiorno, necessario sia per la permanenza in Italia sia per viaggiare e di non vanificare gli eventuali percorsi formativi intrapresi (Daher, 2015). La tutela del diritto all'istruzione e alla formazione trova quindi un limite nell'angustia del loro orizzonte di vita che va dunque ampliato con efficaci azioni di informazione e di formazione da garantire in continuità ed in un'ottica di rete (Zamarchi, 2014).

All'interno di questo delicato scenario formativo, il compito educativo degli insegnanti assume il carattere specifico di mediazione fra le culture degli alunni.

Tale approccio interculturale fondato su una efficace azione di mediazione degli insegnanti si rivela necessario per sostenere relazioni costruttive tra persone culturalmente differenti l'una dall'altra, relazioni indispensabili per una concreta azione educativa volta all'integrazione.

Educazione interculturale significa parlare di (e alle) culture, alte e basse, globali e locali, nazionali e internazionali, di massa o di nicchia. Addirittura ci si riferisce a culture legate alle differenze di età, di genere, di lavoro, ecc. (Zolletto, 2007, pp.100-101).

La pedagogia scolastica tradizionale persegue l'integrazione degli alunni immigrati attraverso interventi di sostegno scolastico, diversamente l'educazione interculturale adotta metodologie interdisciplinari per facilitare il passaggio da una realtà multiculturale ad un approccio interculturale. "L'educazione e la formazione interculturale vanno rivolte non in particolare agli scolari, ai giovani e agli adulti e minori stranieri, bensì all'educando in quanto tale" (Milan, 2007, p.10).

Oggi più che mai la Scuola è chiamata a dare continuità a questi interventi integrati sulla persona che devono necessariamente iniziare all'interno delle comunità. Ma la scuola ha la responsabilità di adeguare i suoi interventi didattici ai molteplici bisogni di vita che i minori stranieri evidenziano, valorizzando il loro vissuto e rendendoli protagonisti del loro apprendimento. Le linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri sottolineano la necessità che le scuole garantiscano in concreto i seguenti valori: attenzione verso ogni persona nella integralità della sua storia, lo sviluppo delle competenze basilari perché ogni soggetto sia messo nelle condizioni di agire consapevolmente nel contesto in cui vive, secondo i principi della responsabilità e dell'interazione positiva; la promozione di una società basata sul rispetto reciproco delle culture e sulla costruzione di una convivenza pacifica e di una casa comune¹⁰⁸.

Pertanto nell'affrontare i contenuti disciplinari è importante, per l'insegnante, non solo conoscerne la valenza educativa ma saperli

¹⁰⁸Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri, anno 2014 pubblicate dal ministero dell'Istruzione dell'università e della Ricerca. https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2006/allegati/cm24_06all.pdf (consultato il 23/03/2019)

porgere nella consapevolezza delle diversità culturali¹⁰⁹ di cui sono portatori gli alunni, nella pratica di una didattica inclusiva, che si prefigge di rispettare, valorizzare e capitalizzare le differenze individuali sociali e culturali presenti in tutti gli allievi, con una particolare attenzione alle situazioni in cui tali differenze creano consistenti barriere all'apprendimento e alla partecipazione alla vita sociale.

3.3. STRUMENTI COMPENSATIVI E MISURE DISPENSATIVE A FAVORE DELL'INSERIMENTO SCOLASTICO DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI

In ambito europeo ed extraeuropeo diversi studi dimostrano in modo chiaro ed evidente, un'incidenza elevata di disabilità e di difficoltà scolastiche nei minori che vivono fuori dalla famiglia d'origine (Pirttimaa & Valivaara, 2018).

Nello specifico I MSNA secondo alcune indagini, presentano spesso ritardi nel linguaggio, carenze dal punto di vista cognitivo, disturbi in ambito emotivo-relazionale (Forsman & Vinnerljung, 2012; Olsen & Montgomery, 2018) e percentuali significative di disabilità certificate (12% nella ricerca italiana di Belotti, 2010).

In tal senso la presenza di minori stranieri nelle classi pone alla scuola la necessità di qualificare i processi di insegnamento con la sperimentazione di nuovi approcci didattici che pongano al centro l'alunno e i suoi bisogni formativi al fine di evitare il rischio di insuccesso scolastico ed esclusione sociale.

Al riguardo, gli strumenti normativi non mancano e permettono alle scuole che godono, ai sensi del D.P.R. 275/99, di autonomia didattica, organizzativa, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di individualizzare e personalizzare l'intervento educativo e didattico nei confronti degli alunni che evidenziano bisogni educativi speciali. La

¹⁰⁹ Non è oggetto di questa tesi affrontare criticamente il trattamento della diversità culturale da parte delle scuole. Per un'approssimazione a questa realtà, nel caso spagnolo, si può consultare l'articolo di García, Rubio e Fernández (2020).

recente Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 e la successiva Circolare Ministeriale n. 8 del 2013 obbligano l'Istituzione scolastica a prestare una particolare attenzione alle difficoltà dell'alunno e all'uso di metodologie e ausili didattici personalizzati in rapporto alle varie problematiche, come i disturbi specifici di apprendimento (DSA)¹¹⁰, i disturbi evolutivi specifici, lo svantaggio culturale e sociale, ed in particolare alle difficoltà derivanti dalla scarsa conoscenza della cultura e della lingua italiana. Per gli alunni con BES deve essere predisposto ogni anno dalla scuola un Piano Didattico Personalizzato (PDP)¹¹¹, ovvero percorsi individualizzati e flessibili redatti dal Consiglio di classe, in cui vengono prefissati gli obiettivi minimi verso i quali orientare le attività didattiche. Grazie ad essi, l'alunno potrà studiare inizialmente solo determinate discipline con strumenti compensativi e misure dispensative adottate dai docenti e possono essere tralasciati alcuni insegnamenti, per favorire il consolidamento delle abilità e l'apprendimento della lingua italiana. Il PDP deve prevedere l'alternanza di attività di apprendimento individuale e in piccolo gruppo, in modo da sviluppare e consolidare "le competenze fondamentali previste dalla realtà formativa in cui il minore è inserito" (Traverso, 2018 p.158).

¹¹⁰ Circolare Ministeriale 8 del 6 marzo 2013-Strumenti di intervento per gli alunni con bisogni educativi speciali (BES). I Bisogni Educativi Speciali si dividono in tre grandi aree:

- Disturbi evolutivi specifici tra i quali i DSA (dislessia, disgrafia, disortografia e discalculia) e l'ADHD, deficit di attenzione e iperattività, certificati dal Servizio Sanitario Nazionale o da specialisti privati. La scuola che riceve la diagnosi scrive per ogni studente un Piano Didattico Personalizzato e non c'è la figura dell'insegnante di sostegno.
- Disabilità motorie e disabilità cognitive certificate dal Servizio Sanitario Nazionale, che indicano la necessità dell'insegnante di sostegno e di un Piano Educativo Individualizzato (PEI).
- Disturbi legati a fattori socio-economici, linguistici, culturali come la non conoscenza della lingua e della cultura italiana e alcune difficoltà di tipo comportamentale e relazionale. Le difficoltà possono essere messe in luce dalla scuola, che osserva lo studente ed esprime le sue considerazioni, o possono essere segnalate dai servizi sociali. Non è previsto l'insegnante di sostegno e la scuola si occupa della redazione di un Piano Didattico Personalizzato (PDP).

¹¹¹ Per ulteriori approfondimenti consultare il Decreto Ministeriale 5669 del 12 luglio 2011 Linee guida disturbi specifici di apprendimento.

Per quanto riguarda gli aspetti cognitivi è importante focalizzare l'attenzione in particolare sul potenziamento delle competenze comunicative, sulle capacità di lettura e di produzione scritta oltre che delle competenze matematiche. Appare altresì di fondamentale importanza per facilitare l'integrazione sociale dei MSNA con il gruppo dei pari, svolgere un lavoro specifico sul gruppo classe, per favorire un ambiente inclusivo, attraverso interventi specifici di educazione ai valori, che sensibilizzino alla solidarietà e alla collaborazione. Al fine di favorire il potenziamento di una maggiore autonomia (Torre, 2015) è utile svolgere le attività attraverso l'utilizzo di specifiche strategie di studio (organizzazione del tempo e dei materiali, utilizzo di schemi e mappe concettuali, esposizione orale e scritta di quanto appreso, ecc.) volte ad un coinvolgimento attivo del minore per un'adeguata motivazione scolastica ed una maggiore organizzazione di un metodo di studio autonomo. Anche per gli alunni Neo Arrivati in Italia (d'ora in poi NAI) si devono utilizzare metodologie, supporti e linee guida ministeriali relative ai BES.

Nello specifico un alunno NAI, nel suo processo di apprendimento linguistico, attraversa, in genere, tre fasi, che l'istituzione scolastica e i docenti devono sostenere e accompagnare in maniera efficace:

- La prima fase della durata di alcuni mesi, si pone come obiettivo prioritario l'acquisizione della lingua per comunicare. L'alunno deve essere sostenuto nelle attività di comprensione, produzione orale, creazione di un lessico di base, acquisizione di tecniche di lettura e scrittura.
- La seconda fase, che si protrae per tutto il primo anno di inserimento, prevede il consolidamento della lingua italiana, utilizzata prioritariamente ai fini comunicativi, anche a sostegno dell'apprendimento dei contenuti disciplinari comuni, a partire da quelle a minor carattere "verbale", attraverso l'ausilio di strumenti mirati quali glossari bilingui e testi

semplificati e linguisticamente accessibili.

- La terza fase conduce l'alunno straniero a seguire il curricolo comune ai suoi compagni e viene accompagnato attraverso forme di facilitazione didattica e linguistica verso una completa autonomia didattica.

Qualsiasi sia lo strumento o la misura utilizzata, bisogna far leva sul dinamismo didattico, sull'apertura mentale, sull'insegnamento flessibile e sulle strategie didattiche innovative in modo da prevenire e contrastare l'insuccesso scolastico di tali studenti. Inoltre è estremamente importante considerare che in adolescenza, i minori che hanno vissuto traumi profondi, possono presentare forme depressive, che rischiano di determinare insuccesso scolastico e conseguente abbandono. I primi segnali di disagio possono essere colti da un elevato numero di assenze e da una scarsa integrazione nel gruppo classe (Proctor, et al., 2010).

Le Scuole, che si configurano come luoghi di relazione e di buona accoglienza, sono chiamate a svolgere un ruolo attivo nel processo di inclusione finalizzato a realizzare un'uguaglianza nella diversità attraverso l'adozione di strategie didattiche finalizzate a sostenere la crescita armoniosa dei MSNA, che sono tenuti ad assolvere l'obbligo scolastico o a partecipare alla formazione professionale fino al raggiungimento della maggiore età.

In conclusione è necessario che oggi la scuola si ponga come "terra di frontiera" (Zolletto, 2007), ovvero un luogo dove tutti gli operatori che vi abitano si attivino al fine di condurre un processo che non porti alla separazione ed alla distinzione ma all'unione, alla relazione e alla connessione delle diverse realtà culturali, etniche, linguistiche e religiose.

3.4. L'APPRENDIMENTO DELLA LINGUA ITALIANA COME UN BISOGNO PRIMARIO AI FINI DEL PERCORSO INCLUSIVO

L'apprendimento della lingua italiana, per il migrante, è il principale elemento di inclusione poiché si identifica come strumento fondamentale di relazione con la società in cui vive e strumento fondamentale in grado di intervenire notevolmente sulla sfera del riconoscimento personale e collettivo¹¹².

Avere una lingua comune favorisce una cultura della convivenza e contribuisce ad uscire dall'idea dell'immigrazione come un'emergenza, un'impostazione da cui il nostro paese fatica a liberarsi, sia a livello di pianificazione d'interventi che di percezione del fenomeno da parte dell'opinione (Peri, 2009 pp:15-16)

L'insegnamento della lingua italiana ai migranti è uno degli esempi più evidenti del fatto che la funzione essenziale del sistema educativo non si esplica solo nell'acquisizione di conoscenze. Come ricorda la Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento europeo, al Comitato Economico e Sociale europeo e al Comitato delle Regioni su immigrazione integrazione e occupazione:

Esso rappresenta anche il luogo in cui apprendere informazioni formali ed informali sulle norme e sui valori della società ospitante, e va considerato un ponte culturale. Tanto per la popolazione migrante che per la società ospitante, il sistema educativo costituisce uno strumento importante di promozione del pluralismo e della diversità e di conseguenza di lotta contro la diversità¹¹³.

¹¹² Oltre all'apprendimento della lingua ospitante, anche il riconoscimento della propria lingua è un fattore da tenere in considerazione per l'integrazione positiva della popolazione straniera. Vid. Cama, Rubio e García (2020) per approfondire questa domanda sulla migrazione filippina a Messina.

¹¹³ Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento europeo, al Comitato Economico e Sociale europeo e al Comitato delle Regioni su immigrazione, integrazione e occupazione COM (2003) 336 definitivo.

L'apprendimento della lingua italiana per il MSNA si identifica come un "bisogno fisiologico" (Begotti, 2006 p. 25)¹¹⁴ ai fini del percorso inclusivo ovvero quel processo che favorisce la cultura della convivenza promuovendo a pieno titolo il concetto di pari opportunità. Ci sembra perciò opportuno, quando parliamo di minori stranieri, ritenere di essere di fronte ad apprendenti che sono spinti soprattutto dal bisogno di comunicare con il contesto ospitante, di interazione con il gruppo dei pari o con gli adulti, o di trovare un lavoro. Nella maggior parte dei casi il minore che giunge presso le nostre coste vive una situazione "sospesa", in attesa di documenti per potersi spostare verso altri Paesi europei. In questo caso l'apprendimento della lingua italiana o la motivazione ad apprendere un percorso di istruzione presso il nostro Paese è molto basso e l'intero processo di apprendimento diventa faticoso sia per lo studente che per il facilitatore del processo.

Quando parliamo di bisogno dell'apprendente dobbiamo tenere conto anche del momento che sta vivendo l'apprendente o meglio il migrante ed il contesto di riferimento che lo ospita. Per fare ciò è necessario quindi considerare quelle variabili che connotano i diversi passaggi dell'accoglienza nel nostro Paese e che connotano lo stesso processo di apprendimento. Per tale ragione possiamo ritenere che insegnare la lingua ad un minore appena sbarcato sulle nostre coste, in attesa di essere trasferito presso una struttura di prima

¹¹⁴ Maslow (1954) riteneva che ogni uomo ha bisogni diversi e, secondo lo psicologo americano, possiamo suddividerli in cinque livelli, non tutti di pari importanza. Nel primo gradino della piramide troviamo i bisogni fisiologici, nel secondo quelli di sicurezza, nel terzo i bisogni sociali, nel quarto quelli legati all'Io esteriore e nell'ultimo quelli dell'Io interiore. Quando pensiamo ad un migrante appena sbarcato sulle nostre coste, o giunto attraverso altre vie non legali, dobbiamo ricordarci che si tratta di una persona che ha affrontato un viaggio estenuante, pericoloso e traumatico, spesso segnato da violenze o da prigionia (come il caso di molti migranti africani prigionieri in Libia). Ci sembra perciò opportuno ipotizzare che nel caso di un minore straniero ci troviamo ai primi gradini della piramide (bisogni fisiologici una volta giunto nel nostro Paese, bisogno di cure e soprattutto bisogno di sicurezza, "protezione") e pertanto il bisogno che lo spingerebbe ad apprendere è di tipo linguistico, cioè a livello di "performance", secondo cui gli atti linguistici sono legati soprattutto ai bisogni fisiologici (Begotti, 2006, pp.20-25).

accoglienza, necessita di strategie diverse rispetto ad uno straniero che si trova nella fase secondaria dell'accoglienza ed è ospite presso una struttura per minori di secondo livello.

Inoltre il livello di scolarizzazione dei MSNA si presenta molto eterogeneo e variegato, poiché il bagaglio di istruzione e formazione è profondamente diverso tra uno studente e l'altro.

Si possono trovare sugli stessi banchi di scuola dei soggetti con gravi carenze formative e altri con un buon livello di istruzione già acquisito e, quindi, è fondamentale la capacità e la motivazione degli insegnanti nel trovare strumenti didattici flessibili e aperti alle varie situazioni. (Bellinvia, 2019 p.62)

Mentre Favaro (2014, p.147) definisce gli immigrati come "gli apprendenti più fragili, scarsamente scolarizzati e meno attrezzati".

Relativamente all'alfabetizzazione, in letteratura si distinguono i prealfabeti ovvero coloro che hanno una lingua madre priva di un sistema di scrittura, gli analfabeti totali, coloro che non hanno appreso la lingua madre in forma scritta, i debolmente alfabetizzati che hanno una minima alfabetizzazione nella L1, gli alfabetizzati in scritture non alfabetiche e infine gli alfabetizzati in alfabeto latino (Minuz, 2017).

In tal senso i livelli di scolarizzazione e di alfabetizzazione sono di fondamentale importanza, poiché da questi dipendono i percorsi didattici proposti. Per esempio con uno MSNA analfabeta è costruttivo lavorare simultaneamente sulla scrittura e sulle funzioni comunicative ma non si potrà svolgere un processo di riflessione metalinguistica perché anche nella L1 manca il metalinguaggio di riferimento (Maddii, 2004). L'apprendente analfabeta deve compiere il doppio sforzo cognitivo di assegnare una semantica ai suoni che sente pronunciare e di associare un suono ai "segni grafici" (Amoruso, et al., 2015, p.26). Inoltre gli studenti che manifestano una minima

scolarizzazione evidenziano altresì scarsa familiarità con alcuni generi testuali, poca conoscenza della struttura del testing e uno scarso sviluppo della motricità fine, che conduce ad una evidente difficoltà nel prendere appunti, tenere in mano la penna, organizzare quaderni e orientarsi sui libri (Minuz, 2012).

Nel progettare corsi di italiano per immigrati è opportuno prendere in esame le diverse variabili in gioco, l'età, gli interessi, le motivazioni, l'alfabetizzazione, la scolarizzazione. Ciascun percorso di lingua persegue come obiettivo prioritario quello di fornire gli strumenti per quell'interazione che è irrinunciabile in qualunque percorso di integrazione; le stesse conoscenze lessicali devono essere orientate verso settori di primario interesse del MSNA: lavoro, sanità, permesso di soggiorno compilazione moduli, curriculum.

Un insegnante nell'elaborazione di un percorso di apprendimento di lingua deve tenere strettamente conto sia delle quattro canoniche abilità : ascolto, lettura, interazione orale, produzione scritta sia delle strategie della L2 facendo riferimento al Quadro Comune Europeo di Riferimento per Lingue (QCER)¹¹⁵. Inoltre è necessario considerare che per molti stranieri non si tratta effettivamente di apprendere una L2, quanto, piuttosto, una prima lingua: infatti molti stranieri che giungono sul nostro territorio hanno seguito un percorso scolastico nel Paese d'origine molto breve o legato per lo più alla religione (esempio: Scuola coranica), oppure in altri casi, hanno appreso la prima lingua in contesti informali e si trovano quindi in una situazione di semi-analfabetismo o analfabetismo. Vale la pena menzionare anche i casi di chi conosce o parla già una seconda lingua, come il

¹¹⁵ Quadro Comune Europeo di Riferimento per Lingue è un documento che fornisce una base comune in tutta l'Europa per l'elaborazione dei programmi, degli esami, dei libri di testo ecc. per l'apprendimento delle lingue moderne. Il QCER descrive ciò che chi studia una lingua deve imparare e quali abilità deve acquisire per poter comunicare con le persone che parlano quella lingua. <https://milano.italianostranieri.org/it/post/i-livelli-del-qcer> (consultato il 12/07/2019).

caso di molti gambiani o nigeriani che parlano inglese oppure il caso di migranti nord-africani che hanno studiato il francese.

Quando affrontiamo la questione relativa all'insegnamento di una seconda lingua a minori stranieri che giungono nel nostro Paese dobbiamo tenere conto delle strategie di insegnamento previste per l'apprendente adulto, se consideriamo che gli stranieri sopra citati vengono iscritti appunto presso i CPIA. Come teorizzato da Knowles (Begotti, 2007) l'apprendimento ad adulti, si differenzia da quello dei bambini per taluni specifici aspetti: il concetto di sé; la motivazione; il bisogno di conoscenza; la disponibilità ad apprendere; l'orientamento verso l'apprendimento e l'Influenza dell'esperienza precedente. In sintesi possiamo affermare che il percorso di apprendimento di un adulto è supportato principalmente dalla forte motivazione, quella che Balboni definisce "L'energia che mette in moto hardware e software" (Begotti, 2006 p.13) secondo cui un adulto è spinto ad apprendere per dovere, bisogno o piacere. L'autore individua due limiti del bisogno: il bisogno deve essere percepito e lo studente è motivato fino a che tale bisogno è soddisfatto.

Nel successivo paragrafo ci soffermeremo particolarmente sulla struttura organizzativa dei CPIA e sulla loro offerta formativa, in modo particolare sui corsi di alfabetizzazione e di apprendimento della lingua italiana, sui percorsi di primo livello (finalizzati al conseguimento del titolo conclusivo del primo ciclo).

3.5. I CENTRI PROVINCIALI PER L'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI (CPIA): UNA RISORSA FORMATIVA ED EDUCATIVA PER I MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI.

In Italia i CPIA costituiscono una risorsa fondamentale per garantire ai minori stranieri non accompagnati un'istruzione di qualità e gli strumenti formativi per la loro integrazione sociale.

Il loro innovativo assetto organizzativo e didattico si ispira al principio secondo il quale si apprende non solo lungo tutto l'arco della vita

(lifelong learning), ma in ogni luogo (lifewide learning) e la persona ha il diritto di vedersi riconoscere e validare le competenze acquisite in ambiti formali, non formali e informali.

Il CPIA è un punto di riferimento istituzionale stabile, strutturato e diffuso per il coordinamento e la realizzazione –per quanto di competenza– di azioni di accoglienza, orientamento e accompagnamento rivolte alla popolazione adulta, con particolare riferimento ai gruppi svantaggiati, finalizzate, tra l'altro, a fornire un "sostegno alla costruzione dei propri percorsi di apprendimento", a sostenere il "riconoscimento dei crediti formativi e la certificazione degli apprendimenti comunque acquisiti" e a favorire "la fruizione di servizi di orientamento lungo tutto il corso della vita" (D'Agostino & Sorce 2016, p.12).

Il processo che ha portato all'attuale impianto, che è connotato dalla personalizzazione dei percorsi, ha preso avvio più di un ventennio fa dalle indicazioni comunitarie emerse dal Rapporto "Nell'educazione un tesoro" (Delors, 1997) e dalla pubblicazione OCSE "Apprendere a tutte le età: Le politiche educative e formative per il XXI secolo" (OCSE 1997).

Sulla spinta di tali indicazioni sono nati i Centri territoriali permanenti (CTP)¹¹⁶ quali sedi deputate ai servizi per l'istruzione e la formazione degli adulti, con l'obiettivo di mettere a loro disposizione percorsi per l'alfabetizzazione e per il conseguimento della licenza media, destinati ad italiani e stranieri. Essi si incardinavano presso le istituzioni scolastiche individuate tra quelle nel cui ambito venivano programmate attività per gli adulti. In seguito con la Legge 296/2006¹¹⁷ sono istituiti CPIA come reti territoriali organizzate su

¹¹⁶Ordinanza Ministeriale n. 455/1997 Educazione in età adulta-Istruzione e formazione.

¹¹⁷ Legge 27 dicembre 2006, n. 296. Disposizioni per la predisposizione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato (Legge finanziaria 2007). L'art. 1, comma 632: "Ferme restando le competenze delle regioni e degli enti locali in materia, in

base provinciale, con il riconoscimento di una propria autonomia amministrativa, organizzativa e didattica e di un proprio organico, distinto da quello degli ordinari percorsi scolastici. Con il Decreto Ministeriale del 25 ottobre 2007 sono, poi, definiti i criteri generali per il conferimento dell'autonomia ai CPIA.

Successivamente con il DPR 263/2012¹¹⁸ vengono dettate le norme generali per la ridefinizione dell'assetto organizzativo-didattico dei Centri d'istruzione per gli adulti e con il Decreto Interministeriale del 12 marzo 2015 sono emanate le prime linee guida per la concreta attuazione delle iniziative di istruzione e formazione.

Oggi, i CPIA sono una tipologia d'istituzione scolastica autonoma, dotata di uno specifico assetto didattico e organizzativo, la cui offerta formativa è finalizzata a favorire e sostenere l'innalzamento dei livelli di istruzione della popolazione adulta a bassa scolarità, italiana e straniera, per agevolarne una migliore occupabilità e una più consapevole partecipazione alla vita civile e sociale.

Tali centri costituiscono per i minori stranieri non accompagnati una risorsa determinante nel processo di tutela del loro diritto all'istruzione e alla formazione, poiché: adottano un assetto

relazione agli obiettivi fissati dall'Unione europea, allo scopo di far conseguire più elevati livelli di istruzione alla popolazione adulta, anche immigrata con particolare riferimento alla conoscenza della lingua italiana, i centri territoriali permanenti per l'educazione degli adulti e i corsi serali, funzionanti presso le istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado, sono riorganizzati su base provinciale e articolati in reti territoriali e ridenominati "Centri provinciali per l'istruzione degli adulti". Ad essi è attribuita autonomia amministrativa, organizzativa e didattica, con il riconoscimento di un proprio organico distinto da quello degli ordinari percorsi scolastici, da determinare in sede di contrattazione collettiva nazionale, nei limiti del numero delle autonomie scolastiche istituite in ciascuna regione e delle attuali disponibilità complessive di organico. Alla riorganizzazione di cui al presente comma, si provvede con decreto del Ministro della pubblica istruzione, sentita la Conferenza unificata di cui all'articolo 8 del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281, ai sensi del medesimo decreto legislativo".

¹¹⁸ D.P.R. del 29 ottobre 2012 n. 263 -Regolamento recante norme generali per la ridefinizione dell'assetto organizzativo didattico dei Centri d'istruzione per gli adulti, ivi compresi i corsi serali, a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133". Pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale - Serie Generale -n. 47 del 25 febbraio 2013.

organizzativo e didattico flessibile, che consente di personalizzare i percorsi di apprendimento sulla base di un patto formativo con il minore al quale si riconoscono i crediti formativi acquisiti nel sistema formale, non formale ed informale; organizzano una offerta formativa strutturata per livelli di apprendimento, in modo da facilitare il percorso didattico , lo sviluppo dei processi di apprendimento e l'utilizzo di strategie metodologiche e didattiche coerenti con i differenti contesti di riferimento.

L'organizzazione didattica, come da indicazioni ministeriali, prevede la strutturazione dei CPIA per gruppi di livello e non per classi, e le discipline sono strutturate per UDA (Unità Didattiche di Apprendimento). I gruppi di livello previsti dal Ministero sono l'alfabetizzazione, con i percorsi A1 ed A2, e la licenza media. Le aree disciplinari del CPIA sono quattro: lettere, matematica, lingua straniera ed informatica. Le UDA si pongono come strumenti più flessibili, maggiormente adeguati alla tipologia di utenza. Per ciascuna area è previsto il riconoscimento ed il raggiungimento di un numero stabilito di crediti (Di Rosa, et al., 2019 p. 134).

I percorsi di istruzione erogati dai centri sono organizzati in percorsi di primo livello e percorsi di secondo livello. I percorsi di primo livello sono finalizzati al conseguimento del titolo conclusivo del primo ciclo, al conseguimento delle competenze di base connesse all'obbligo di istruzione e ai percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana livello A2. I percorsi di secondo livello, i cui punti di erogazione sono incardinati negli istituti di istruzione secondaria di secondo grado collegati in rete con il CPIA provinciale, sono finalizzati al conseguimento del diploma di istruzione tecnica, professionale e artistica.

I CPIA, in quanto reti territoriali di servizio, sono articolati in tre livelli: unità amministrativa, unità didattica ed unità formativa. In particolare, da un punto di vista amministrativo si articolano in una

sede centrale e in punti di erogazione di primo livello o sedi associate, in cui si realizzano percorsi di primo livello, finalizzati al conseguimento del titolo di studio conclusivo del primo ciclo di istruzione e alla realizzazione di percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana. L'unità didattica fa riferimento agli accordi di rete tra il CPIA e le istituzioni scolastiche che realizzano i percorsi di secondo livello; infine l'unità formativa riguarda gli accordi con gli enti locali ed altri soggetti pubblici e privati, con particolare riguardo alle strutture formative accreditate dalle Regioni, ai fini dell'ampliamento dell'offerta formativa. Destinatari dei percorsi sono gli adulti, anche stranieri che non hanno assolto l'obbligo di istruzione o che non sono in possesso del titolo di studio conclusivo del primo ciclo di istruzione, nonché gli adulti stranieri che vogliono iscriversi ai percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana. Ai Centri possono iscriversi altresì coloro che abbiano compiuto il sedicesimo anno di età e che non siano in possesso del titolo di studio conclusivo del primo ciclo di istruzione, come pure coloro che abbiano compiuto i quindici anni di età, in presenza di particolari e comprovate esigenze.

Le poche ricerche realizzate sul tema ribadiscono che i MSNA sono in prevalenza inseriti nei corsi di alfabetizzazione o per l'ottenimento della terza media dei CPIA (Grigt, 2017). I progetti educativi a loro destinati spesso contrastano con i progetti di veloce inserimento socio-professionale dei ragazzi (Bonifazi, 2017) e con i numerosi e contraddittori bisogni che essi esprimono (assistenza, tutela, accrescimento delle conoscenze e delle competenze, autonomia, realizzazione del proprio progetto di vita), che richiedono necessariamente interventi integrati (Augelli, et al., 2018).

Il modello di formazione ed istruzione offerto da CPIA è improntato sulla flessibilità, sul superamento dell'organizzazione didattica non più per classi, ma per gruppi di livello, sull'articolazione delle Unità di apprendimento, sulla personalizzazione degli apprendimenti e il

riconoscimento dei crediti. Si tratta di un modello innovativo che da ampio spazio all'accoglienza e all'orientamento iniziale e in itinere, riconoscendo le competenze comunque acquisite e personalizzando il percorso di apprendimento, facilitando l'accesso alle attività didattiche attraverso la fruizione anche a distanza di una parte consistente dei percorsi di studio, fino al 20% (Porcaro, et al., 2020). A tale riguardo in Sicilia è nata da poco (marzo del 2018), l'iniziativa "Studiare Migrando", una piattaforma di e-learning rivolta a giovani migranti e rifugiati che si preparano all'esame conclusivo del primo ciclo di istruzione presso le scuole o i CPIA¹¹⁹.

La centralità del soggetto in apprendimento viene affermata sin dalla prima interazione con il CPIA dell'aspirante iscritto ai corsi. Nella delicata fase dell'accoglienza e dell'orientamento iniziale, i docenti del Centro sono, infatti, chiamati a valorizzare il suo patrimonio culturale e professionale, anche attraverso la ricostruzione della sua storia personale. In un fase successiva, che precede però l'inizio del percorso di istruzione, i docenti sono di nuovo chiamati ad interessarsi alla singolarità dello studente, riconoscendo e accreditando le competenze da lui acquisite in contesti di apprendimento formali, non formali e informali, e dando forma alla personalizzazione del suo percorso di studio. Infine la sottoscrizione del Patto formativo individuale da parte dello studente, dei docenti e

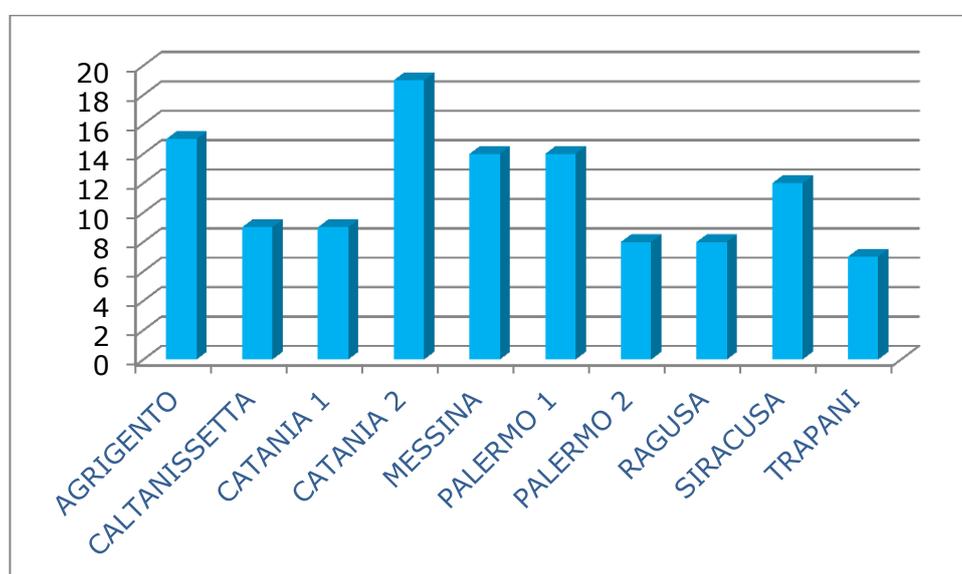
¹¹⁹La piattaforma di e-learning per l'apprendimento dell'italiano è un progetto ideato dall'Unicef in collaborazione con la Scuola di lingua italiana per stranieri (Ita-Stra) dell'Università degli Studi di Palermo e l'Istituto per le tecnologie didattiche del Consiglio nazionale delle ricerche. Sono coinvolti nel progetto circa 800 studenti minori stranieri non accompagnati iscritti nei CPIA siciliani ed ospitati nelle comunità di prima e seconda accoglienza. All'interno della piattaforma sono caricati materiali multimediali interattivi e didattici messi a disposizione degli studenti che devono prepararsi a sostenere l'esame di Stato conclusivo del primo ciclo di istruzione. All'interno della piattaforma, il corso è composto da sette moduli: due moduli sono strutturati per migliorare le competenze nella lingua italiana; un modulo è strutturato in forma laboratoriale per consentire l'esercitazione nella prova scritta; gli altri quattro moduli sono volti ad aiutare gli studenti a sostenere il colloquio orale conclusivo degli esami di terza media. Il corso e i moduli all'interno della piattaforma sono disponibili attraverso un'app negli smartphone e danno continue valutazione e feedback al lavoro degli studenti, che sono gli autentici protagonisti del loro processo di apprendimento. <https://www.studiaremigrando.it/index.php/it/progetto> (consultato il 23/05/2019).

del dirigente scolastico suggella un accordo in cui tutte le parti si assumono la corresponsabilità del processo di insegnamento-apprendimento e del suo successo.

3.5.1. IL CENTRO PROVINCIALE PER L'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI DI AGRIGENTO: L'OFFERTA FORMATIVA

Nella regione Sicilia i CPIA sono presenti in tutte le nove province con numero di sedi centrali e punti di erogazione proporzionato alla popolazione di riferimento.

Grafico 5: Distribuzione sedi CPIA Regione Sicilia



Fonte: Elaborazione propria tramite i dati pubblicati dai singoli Uffici scolastici provinciali

Come si evince dal grafico n° 5 nel territorio siciliano sono 115 le sedi presenti (tra centrali e distaccate) dei CPIA¹²⁰. Le province di Catania e Palermo per la loro estensione territoriale e per il numeroso bacino di utenza sono suddivise in due ambiti: Palermo 1 e Palermo 2, Catania 1 e Catania 2. Il più alto numero si registra presso il CPIA di Catania 2 (21,6%), a seguire Agrigento (17,5); Palermo 1 e Messina

¹²⁰ Dati aggiornati all'anno 2019 e forniti dai singoli Uffici Scolastici Provinciali della Regione.

1 (16,1%), Siracusa 1 (12,6), A Caltanissetta-Enna e Catania 1 (10,35%), Ragusa 1 e Palermo 2 (9,2) Trapani (8,5%).

In particolare il CPIA di Agrigento si articola in una rete territoriale di servizio, Il cui raggio d'azione si estende all'intero territorio provinciale, isole comprese. I punti di erogazione sono 14 oltre alla sede centrale che si trova nella città di Agrigento, ed in coerenza con il dettato normativo, organizza:

- percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana finalizzati al conseguimento del livello A2 (200 ore) del QCER (Quadro Comunitario di Riferimento Europeo);
- percorsi di primo livello (primo periodo didattico) finalizzati al conseguimento del titolo di studio conclusivo il primo ciclo di istruzione (400 ore);
- percorsi di primo livello secondo periodo didattico finalizzati al conseguimento della certificazione attestante l'acquisizione delle competenze di base connesse all'obbligo di istruzione di cui al decreto del Ministro della pubblica istruzione 22 agosto 2007, n. 139, relative alle attività e insegnamenti generali comuni a tutti gli indirizzi degli istituti professionali e degli istituti tecnici. (825 ore);
- percorsi di secondo livello (organizzati in primo, secondo e terzo periodo didattico) incardinati negli IISS di 2° grado partner di rete (ciascun periodo pari al 70% del corrispondente percorso diurno)¹²¹.

A tali percorsi possono accedere i soggetti italiani o stranieri che abbiano compiuto 16 anni di età ed in via eccezionale anche i quindicenni. Nel corso degli anni i centri per l'istruzione degli adulti hanno visto profondamente mutare la tipologia della loro utenza, in

¹²¹ Centro Provinciale Istruzione Adulti Agrigento: Piano triennale offerta formativa anno 2019-2020 <https://www.cpiaagrigento.edu.it/attachments/article/117/aggiornamento%20PTOF%202019%202020.pdf> (consultato il 13-10-2020)

linea con gli attuali flussi migratori, che interessano in modo particolare la provincia di Agrigento.

Infatti in passato i corsi per l'educazione degli adulti erano frequentati principalmente da lavoratori italiani adulti non ancora in possesso della certificazione conclusiva della scuola primaria o del titolo di studio conclusivo del primo ciclo di istruzione (rispettivamente ex licenza elementare ed ex licenza media). Attualmente, invece, come sarà successivamente illustrato, si registra la presenza di un elevatissimo numero di corsisti stranieri, per lo più maschi, la maggior parte dei quali di recente o recentissima immigrazione, i quali frequentano principalmente i corsi di alfabetizzazione e di apprendimento della lingua italiana; molti di questi corsisti sono minori stranieri non accompagnati. I corsi di primo livello primo periodo didattico sono frequentati oltre che da lavoratori adulti italiani e stranieri, anche da numerosi corsisti minorenni disoccupati o che svolgono lavori saltuari e irregolari, e ad altissimo rischio di dispersione scolastica.

Il CPIA, in quanto unità formativa, organizza altresì i seguenti percorsi di ampliamento dell'offerta formativa:

- FAMI pre A1 (100 ore), A1 A2 (200 ore), B1 (80 ore)
- percorsi di alfabetizzazione informatica (moduli di 20 ore)
- percorsi di lingua inglese (moduli di 20 ore)

Nel Piano dell'offerta formativa del CPIA è illustrato, oltre che l'assetto organizzativo anche quello didattico, i cui punti caratterizzanti sono individuati nelle seguenti strategie metodologiche:

- adattamento dell'offerta formativa alle esigenze cognitive dell'alunno a favore del quale devono essere valorizzati interventi individualizzati e personalizzati

- condivisione della responsabilità del percorso formativo con gli alunni tramite la sottoscrizione di un piano formativo;
- impiego di forme di flessibilità didattica e di personalizzazione (quali una programmazione didattica modulare, la formazione a distanza e i moduli specifici per il recupero e il potenziamento) per guidare gli alunni, rispettando i loro tempi e ritmi di apprendimento, sostenendone la motivazione e valorizzandone le vocazioni e gli interessi;
- attenzione agli aspetti comunicativi e relazionali
- utilizzo di didattica orientativa e di adeguate strategie motivazionali.

Nel PTOF dell'Istituzione scolastica si fa altresì esplicito riferimento all'utilizzo dell'apprendimento cooperativo, attraverso il quale i corsisti possono accrescere e sostenere reciprocamente il loro processo di apprendimento. Ciò nella consapevolezza che tale metodo favorisce l'integrazione e l'acquisizione di abilità sociali¹²².

In coerenza con il dettato normativo, tutti i corsi del CPIA hanno una struttura didattica organizzata in unità di apprendimento (UDA). Al termine dei corsi, agli studenti che raggiungono gli obiettivi didattici prefissati viene rilasciato un certificato/attestato in riferimento alle competenze acquisite durante il corso. Ogni UDA costituisce un pacchetto formativo autonomo e in sé significativo, finalizzato al raggiungimento di un risultato e di competenze ben definite, con una precisa durata oraria e strettamente correlato al livello e al periodo didattico di riferimento.

La didattica in UDA permette:

- il riconoscimento dei crediti in maniera trasparente e certificabile;

¹²² Centro Provinciale Istruzione Adulti Agrigento: Piano triennale offerta formativa anno 2019-2020 <https://www.cpiaagrigento.edu.it/attachments/article/117/aggiornamento%20PTOF%202019%2020.pdf> (consultato il 13-10-2020).

- l'articolazione di ciascun percorso disciplinare in pacchetti formativi di competenze, abilità e contenuti certificabili singolarmente;
- la personalizzazione del percorso formativo;
- azioni di flessibilità quale ad esempio l'erogazione di formazione a distanza (FAD).

In coerenza con le Linee guida di cui al decreto interministeriale 12 marzo 2015 sono progettate e realizzate attività di accoglienza e orientamento.

Le attività di accoglienza e orientamento iniziano dal momento in cui l'utente prende contatto con la scuola e procedono con fasi più strutturate:

- momento del colloquio/test iniziale
- momento dell'orientamento
- momento dell'accertamento delle competenze e stesura del patto formativo
- momento dell'inserimento e dell'accompagnamento

L'orientamento costituisce una fase estremamente importante e prosegue per l'intero anno scolastico, e anche oltre, in quanto le esigenze formative dell'utente possono modificarsi relativamente a competenze via via acquisite nel percorso di istruzione intrapreso o a esigenze formative e di lavoro emerse nella vita di tutti i giorni.

Durante l'anno scolastico le attività di accoglienza e orientamento vengono strutturate in maniera intensiva dalla metà alla fine del mese di settembre. Dall'inizio delle lezioni si procede con attività di accoglienza e orientamento a cadenza settimanale.

In questi due momenti i docenti del CPIA, suddivisi in gruppi, effettuano i test d'ingresso per accertare il livello di conoscenza della lingua italiana da parte dei corsisti stranieri al fine di individuare il tipo di corso per il quale risultano più idonei. I corsisti che dimostrano

di possedere competenze nella lingua italiana almeno di livello A2 vengono inseriti nei percorsi per il conseguimento del titolo conclusivo del primo ciclo d'istruzione.

Nei primi giorni dell'inserimento nel percorso i docenti del Gruppo di livello compiono osservazioni e accertamenti per confermare l'inserimento nel corso o modificarlo con un'offerta più congrua. In sede di Consiglio di Classe i docenti esprimono le loro osservazioni e riconoscono ai maggiorenni eventuali crediti o definiscono le integrazioni da effettuare.

Il coordinatore completa la stesura del Patto Formativo, che sarà sottoscritto dal corsista se maggiorenne o dai genitori/tutori se minorenni e sottoposto alla commissione per il Patto Formativo Individuale per la sua approvazione. I percorsi sono, pertanto, individualizzati e personalizzati, ma possono essere aggiornati nel corso dell'anno scolastico.

In merito alla valutazione è chiaramente condiviso dagli insegnanti del CPIA che essa assolve una funzione essenzialmente formativa ed è svolta non solo ad accertare e certificare l'acquisizione degli apprendimenti, ma accompagna tutto il processo stesso di apprendimento.

Così intesa, la valutazione accompagna e regola l'azione didattica. Tre sono le fasi fondamentali:

- fase iniziale con prove d'ingresso nei vari ambiti disciplinari: gli elementi di conoscenza ottenuti permettono la definizione dei livelli di partenza del corso e il riconoscimento dei crediti a coloro che sono già in possesso di competenze.
- fase intermedia come momento di valutazione intermedia e finale del processo di apprendimento dei vari percorsi disciplinari (UDA);
- fase finale come valutazione e presentazione del corso all'esame

conclusivo del primo ciclo d'istruzione¹²³.

In conclusione l'assetto organizzativo e didattico del CPIA di Agrigento è coerente con il dettato normativo costituito dal DPR n. 263/2012 e dalla successive Linee guida di cui al decreto interministeriale 12 marzo 2015.

3.6. CONCLUDENDO: L'EDUCAZIONE COME DIRITTO GARANTITO E SOSTENUTO DA STRUMENTI EDUCATIVI SPECIFICI IN ITALIA.

Le norme attuali di fonte internazionale e nazionale forniscono un quadro organico sui diritti dei minori non accompagnati significativamente ispirato a principi e valori largamente condivisi anche se non sempre tradotti nei diversi paesi europei in coerenti azioni di tutela. In Italia il diritto all'istruzione è sempre garantito, indipendentemente dalla posizione del minore. Il sistema scolastico italiano, profondamente riformato negli ultimi venti anni, ha oggi gli strumenti normativi per favorire il processo di integrazione scolastica dei minori stranieri non accompagnati. L'autonomia scolastica, di cui godono le scuole prevede, spazi di flessibilità didattica ed organizzativa per realizzare interventi individualizzati e personalizzati. Le recenti norme a sostegno di alunni di con bisogni educativi speciali vincolano le scuole ad elaborare Piani didattici personalizzati con l'utilizzo di strumenti compensativi e di misure dispensative. Le linee guida per l'integrazione degli alunni stranieri sollecitano un approccio interculturale all'apprendimento quale strategia autenticamente inclusiva che coniuga identità ed appartenenza con apertura ed incontro. Tali linee individuano nella conoscenza della lingua italiana lo strumento principale per comunicare, socializzare ed apprendere. Il

¹²³ Centro Provinciale Istruzione Adulti Agrigento: Piano triennale offerta formativa anno 2019-2020 <https://www.cpiaagrigento.edu.it/attachments/article/117/aggiornamento%20PTOF%202019%202020.pdf> (consultato il 13-10-2020).

quadro delineato consente sicuramente di dare risposte adeguate ai molteplici bisogni dei minori non accompagnati presenti nel nostro paese, la cui età in larghissima parte vicina alla maggiore età li orienta verso una struttura qual è quella dei Centri provinciale per l'istruzione degli adulti, in passato prevalentemente utilizzata da una utenza italiana per il conseguimento del titolo di scuola media inferiore. Tali centri, con la loro organizzazione flessibile per gruppi di livello, realizzano percorsi di alfabetizzazione linguistica, i più frequentati dai minori stranieri non accompagnati per le ricadute positive che essi garantiscono ai fini del successivo inserimento lavorativo, oltre che corsi per il conseguimento dei titoli di primo e secondo livello.

L'apprendimento della lingua italiana come lingua 2 da parte dei minori stranieri non accompagnati frequentanti i CPIA incontra notevoli difficoltà poiché tali minori sono in larga parte non alfabetizzati nella lingua madre, per cui l'apprendimento deve valorizzare l'approccio comunicativo in situazioni concrete di vita e di relazione. La lingua italiana risulta funzionale allo studio e all'apprendimento per l'esiguo gruppo di minori che frequentano i corsi per il conseguimento del titolo di studio di primo e secondo livello. Per costoro si pone la necessità di mettere in atto significative ed efficaci azioni di orientamento scolastico per evitare che essi si orientano esclusivamente verso percorsi di istruzione e formazione professionale che possono garantire uno sbocco occupazionale e lavorativo da loro considerato prioritario. La concreta realizzazione del diritto all'istruzione e alla formazione dei minori stranieri non accompagnati richiede un approccio di rete che coinvolga diverse istituzioni pubbliche e private. In particolare le strutture di accoglienza devono garantire elevati standard organizzativi e il necessario supporto socio- psicologico con operatori adeguatamente formati. La collaborazione di tali operatori con gli insegnanti si rivela decisiva sia per motivare soggetti il cui interesse è prevalentemente

se non esclusivamente orientato verso un lavoro che consenta loro di uscire dallo stato di estrema indigenza e povertà in cui si trovano nel paese di origine sia per orientare le scelte verso percorsi di istruzione e di formazione adeguati alle aspettative e coerenti con il profilo culturale dei minori.

In conclusione I minori stranieri non accompagnati costituiscono una categoria di studenti con una loro specificità che non è sicuramente assimilabile a quella dei minori stranieri con processo migratorio familiare. In ognuno di questi alunni si trova compresente una pluralità di bisogni educativi. Sono minori soli da tutelare in quanto minori, ma esprimono una forte progettualità in quanto protagonisti attivi dello loro emigrazione. Persone che non solo vanno sostenute e tutelate ma orientate nel loro graduale processo di crescita e nel loro progetto di vita. La scuola e le agenzie formative possono migliorare la qualità dei processi di insegnamento-apprendimento, ma non possono garantire servizi che sono di competenza di altri enti. S'impone pertanto una stretta sinergia tra le Autorità e i servizi presenti nel territorio attraverso la sottoscrizione di protocolli d'intesa in cui siano definiti compiti e funzioni dei vari Enti e soggetti, al fine di assicurare una reale ed effettiva tutela del minore e garantire la molteplicità dei bisogni che egli esprime.

Nel successivo capitolo sarà esaminato tramite una indagine quanti-qualitativa il punto di vista dei diversi attori coinvolti (minori, insegnanti, dirigenti, educatori, ecc.) nel processo di istruzione e formazione; come si configura la presenza dei MSNA nel CPIA di Agrigento e qual è il processo di approdo a tale istituzione. Infine si cercherà di esaminare i motivi per cui molti minori non riescono accedere alla scuola pubblica, neanche nella fascia dell'obbligo.

CAPITOLO QUARTO: PRESENTAZIONE DEI RISULTATI DELLA RICERCA SUL RUOLO DEL CENTRO PROVINCIALE ISTRUZIONE ADULTI DI AGRIGENTO NEL PROCESSO DI INTEGRAZIONE SCOLASTICA E SOCIALE DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI

4.1. IL CENTRO PROVINCIALE ISTRUZIONE ADULTI DI AGRIGENTO: LA PRESENZA DEI MINORI STRANIERI NEI CORSI DI ALFABETIZZAZIONE E DI PRIMO LIVELLO

Il CPIA di Agrigento è una struttura scolastica autonoma, dotata di uno specifico assetto didattico e organizzativo, la cui offerta formativa è finalizzata ad innalzare i livelli di istruzione della popolazione adulta a bassa scolarità, italiana e straniera, per agevolarne una migliore occupabilità e una più consapevole partecipazione alla vita civile e sociale. Esso costituisce per i minori stranieri non accompagnati una risorsa importante nel processo di tutela del loro diritto all'istruzione e alla formazione, poiché adotta un assetto organizzativo e didattico flessibile, che consente di personalizzare i percorsi di apprendimento sulla base di un patto formativo con il minore al quale si riconoscono i crediti formativi acquisiti nel sistema formale, non formale ed informale ed organizza un'offerta formativa strutturata per livelli di apprendimento, in modo da facilitare il percorso didattico, lo sviluppo dei processi di apprendimento e l'utilizzo di strategie metodologiche e didattiche coerenti con i differenti contesti di riferimento.

La rete provinciale delle sedi e dei punti di fruizione si è implementata negli anni ed appare oggi adeguata a soddisfare la domanda di istruzione di un numero sempre crescente di minori stranieri.

Con l'organico disponibile siamo in grado di far fronte ad un numero più elevato di richieste di iscrizione. Nel corso degli ultimi anni il numero di iscritti è stato sempre crescente sia per i corsi di

alfabetizzazione sia per i corsi di primo livello. Inoltre nella nostra provincia negli ultimi anni sono aumentate le sedi del CPIA e i punti di fruizione in modo da poter garantire al meglio il diritto all'istruzione anche dei MSNA (intervista Dirigente scolastico CPIA).

CPIA AGRIGENTO - Punti di erogazione / sedi associate



Cartina recuperata dal Piano triennale offerta formativa CPIA

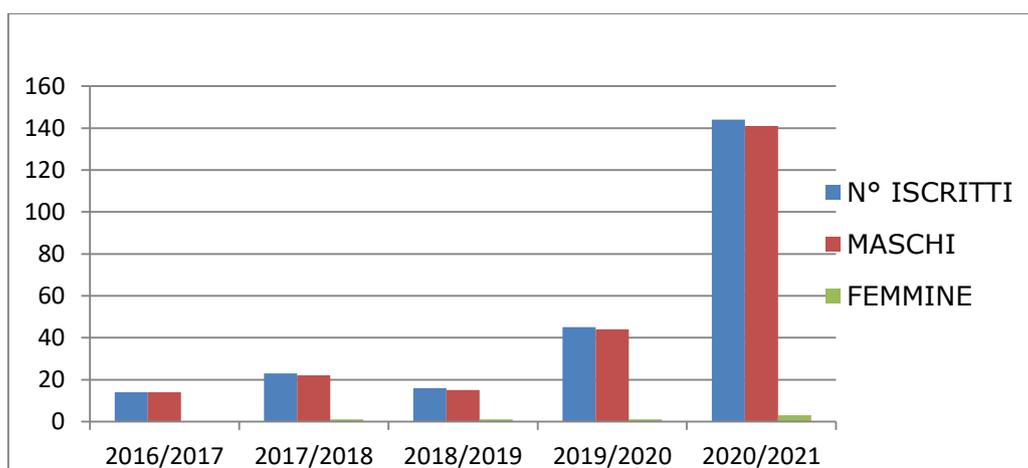
Come si evince dalla cartina, tale rete comprende oggi 8 sedi, con la sede centrale ad Agrigento e ulteriori 10 punti di erogazione; la distribuzione nel territorio è generalmente correlata alla presenza delle strutture di accoglienza in cui sono ospitati i minori stranieri. Pur tuttavia permane ancora oggi un lieve scarto tra il numero dei minori presenti nelle strutture di accoglienza e quello degli iscritti ai corsi offerti dal CPIA. Tale scarto si è ridotto negli anni e ciò è frutto della collaborazione tra la scuola e le strutture di accoglienza. Un ruolo significativo è stato svolto al riguardo dalla prefettura di Agrigento che negli anni si è impegnata a favorire l'integrazione degli interventi e la sinergia tra le strutture operanti nel territorio provinciale.

I prefetti che si sono succeduti ad Agrigento hanno posto particolare attenzione al tema dell'istruzione dei minori stranieri ed hanno organizzato diversi tavoli tecnici per favorire le sinergie tra gli Enti

territoriali, le Comunità di accoglienza e le associazioni operanti nel territorio (intervista Dirigente scolastico CPIA).

Di seguito si riportano i grafici che evidenziano l'aumento dei numeri di MSNA iscritti ai corsi di alfabetizzazione e di primo livello erogati dal CPIA di Agrigento nell'ultimo quinquennio.

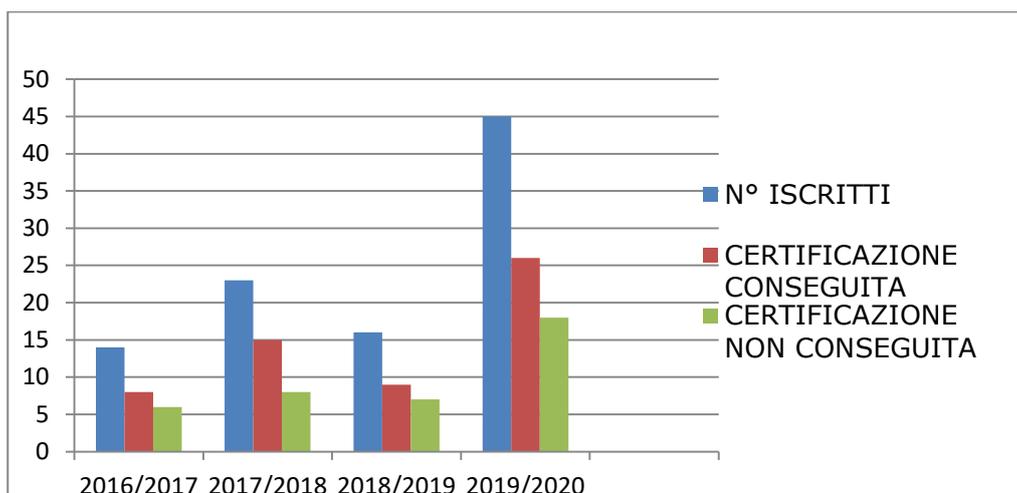
Grafico 6: MSNA iscritti corso di alfabetizzazione



Fonte: Elaborazione propria. Dati forniti dall'ufficio di segreteria del CPIA

Il grafico 6 indica il numero dei MSNA iscritti nei corsi di alfabetizzazione linguistica per il conseguimento della certificazione A1 e A2. Si evince che gli iscritti sono aumentati notevolmente nel corso dell'ultimo quinquennio ed in modo particolare nell'anno in corso. Ciò si deve sia all'aumento dei punti di erogazione presenti nel territorio provinciale sempre più vicini alle comunità di accoglienza sia al miglioramento dei rapporti tra scuola e comunità stesse i cui operatori hanno realizzato significative sinergie con gli insegnanti.

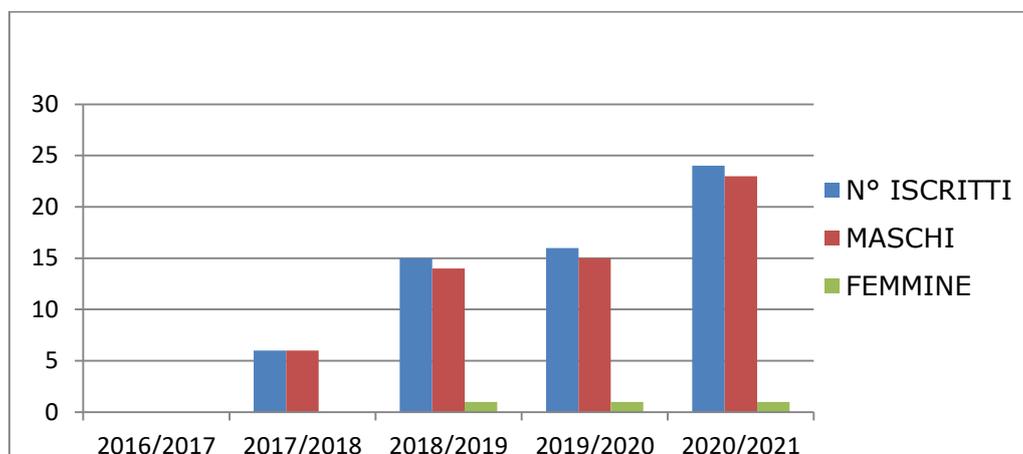
Grafico 7: Titolo conseguito–corso alfabetizzazione



Fonte: Elaborazione propria. Dati forniti dall'ufficio di segreteria del CPIA

Il Grafico 7 indica il numero dei MSNA che hanno conseguito la certificazione linguistica A1 e A2. Si evince che la percentuale dei MSNA che hanno completato il corso e conseguito il titolo è crescente nell'ultimi quattro anni. Dalle testimonianze raccolte tale aumento si spiega con il miglioramento del clima comunicativo e sociale all'interno delle classi. Infatti gli alunni si sono sentiti sempre più ascoltati nei loro bisogni da insegnanti che hanno stabilito con loro un rapporto empatico.

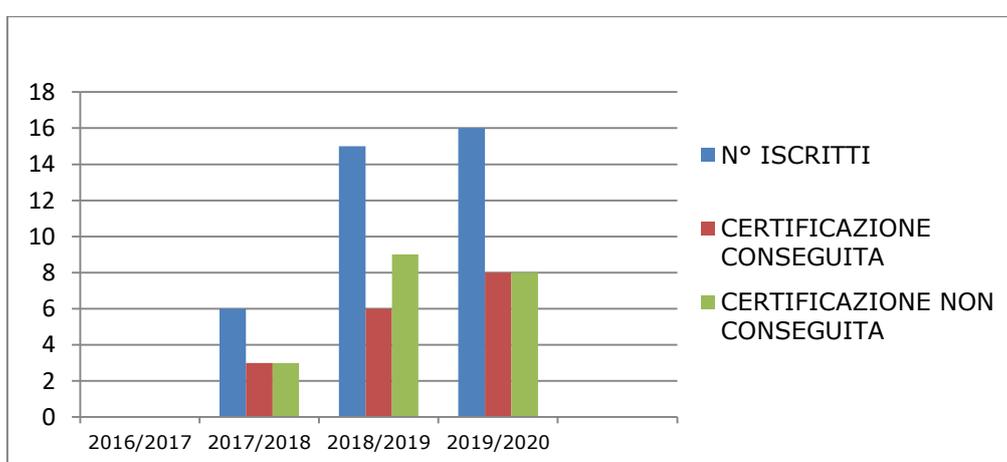
Grafico 8: MSNA iscritti corso di primo livello



Fonte: Elaborazione propria. Dati forniti dall'ufficio di segreteria del CPIA

Il grafico 8 indica il numero dei MSNA iscritti nei corsi di primo livello erogati dal CPIA di Agrigento. Si evince che il numero d'iscrizioni è sempre crescente nell'ultimo quinquennio anche se i numeri in assoluto sono contenuti rispetto ai quelli di alfabetizzazione. Si tratta di un'utenza che intende proseguire gli studi avendo un sufficiente livello culturale di base e/o in possesso della certificazione A1 -A2 conseguita nei corsi di alfabetizzazione linguistica.

Grafico 9: Titolo conseguito–corso di primo livello



Fonte: Elaborazione propria. Dati forniti dall'ufficio di segreteria del CPIA

Il grafico 9 indica il numero di MSNA che hanno conseguito il titolo di primo livello; Si evince che è una percentuale sempre in aumento negli ultimi 4 anni.

Dalle testimonianze raccolte emerge chiaro che si tratta di un'utenza fortemente motivata che individua nel titolo di studio uno strumento che può consentire loro maggiori possibilità di integrazione sociale e lavorativa. Dal grafico si evince che solo il 50% consegue il titolo di studio e ciò si spiega, a detta degli insegnanti, con le difficoltà proprie di un percorso più strutturato che comprende lo studio di diverse discipline. Dalle tabelle sopra indicate emerge chiaro che il tasso di insuccesso scolastico è significativamente elevato sia nei corsi di alfabetizzazione che in quelli di primo livello.

La causa principale dell'insuccesso è riconducibile alla discontinuità della frequenza e al successivo abbandono in corso d'anno. Si tratta di MSNA dall'età media di 17 anni che sono impegnati durante la giornata in attività lavorative per poter guadagnare e sostenere economicamente la famiglia rimasta nel paese d'origine (intervista Dirigente scolastico CPIA).

L'elevato tasso di dispersione scolastica è spiegato quindi con ragioni di ordine strutturale più che su fattori intrinseci, stante l'alto livello di motivazione di molti minori stranieri disponibili e desiderosi di apprendere, come sarà evidenziato nel paragrafo successivo.

4.2. PROFILO SOCIO - CULTURALE DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI E LE LORO ASPETTATIVE

Chi sono i minori stranieri iscritti e frequentanti i corsi del CPIA? Da dove provengono? Qual è il loro livello iniziale di istruzione? Quali sono le loro aspettative? Quali sono i fattori che li hanno spinti al percorso migratorio?. Incrociando le risposte desunte dalle interviste ai minori stranieri con quelle del questionario compilato dal Dirigente del CPIA è possibile delineare al riguardo un profilo esaustivo e completo. Tale profilo , che ha anche il suo formale riscontro nelle interviste dirette effettuate dagli insegnanti nella fase di accertamento dei requisiti in ingresso ai fini dell'elaborazione del progetto formativo individuale, concorda anche con quello delineato dagli insegnanti nel focus group.

I corsi del CPIA sono in larghissima parte frequentati da minori stranieri di sesso maschile (rispettivamente 96% maschi e 4% femmine). Di questi, come si evince dal grafico n 1 di cui al precedente paragrafo, la maggior parte frequenta i corsi di alfabetizzazione finalizzati al conseguimento della certificazione della lingua italiana di livello A1 e A2. Il livello di istruzione è generalmente basso. Dalle interviste effettuate ai minori stranieri, tutti di sesso

maschile, si evince che qualcuno non sa leggere e scrivere nella lingua madre, la maggior parte ha frequentato per qualche anno la scuola senza conseguire alcun titolo, pochi sono in possesso di un titolo di studio corrispondente alla nostra scuola primaria. La presenza rilevante di alunni analfabeti e semi analfabeti costituisce una sfida didattica per gli insegnanti e li stimola a ricercare approcci didattici innovativi.

Non posso pensare di fare con loro la lezione tradizionale, come mi capitava in passato quando insegnavo nelle classi normali. Devo costantemente dialogare con loro, utilizzare tecniche di ascolto attivo, cercando in tutti i modi di motivarli e stimolarli all'apprendimento (Gabriella¹²⁴: insegnante focus group).

I ragazzi intervistati, in prevalenza diciassetenni (90%) provengono per il 40% dal Bangladesh e il 60% dall'Africa subsahariana (Guinea, Senegal, Mali, Nigeria). Solo uno conosce l'italiano e ha risposto all'intervista direttamente. Tutti gli altri non lo conoscono affatto e hanno avuto bisogno di un mediatore per rispondere alle domande. Tutti concordano nel ritenere importante la conoscenza dell'italiano sia per trovare più facilmente un lavoro sia per inserirsi nella società. La lingua italiana è utilizzata esclusivamente a scuola e con gli operatori delle strutture di accoglienza che li ospitano.

Per coloro che lavorano l'utilizzo è esteso ad altri contesti sociali ed in particolare nelle relazioni con i soggetti che offrono loro lavoro soprattutto nel settore agricolo. Sebbene semianalfabeta e con un livello di istruzione molto basso, un ristretto numero, pari al 20% degli intervistati dichiara di essere plurilingue, di parlare cioè oltre al dialetto madre anche un'altra lingua veicolare, generalmente inglese o francese. Tale realtà è confermata anche dal Dirigente scolastico e

¹²⁴ Tutti i nomi degli attori intervistati sono di fantasia.

dagli insegnanti che considerano importante la conoscenza di una lingua straniera, fatto questo che, secondo loro, faciliterebbe sicuramente la comunicazione sia nelle strutture in cui i minori sono ospitati sia nel CPIA.

La conoscenza dell'inglese o del francese facilita la comunicazione e l'apprendimento della lingua italiana perché permette di fare confronti (Carlo: insegnante focus group).

La maggior parte degli intervistati dichiara di aver svolto un lavoro nel paese di origine, chi nei campi ad aiutare il padre, chi il muratore. Si tratta comunque di lavori manuali a bassa professionalizzazione. Da quanto emerso dall'analisi del questionario e dal focus group con gli insegnanti si possono tracciare quindi profili diversi: si va da soggetti con un livello medio di scolarizzazione che, oltre alla lingua madre e alle lingue locali, padroneggiano in qualche modo almeno una delle principali lingue veicolari (inglese o francese), a quelli con un livello basso, i quali hanno interrotto gli studi già prima di emigrare e sono competenti in termini di abilità di letto-scrittura; fino ad arrivare ai casi di MSNA analfabeti, che non sono mai andati a scuola, ma che hanno appreso durante il percorso migratorio qualche altra lingua diversa da quella madre. Questi ultimi, in genere, costituiscono circa il 50% dei frequentanti il CPIA di Agrigento e pongono immancabilmente delle istanze diverse all'istituzione scolastica. Infatti per questi soggetti si rende necessario il percorso di pre-A1, che non è previsto a livello ministeriale, ma che è possibile attivare come ampliamento dell'offerta formativa nell'ambito dei progetti con fondi FAMI.

I fondi FAMI (Fondi Asilo migrazione e integrazione) sono uno strumento istituito per promuovere un'efficiente gestione dei flussi migratori e per promuovere l'attuazione, il rafforzamento e lo

sviluppo di un approccio unitario in materia. In sintesi consentono di venire incontro ai bisogni formativi di un'utenza che presenta scarsissime conoscenze linguistiche. A riguardo, lo scorso anno tali fondi sono stati rinnovati con il quadro finanziario pluriennale 2021-2027, attraverso cui è stata finanziata una cifra che si aggira intorno 9 miliardi di euro (intervista Dirigente scolastico CPIA).

La presenza di un'utenza dal profilo scolastico e linguistico variegato pone all'istituzione CPIA la necessità di mettere in atto approcci flessibili articolati per gruppi di livello, con l'intento comunque di superare gli angusti limiti di un approccio essenzialmente istruttivo e nella consapevolezza che solo un'azione integrata di istruzione, educazione e formazione può facilitare il processo di inclusione di soggetti con bisogni educativi speciali come sono i minori stranieri.

Non si tratta solo di elevare il loro livello di istruzione ma dare una formazione professionale che garantisca loro una migliore prospettiva di inclusione lavorativa e sociale e che li sottragga dai potenziali rischi di intraprendere attività illecite (intervista Dirigente scolastico CPIA).

Sul piano educativo il dirigente e gli insegnanti sono concordi nell'affermare che i minori stranieri sono disponibili ed educati si lasciano guidare e rispettano le regole.

Sono ragazzi generalmente molto educati e anche molto maturi rispetto alla propria età. Hanno il senso del rispetto per le persone grandi e ti ascoltano quando parli con loro. Inizialmente non accettavano che una donna potesse richiamarli per il rispetto delle regole, successivamente si sono abituati e hanno accettato la figura femminile. Non presentano particolari problemi disciplinari, a differenza di quelli italiani, per i quali spesso sono necessari delle annotazioni sul registro per il mancato rispetto delle regole (Valeria: insegnante focus group).

Non tutti i minori sono disponibili a parlare di sé e , quando lo fanno, raccontano di provenire da famiglie numerose, talvolta da nuclei separati dalla guerra, dalle epidemie, dalla povertà. Raccontano di essere orfani o di essere diventati grandi troppo presto per andare a "lavorare per aiutare economicamente la famiglia" (intervista minore). Sono ragazzi maturi e responsabili, ben diversi di quelli di pari età di nazionalità italiana che frequentano i corsi di primo livello del CPIA, la cui motivazione generalmente è bassa.

La maggior parte degli alunni stranieri vengono volentieri a scuola e, sebbene stanchi, ti seguono. Spesso si affezionano a noi insegnanti considerandoci come un fermo punto di riferimento nella loro vita. Ci chiedono consigli, ci fanno confidenze parecchio riservate ; cercano di dimostrarci in tutti i modi il proprio affetto e nello stesso tempo ricercano il nostro nei loro confronti.... Sono persone molto vulnerabili per i quali bisogna stare molto attenti sulle tematiche da affrontare per non rischiare di ferirli ulteriormente (Alberto: insegnante focus group).

Per qualcuno di loro l'alfabetizzazione significa opportunità di accedere ad un diritto loro negato nel paese di origine, significa avere la possibilità di imparare, di capire, di fare parte di un mondo che può diventare più intellegibile attraverso l'uso delle parole, della lettura e della scrittura.

Saper leggere e scrivere mi serve per fare amicizie, per capire meglio cosa dicono alla televisione o per esempio per comunicare con il mio tutore. I corsi di alfabetizzazione sono molto utili per noi migranti perché ci permettono di imparare la lingua italiana che è essenziale per poterci inserire nella comunità.....(Saggiù: intervista minore straniero non accompagnato).

Per molti però l'istruzione serve ad ottenere facilmente il permesso di soggiorno necessario sia per la permanenza in Italia sia per viaggiare.

Il permesso di soggiorno per me è molto importante. Con i documenti in regola posso trovare più facilmente un lavoro e posso guadagnare di più, in modo da poter aiutare la mia famiglia rimasta nel paese d'origine. I tempi per ottenerlo sono molto lunghi e di tutta la parte burocratica se ne occupa il mio tutore. Spero tanto che al più presto possa io riuscire ad ottenerlo (Sissako: intervista minore straniero non accompagnato).

Per costoro quindi il diritto all'istruzione e alla formazione trova un limite nell'angustia dell'orizzonte di vita, che è circoscritto al bisogno di trovare un lavoro. I minori intervistati cercano di coniugare impegno scolastico e lavoro svolto generalmente in nero nelle campagne.

Il profilo migratorio è definito in base ai cosiddetti fattori di spinta o di attrazione. Solo qualche minore ha individuato tra i fattori di spinta quello di fuggire dai conflitti.

Nel mio paese c'era la guerra ed io con la mia famiglia eravamo in pericolo per questo ho deciso di lasciare il mio paese nonostante la paura di affrontare il pericoloso viaggio....(Gagni: intervista minore straniero non accompagnato).

La maggior parte ha indicato nella motivazione economica la causa fondamentale per la spinta migratoria, precisando di aver ricevuto dalle famiglie il mandato di trovare un lavoro per continuare a sostenere i familiari rimasti nel paese di origine. Su questo viaggio i genitori hanno investito tutte le loro risorse economiche.

I miei genitori hanno speso tanti soldi per pagare il viaggio. Io mi sento in debito con loro; ora che mi trovo in Italia voglio guadagnare, sono disposto a fare qualsiasi lavoro regolare pur

di riuscire ad aiutare la mia famiglia rimasta nel paese di origine.....(Malluk: intervista minore straniero non accompagnato).

Tra i fattori di attrazione (pull factors) si evidenzia quella di poter vivere in un contesto socio- economico che offre loro migliori opportunità di vita.

In Italia si vive meglio. E' stato sempre il mio paese dei sogni; Io qui mi trovo molto bene , sono stato accolto benissimo e spero tanto di poter rimanere una volta ottenuto il permesso di soggiorno. Un mio amico per esempio gioca al pallone e gli danno dei soldi un altro lavora in modo regolare in una azienda agricola guadagna bene e aiuta economicamente la propria famiglia. Io voglio imparare bene l'italiano ed il mio sogno è quello di poter avere un ristorante tutto mio e lavorare in cucina come cuoco (Abou: intervista minore non accompagnato).

I minori intervistati continuano a mantenere un costante rapporto con i genitori con i quali dichiarano di potersi un giorno ricongiungere. E ciò avviene tramite l'utilizzo del cellulare.

I rapporti telefonici con i miei familiari sono costanti. Racconto loro molte cose: ciò che faccio in Italia, come sono stato accolto, la scuola che frequento, parlo della comunità in cui vivo e dei miei nuovi amici. Il desiderio di poterli rivedere è davvero molto grande; è la mia famiglia che sono stato costretto a lasciare in cerca di un futuro migliore. Spero davvero tanto che un giorno possa io riabbracciare tutti loro (Bakary: intervista minore straniero non accompagnato).

I minori intervistati sono però restii a parlare dei loro progetti futuri ed glissano sulle domande riguardanti le eventuali relazioni con familiari o amici con cui ricongiungersi. Tale ritrosia si spiega forse con la preoccupazione di poter arrecare danno a congiunti ed amici non ancora in possesso di documenti utili per la loro permanenza nel paese. I minori stranieri esprimono un giudizio positivo sulla nuova

esperienza scolastica, che permette loro di apprendere soprattutto l'italiano e di avere così maggiori opportunità di trovare un'occupazione, che per i livelli di esperienza pregressa non può andare oltre l'orizzonte di un lavoro precario e scarsamente retribuito. L'esperienza di apprendimento valutata positivamente dagli alunni rimane circoscritta al contesto scolastico, connotata da relazioni positive con gli insegnanti ma chiusa ai rapporti relazionali con ragazzi di pari età di nazionalità italiana.

Mi trovo bene a scuola. Studio la lingua italiana e spero di poterla imparare bene presto. Gli insegnanti sono molto bravi mi vogliono bene, parlano con me e soprattutto mi ascoltano e mi aiutano quando io non capisco alcune cose. Anche con i miei compagni mi trovo bene, siamo tutti stranieri ma cinque della mia stessa nazionalità. Abbiamo pure tutti insieme un gruppo whatsapp che ci serve per conoscerci meglio e comunicare. Ho pochi amici italiani anche perché ho poche possibilità di conoscenza (Adams: intervista minore straniero non accompagnato).

Se questo appare giustificato nei corsi di alfabetizzazione frequentati solo da minori stranieri, lo è di meno per i corsi di primo livello in cui l'interazione con i pari età potrebbe costituire occasione per vivere esperienze di significativa inclusione. Purtroppo l'organizzazione scolastica strutturata per gruppi di livello sulla base dell'accertamento dei prerequisiti nell'intervista iniziale porta inevitabilmente alla costituzione di gruppi costituiti prevalentemente da minori stranieri. Se l'omogeneità del target facilita sicuramente l'azione di insegnamento, tuttavia costituisce elemento di criticità nel processo di inclusione dei minori stranieri.

4.3. L'INTEGRAZIONE SCOLASTICA E SOCIALE DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI

Il Gruppo dell'Osservatorio nazionale sull'infanzia e l'adolescenza che si è occupato in modo specifico del tema dell'integrazione e

dell'inclusione sociale dei minori stranieri non accompagnati, assegna all'istituzione scolastica il preciso mandato di " garantire uno spazio in cui le differenze possano convivere e dove a tutti gli studenti siano offerte condizioni paritarie indipendentemente dalla cittadinanza¹²⁵". Al riguardo, in Italia, la normativa individua nella conoscenza della lingua italiana lo strumento necessario per una concreta inclusione perché permette alle persone di comunicare e di conoscersi. Di ciò sono consapevoli sia gli insegnanti del CPIA sia i minori stranieri non accompagnati dalle cui interviste emerge chiaramente che la difficoltà principale da superare sia quella di apprendere un nuovo strumento per comunicare. Tale compito è assolto oltre che da corsi di alfabetizzazione erogati dal CPIA anche da quelli attivati dagli operatori di alcune strutture di accoglienza presenti nel territorio provinciale.

Ho iniziato a studiare la lingua italiana fin da subito arrivato in Italia, ancor prima di iscrivermi a scuola, all'interno dei centri di accoglienza grazie agli insegnamenti degli operatori. Conoscere la lingua italiana è di fondamentale importanza per comunicare ed esprimere quello che pensiamo e vogliamo. Sono iscritto ad un corso di alfabetizzazione dove docenti molto preparati mi aiutano nello studio. Devo ammettere che non è per nulla semplice soprattutto per uno come me che ha frequentato solo per qualche anno la scuola nel paese di origine (Aladjj: intervista minore straniero non accompagnato).

La prassi di studiare l'italiano all'interno dei centri di accoglienza è molto comune e tali iniziative di prima alfabetizzazione linguistica coinvolgono i MSNA ancor prima che si iscrivano ai corsi del CPIA. Dal focus group con i docenti emerge che spesso tali lezioni vengono impartite da operatori volontari che non possiedono le qualifiche

¹²⁵ Ministero del lavoro e delle politiche sociali: osservatorio nazionale sull'infanzia e adolescenza. <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/infanzia-e-adolescenza/focus-on/Osservatorio/Pagine/default.aspx> (consultato il 20/05/2020)

necessarie e le adeguate competenze per insegnare l'italiano agli stranieri .

I corsi di italiano che si svolgono all'interno delle comunità sono dei corsi gestiti in modo informale, non seguono una progettazione specifica e spesso sono concentrati quasi esclusivamente sugli aspetti grammaticali, rendendo difficile l'acquisizione del linguaggio focalizzato, per esempio, alla conversazione. Per la progettazione di un percorso di alfabetizzazione è necessario possedere le giuste competenze di insegnamento ed utilizzare adeguate ed efficaci metodologie per evitare il rischio di acquisire strutture linguistiche-sintattiche errate o nei casi peggiori maturare un rifiuto della conoscenza della lingua (Alberto: insegnante focus group).

La conoscenza della lingua italiana serve sia per mettere in atto una reale didattica inclusiva centrata sul ruolo attivo dello studente nel processo di apprendimento sia in una prospettiva più ampia per realizzare un progetto di vita migliore.

Adottare una didattica inclusiva all'interno dei CPIA è un'azione che si esplica attraverso un doppio canale: da un lato bisogna progettare percorsi di apprendimento che siano correlati ai bisogni ed adeguati alle loro specificità culturali. Dall'altro è necessario che tali percorsi siano funzionali al progetto migratorio futuro. Infatti per alcuni MSNA, ovvero per coloro che provengono da paesi con bassi livelli di alfabetizzazione, l'accesso a scuola rappresenta l'opportunità che non avrebbero potuto avere nel loro paese di origine. Per altri, invece, che, pur avendo la possibilità di studiare prima della migrazione, hanno dovuto interrompere per mancanza di risorse, la motivazione si esplica attraverso il desiderio di tornare a scuola per poter aspirare a posizioni lavorative alle quali non avrebbero potuto accedere nel loro paese d'origine. Ad ogni modo tutti sono consapevoli del fatto che il diritto all'istruzione sia un loro diritto e che rappresenti una

trampolino di lancio a migliori posizioni lavorative e opportunità di guadagno (intervista Dirigente scolastico CPIA).

Il processo di inclusione scolastica dipende dalla adozione di strategie didattiche inclusive che devono tener conto dei complessi bisogni espressi da un'utenza estremamente variegata e segnata da esperienze dolorose.

Gli insegnanti sono consapevoli della sfida educativa che devono affrontare e non nascondono le difficoltà che tale impegno comporta. Sanno perfettamente che ogni studente richiede un approccio personalizzato e un'attenzione particolare.

Ogni alunno ha bisogno di instaurare con l'insegnante una particolare relazione educativa fondata sull'ascolto e sulla comunicazione. Ha bisogno dello sguardo fiducioso dell'insegnante. Maggiori sono le sue difficoltà di 'stare al passo con gli altri', più grande diventa questa richiesta (Valeria: insegnante focus group).

Ma il percorso formativo non è mai un processo isolato. Per essere significativo esso deve essere frutto di mediazione sociale e trovare quindi nel gruppo dei pari e nella relazione efficace con gli insegnanti la linfa vitale per alimentare la crescita affettiva e cognitiva di ciascuno.

Sono proprio gli studenti in difficoltà ad esprimere un sentimento di profonda solitudine nei riguardi delle richieste che il sistema scolastico e sociale fa loro. Di fronte a tali difficoltà essi devono poter contare sulle necessarie forme di supporto cognitivo ed emotivo (Letizia: insegnante focus group).

La significatività dell'intervento formativo dipenda anche da una didattica autenticamente orientativa, fondata sul dialogo tra

insegnante e studente teso ad integrare conoscenza di sé e conoscenza del mondo.

La formazione è efficace quando lo studente riconosce delle 'buone ragioni' per impegnarsi, quando non solo si sente destinatario di un intervento, ma viene anche aiutato a elaborare un progetto su di sé (Vanessa: insegnante focus group).

Ma tale impegno così complesso comporta l'integrazione dell'azione formativa della scuola con quella del territorio. E questo perché la scuola può fare molto, ma non può fare tutto.

Ogni istituzione scolastica è una realtà autonoma, ma non autosufficiente. È la centralità di ogni alunno, infatti, che chiede di intessere rapporti e alleanze con altre realtà educative; questa necessità di integrare l'apporto di più soggetti diventa sempre più prioritaria ed essenziale (intervista Dirigente scolastico CPIA).

Il CPIA può migliorare la qualità dei suoi interventi in senso inclusivo, ma non può sicuramente sopperire alla mancanza di interventi propri di istituzioni, quali gli Enti locali, che devono garantire una serie di servizi di accompagnamento per la piena inclusione sociale dei MSNA. Il tutto deve essere inserito all'interno di un progetto socio-educativo- individualizzato, la cui elaborazione deve tener conto delle competenze del minore e delle sue aspettative. Un progetto di vita nel quale devono confluire in maniera integrata anche le coerenti azioni di accoglienza e di orientamento volte alla piena inclusione sociale del minore.

La necessità dell'integrazione delle risorse del territorio è condivisa anche dagli insegnanti, consapevoli anche loro che ciò serve a garantire la giusta continuità delle azioni educative e a favorire l'elaborazione di un coerente progetto di vita inclusivo. Essi sono altresì consapevoli che tale continuità contribuisce a migliorare il

clima educativo e sociale all'interno delle classi e ad evitare i fenomeni di emarginazione largamente diffusi in passato.

Il livello di inclusione scolastica e sociale nel corso degli anni è notevolmente aumentato. Diversi anni addietro mi sono ritrovata a gestire determinati atteggiamenti di "crudo razzismo" verso colui che possiede un colore di pelle diverso dal nostro. Oggi, sicuramente, all'interno delle classi la situazione è nettamente migliorata. A volte si verifica che all'inizio di un corso gli alunni si dispongono suddivisi per gruppi di nazionalità. Il compito di noi insegnanti è quello di diminuire piano piano fino ad eliminare tale distanza; ciò avviene attraverso una didattica laboratoriale e di gruppo dove i vari componenti si possono mescolare tra loro in modo da invitarli ad interagire sempre con studenti diversi (Alberto: insegnante focus group).

Il livello di collaborazione tra Istituzioni, associazioni e strutture di accoglienza è decisivo per la realizzazione di un concreto piano inclusivo che dipende dalla qualità del sistema di accoglienza garantito dagli Enti locali, dalla presenza di percorsi di sostegno allo studio all'interno delle comunità che accolgono i minori, dalle qualità degli insegnanti operanti all'interno del CPIA, la cui formazione in ingresso ed in servizio non sempre è adeguata ad affrontare le sfide didattiche poste dalla presenza di alunni stranieri scarsamente alfabetizzati. Dipende anche e soprattutto dal livello delle aspettative dei MSNA, il cui orizzonte culturale appare spesso chiuso entro gli angusti limiti di un lavoro poco qualificato, che garantisce comunque le necessarie rimesse economiche alle famiglie rimaste nei paesi d'origine.

In conclusione la qualità dell'inclusione si correla a situazioni soggettive ed oggettive. In tale cornice l'azione del CPIA, pur con i limiti sopra descritti, si esplica con il contributo convinto di insegnanti che fanno leva sulla relazione educativa per creare un clima sereno

all'interno delle classi. Dirigente ed insegnanti sono consapevoli che ciò non basta e che un processo di miglioramento dell'azione educativa e didattica si realizza in senso pienamente inclusivo solo se l'istituzione scolastica autonoma qual è il CPIA si configura come comunità professionale autoriflessiva aperta al territorio ed impegnata in un processo continuo di formazione. D'altra parte dirigente ed insegnanti sono consapevoli che per una piena e significativa integrazione sociale del minore straniero sia necessario che egli condivida spazi comuni con i coetanei di nazionalità italiana. Questo generalmente non avviene perché nei corsi dei CPIA sono presenti ormai solo stranieri adulti o adolescenti che finiscono con il chiudersi ulteriormente nel gruppo di appartenenza all'interno delle classi frequentate. Anche nelle comunità di accoglienza i gruppi si formano sulla base dell'identità nazionale e sono poche le possibilità di integrazione sociale. Ciò potrebbe essere superato, secondo gli operatori scolastici intervistati, con la frequenza di corsi di formazione professionale di tipo artigianale frequentati anche dai minori italiani, corsi che potrebbero consentire di integrare istruzione e formazione e rispondere così al bisogno prioritario dei MSNA di trovare un lavoro regolare e ben retribuito. Nella provincia di Agrigento mancano ancora queste opportunità che si potrebbero concretizzare solo previo accordi tra CPIA e gli Enti accreditati presso la Regione Sicilia e facenti parte del Sistema dell'Istruzione e Formazione Professionale (IeFP). Mancano altresì le esperienze di apprendistato che fra l'altro i minori stranieri non avrebbero interesse a frequentare perché difficilmente compatibili con gli obblighi burocratici a cui essi devono sottostare per ottenere il permesso di soggiorno. La mancata integrazione tra l'azione di istruzione garantita dai CPIA e quella di formazione garantita dagli Enti di formazione professionale gestiti dalla Regione produce conseguenze di natura psicologica oltre che sociale.

Tornare a scuola senza poter contemporaneamente imparare un mestiere provoca insoddisfazione. Per cui molti, in assenza di opportunità formative concrete che aprano nuove prospettive, accettano di svolgere qualsiasi lavoro, pur di riuscire a mandare qualcosa ai familiari con cui continuano a mantenere un rapporto costante tramite il telefono e che ricordano continuamente a questi adolescenti diventati adulti prima del tempo la ragione del loro mandato. Non meraviglia quindi che la totalità dei minori intervistati ripetano di essere venuti per lavorare.

Offrire a questi adolescenti una prospettiva di vita è difficile per gli operatori delle Comunità di accoglienza, che devono far fronte da una parte alle lungaggini burocratiche del sistema di accoglienza e dall'altra sostenere sul piano emotivo i minori adolescenti che vivono una situazione di estraneità in un paese che prima li accoglie e poi tradisce le loro aspettative.

4.4. IL PROFILO PROFESSIONALE DEI DOCENTI DEL CENTRO PROVINCIALE ISTRUZIONE ADULTI E LE METODOLOGIE DIDATTICHE UTILIZZATE NEI PERCORSI DI APPRENDIMENTO

I docenti impegnati nel CPIA appartengono a due profili professionali distinti: gli insegnanti dei corsi di alfabetizzazione linguistica appartengono al ruolo degli insegnanti di scuola primaria, mentre quelli che insegnano nei corsi di primo livello appartengono al ruolo dei docenti di scuola secondaria e garantiscono l'insegnamento nei quattro assi previsti dalla normativa vigente ovvero Italiano, lingua straniera, matematica e tecnologia. Si tratta di insegnanti che non hanno ricevuto una formazione specifica per insegnare italiano ad alunni stranieri, come di fatto avviene per gli alunni in condizione di disabilità per i quali è richiesta la specializzazione nel sostegno didattico. La qual cosa è considerata un elemento di forte criticità dal dirigente scolastico, che nella sua intervista ha sottolineato la

necessità di una formazione adeguata per affrontare i molteplici bisogni educativi dei minori stranieri.

Appare necessario potenziare le competenze degli insegnanti sulle tematiche educative riguardanti i MSNA. Si tratta di un'utenza particolare che va motivata con approcci adeguati. Solo un titolo di studio specifico può consentire di rispondere ai bisogni dei ragazzi. Ci vuole una formazione ad hoc (intervista Dirigente scolastico CPIA).

Dalle interviste agli insegnanti e al dirigente emerge chiaramente che la formazione è una leva strategica per migliorare la qualità dei processi di insegnamento-apprendimento. Essa pertanto deve essere obbligatoria e svolgersi prioritariamente sulle seguenti tematiche: la glottodidattica, la gestione delle dinamiche di gruppo, l'educazione interculturale, le metodologie di insegnamento per studenti analfabeti. Relativamente all'organico del CPIA rimane inapplicato quanto previsto dal decreto interministeriale 26 aprile 2016 che prevede che l'insegnamento di italiano come lingua 2 sia affidato ai docenti in possesso di specifico titolo di studio appartenente alla classe di concorso A023, il cui numero previsto in organico in ciascun CPIA dovrebbe essere di 2 docenti. In questi anni non sono stati banditi concorsi ordinari per il reclutamento di tali docenti con l'inevitabile risultato che l'insegnamento dell'italiano come lingua 2 continua ad essere affidato nei corsi di primo livello ai docenti di Lettere di ruolo transitati nell'organico del CPIA per mobilità territoriale o professionale.

Costituisce altresì un elemento di criticità il fatto che l'insegnamento dell'italiano come lingua 2 sia affidato nei corsi di alfabetizzazione linguistica ai docenti di scuola primaria transitati nell'organico del CPIA per mobilità. Nonostante questi evidenti limiti di cui è consapevole il Dirigente scolastico, gli insegnanti che operano nel CPIA cercano di sopperire alle carenze di una formazione in ingresso sicuramente inadeguata con l'impegno di aggiornarsi in servizio.

La formazione si identifica come uno degli obblighi più importanti che ciascuno insegnante dovrebbe avere. E ciò che secondo me caratterizza in modo assoluto la nostra professionalità. Sono in particolare gli educatori e gli insegnanti ad esprimere la qualità di un servizio o di una scuola. Io approfitto di tutte le iniziative di formazione che mi si offrono per migliorare ed aggiornare l'azione didattica, in modo da poter garantire ai miei studenti un percorso educativo - formativo di qualità. (Vanessa: insegnante focus group).

C'è la diffusa convinzione che l'insegnante debba più parlare al cuore che alla mente e debba essere capace di instaurare rapporti empatici con un'utenza che ha bisogno soprattutto di essere ascoltata.

Bisogna innanzitutto creare una relazione umana, dialogare, parlare di sé, narrare la propria vita, conoscersi vicendevolmente. Spesso si crea una relazione empatica che va oltre l'insegnamento. A tal riguardo voglio leggere una lettera inviata da un mio studente che a parere mio è significativa del bisogno di affetto dei minori stranieri:

"Il mio nome è Urrik provengo dalla Costa d'Avorio, prima di iniziare voglio dire che non mi sono mai fidato di una donna, per questo ho deciso tramite questa lettera di parlarti del mio problema. La tua persona mi riempie il cuore d'amore e il tuo modo di insegnare a noi ragazzi stranieri da la forza di rinascere e diventare figlio di una nuova madre; perché io sono orfano e non ho mai conosciuto l'amore materno e paterno, ma mi fido di Dio quando mi dice di essere figlio di una madre. Io non ho perso mai la speranza di essere figlio, ecco perché voglio chiederti, Mamma Irene se tu vuoi diventare la mia mamma , perché io sono desideroso di conoscere questo amore che non ho mai avuto. Grazie Mamma Irene per tutto quello che fai per noi e mi piacerebbe che tu quando sei a casa mi pensassi".

Il contenuto di questa lettera dimostra che è importante la relazione empatica con alunni che hanno alle spalle esperienze dolorose (Letizia: insegnante focus group).

Gli insegnanti concordano sul fatto che bisogna porre la necessaria attenzione alle variabili psicologiche che sostengono il processo di apprendimento. In presenza di un'utenza particolarmente debole sul piano delle competenze strumentali una efficace relazione educativa si realizza con adeguate strategie di comunicazione, illustrando i vantaggi che la conoscenza della lingua italiana comporta. Ciò serve anche a motivare gli studenti.

Racconto loro delle storie significative di altri minori stranieri che si sono integrati, che magari all'inizio hanno avuto qualche difficoltà o momento di sconforto, ma poi grazie all'impegno e alla determinazione hanno avuto successo dopo aver imparato la lingua italiana. Credo che il racconto di tali storie, ovvero di esperienze compiute da ragazzi molto vicini a loro, sia di estrema importanza per aumentare la motivazione all'apprendimento e per stimolare l'immaginazione di un progetto di vita pieno di successo (Letizia: insegnante focus group).

Un aspetto particolarmente critico che emerge dalla ricerca e che incide negativamente sulla continuità del processo di apprendimento è costituito dalle iscrizioni che si protraggono fino ai primi mesi dell'anno e dalla discontinuità della frequenza collegata ai trasferimenti dei minori da una comunità ad un'altra.

All'interno della nostra Istituzione scolastica si accettano le iscrizioni fino al mese di gennaio e ciò comporta notevoli difficoltà per noi insegnanti, sia da un punto di vista della progettazione che bisogna continuamente riformulare sia da un punto di vista didattico e metodologico (Luca: insegnante focus group).

I gruppi classe all'inizio sono numerosi, ma diminuiscono in corso d'anno. L'attività didattica è resa difficoltosa, come sottolineato nel precedente paragrafo, dalla presenza di un numero consistente di MSNA analfabeti e per niente scolarizzati ai quali bisogna insegnare il modo come tenere la penna. Il clima d'aula è complessivamente

sereno e gli insegnanti riescono a gestire il gruppo classe con sufficiente facilità. Ciò si deve prioritariamente al fatto che i minori stranieri sono generalmente affettuosi e rispettosi del ruolo degli insegnanti. Provengono infatti da contesti in cui è diffuso il rispetto per le persone adulte.

I ragazzi sono affettuosi, rispettano le regole e ci seguono. Sicuramente necessitano di continue motivazioni e stimolazione per superare le difficoltà che ogni percorso di apprendimento pone. All'interno del gruppo classe si trova sempre qualcuno per nulla motivato e disinteressato all'attività didattica però nessuno di loro assume atteggiamenti non corretti dal punto di vista disciplinare (Luciano: insegnante focus group).

Quando si presentano casi di disagio scolastico gli insegnanti cercano di comprenderne le ragioni e mettono in atto forme di ascolto attivo, i cui esiti dipendono però dalla conoscenza della lingua italiana e dalla qualità dell'interazione linguistica.

Quando i minori incontrano difficoltà si abbattano e si svalutano completamente dicendo di non essere capaci. Allora è opportuno utilizzare strategie di ascolto attivo, dialogare con loro, cercare, nonostante le difficoltà linguistiche, di capire la problematica e confrontarsi su una eventuale soluzione. In sintesi l'insegnante deve trasmettere rassicurazioni e sicurezza cercando di far capire che siamo lì proprio per aiutarlo (Letizia: insegnante focus group).

C'è pertanto negli insegnanti la percezione che a nulla valgano approcci autoritari e che bisogna mettere in atto una efficace strategia di aiuto basata su un approccio metacognitivo volto a far cambiare nell'alunno l'immagine di sé e il suo stile attributivo.

Sul versante degli interventi gli insegnanti utilizzano gli strumenti previsti per conoscere l'alunno e valutarne le competenze pregresse, ovvero l'intervista, il colloquio d'ingresso, i test per verificare il livello di conoscenza della lingua. Sono competenti altresì ad elaborare il

dossier iniziale comprendente le competenze certificate. Alcuni di loro utilizzano nella didattica le nuove tecnologie nella convinzione che esse facilitano l'apprendimento.

Utilizzo molto la lavagna interattiva multimediale (LIM). E' un ottimo strumento per rendere più efficace la mia azione didattica. Per esempio, posso visualizzare l'alfabeto, grazie ad internet posso tradurre parole in lingue diverse, o posso visualizzare video attinenti alle attività svolte ecc. (Alberto: insegnante focus group).

In mancanza di libri di testo, la scuola fornisce libri specialistici sulla lingua 2 insieme a penne, quaderni ed ogni materiale necessario.

La scuola ha risorse per comprare il materiale necessario. Non è problema di mancanza di risorse (intervista Dirigente scolastico CPIA).

Sul versante metodologico si fa ricorso generalmente alla lezione, che è condotta in forma dialogata e partecipata e resa più vivace dalla partecipazione degli studenti. Non è diffusa la pratica del peer tutoring, anche se talora il minore straniero più competente aiuta spontaneamente chi è in difficoltà. Ma ciò è affidata alla spinta empatica piuttosto che essere frutto di una attenta pratica di progettazione.

Capita spesso che gli alunni più preparati aiutino coloro che sono in difficoltà e ciò avviene più facilmente all'interno dei gruppi provenienti dallo stesso paese. Svolgo spesso attività laboratoriali o di piccolo gruppo in modo da poter dare la possibilità di interagire tra di loro per una migliore integrazione di ciascuno e per una maggiore unione del gruppo classe (Luciano: insegnante focus group).

Dal focus group emerge che gli insegnanti, per fronteggiare situazioni di disagio o per potenziare la motivazione all'apprendimento, adottano svariate metodologie didattiche attive, tra cui la didattica

laboratoriale, la lezione partecipata, l'apprendimento cooperativo, la narrazione biografica. Valorizzano pertanto la comunicazione interpersonale come prassi costante per co-costruire il sapere cui si cerca di attribuire senso e significato tramite la narrazione di storie personali.

In sintesi gli insegnanti ricorrono all'utilizzo di metodi attivi, strutturano gli interventi didattici per unità di apprendimento e per compiti di realtà cercando in tutti i modi di non perdere nessuno studente durante il percorso. Per coinvolgere i minori progettano e realizzano iniziative teatrali e musicali. Sono consapevoli che ciò non sia sufficiente, se non è coerentemente supportato da iniziative efficaci di formazione in servizio.

Sono altresì consapevoli che il curriculum scolastico del CPIA debba mirare a far acquisire competenze professionalizzanti immediatamente spendibili sul mercato del lavoro e che debba essere sostenuto da forme di accompagnamento psico-sociale e di intermediazione culturale.

Questa è la sfida di una scuola autenticamente inclusiva: impegnarsi sul versante dell'educazione e della didattica interculturale. Per tale impegno necessitano insegnanti adeguatamente preparati in possesso di uno specifico titolo di studio.

4.4.1. LA FORMAZIONE IN SERVIZIO DEGLI INSEGNANTI DEL CENTRO PROVINCIALE ISTRUZIONE ADULTI

Ai sensi legge legge 107/2015, art. 1, comma 124 la formazione in servizio dei docenti di ruolo è "obbligatoria, permanente e strutturale". Come tale è considerata una leva strategica per il miglioramento della qualità dei processi di insegnamento-apprendimento di cui al Piano di miglioramento da allegare al Piano triennale dell'offerta formativa. Dalle interviste al dirigente e agli

insegnanti emerge chiara la diffusa convinzione che essa è necessaria e non può essere affidata all'iniziativa dei singoli.

Da alcuni anni svolgiamo attività di formazione su tematiche considerate prioritarie dai docenti e per migliorare le loro competenze nelle lingue straniere. Quest'anno svolgiamo un corso di lingua araba della durata di 25 ore (intervista al Dirigente scolastico CPIA).

Gli insegnanti avvertono la necessità di approfondire i temi della glottodidattica, dell'insegnamento dell'italiano a studenti analfabeti, dell'educazione interculturale. Sul piano metodologico il corso di formazione dovrebbe valorizzare l'attività laboratoriale.

Siamo stanchi di corsi di aggiornamento basati su contenuti teorici. Servono a poco le lezioni frontali. Abbiamo bisogno di confrontarci concretamente sul piano esperienziale. Confrontiamo le pratiche messe in atto (Vanessa: insegnante focus group).

4.5. LE FIGURE DI ACCOMPAGNAMENTO A TUTELA DEI DIRITTI DEL MINORE STRANIERO NON ACCOMPAGNATO

La normativa italiana considera fondamentale la presenza di figure di accompagnamento dei MSNA, sia nella prima che nella seconda accoglienza, al fine di promuovere la loro autonomia e facilitare il loro processo di inclusione sociale. Tali figure devono essere di alto profilo professionale ed operare tra di loro in sinergia:

L'équipe multidisciplinare deve essere solida, coesa, organizzata, composta da operatori adeguatamente formati e affiancati da specialisti in grado di strutturare un percorso individuale in modo "olistico". Tale équipe deve raggiungere lo stadio di gruppo di lavoro, del quale i singoli membri condividono gli obiettivi e nel quale compiti, responsabilità, capacità e know how di ciascuno, si integrano con quello degli altri. Valorizzando le differenze tra i membri, il

gruppo di lavoro delinea i suoi caratteri professionali e metodologici, nonché la sua identità¹²⁶.

All'interno di ogni comunità di accoglienza, al fine del buon ed efficiente funzionamento è necessaria la presenza di diverse figure professionali. Un coordinatore che ha il compito di gestire l'équipe interna e di curare i rapporti con gli altri soggetti del territorio coinvolti nel percorso di integrazione dei minori (questura, ente locale, tutor, scuola, etc.); Spetta ai diversi educatori professionali il compito di occuparsi dell'accoglienza materiale e di curare ogni aspetto della vita del minore, da quello socio- sanitario a quello psico-pedagogico;

Un operatore legale svolge il delicato compito di capire quale iter amministrativo sia più adatto alla condizione del singolo minore. Successivamente ai colloqui con il MSNA e con il resto delle figure professionali che ruotano intorno al minore, l'operatore legale consiglierà la strada migliore da percorrere per ottenere in tempi rapidi il permesso di soggiorno.

Uno o più mediatori culturali che hanno il delicato compito di facilitare la comunicazione del minore con tutte le altre figure di riferimento sia interne alla struttura di accoglienza sia esterne, ed in particolare con gli operatori scolastici.

Inoltre la figura del mediatore culturale è fondamentale per il minore e deve essere coinvolta non solo durante la fase della prima accoglienza, ma lungo tutto il percorso di " presa in carico" del minore. È una figura anche di sostegno emotivo.

Ho un ottimo rapporto con il mediatore culturale della struttura dove vivo. E' un ragazzo che nella fase iniziale mi ha aiutato parecchio nella parte burocratica ma soprattutto mi ha dato i giusti consigli nei

¹²⁶ Servizio Centrale del Sistema di protezione per richiedenti asilo e rifugiati (2018), pp.9-10

momenti di difficoltà. Io voglio molto bene a lui. (Ali: intervista minore straniero non accompagnato).

Il mediatore interculturale è una figura molto importante per il MSNA. Ci identifichiamo come un ponte che accorcia le distanze tra i due mondi, soprattutto nella fase iniziale quando ancora sono presenti notevoli difficoltà di comprensione linguistica (Umberto: intervista mediatore interculturale).

Al di fuori della comunità è altresì importante la figura dell'assistente sociale che svolge il delicato compito di garantire al minore tutte le forme di assistenza a cui egli ha diritto.

Figura fondamentale è altresì quella del tutore volontario di cui all'art. 11 della legge 47/2017, che rappresenta per il minore un preciso punto di riferimento non solo per gli aspetti burocratici ma soprattutto per l'azione motivazionale che è chiamato a svolgere nel processo di inserimento e di integrazione scolastica.

Tale articolata azione di supporto emerge chiara dalle testimonianze raccolte.

Ho un ottimo rapporto con il mio tutore. E' una ragazza molto disponibile, si impegna tanto , mi ha aiutato parecchio e continua a farlo per la fase burocratica e anche per l'iscrizione a scuola. Spesso viene in comunità a trovarmi (Amodou: intervista minore straniero non accompagnato).

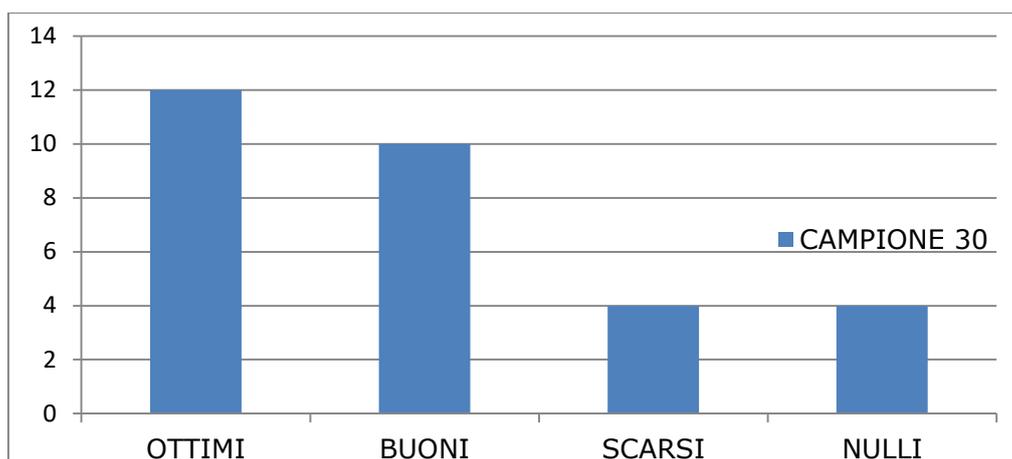
Il tutore volontario è di estrema importanza per il successo scolastico del minore. Per noi è un punto fermo di riferimento, ovvero l'adulto a cui riportare l'andamento scolastico dei nostri studenti (Alberto: insegnante focus group).

Noi tutori ci indentifichiamo per il minore come un secondo padre. Il nostro è un compito molto delicato e complesso per via di diverse dinamiche che si intrecciano tra loro. Come un buon padre deve sostenere il proprio figlio nei momenti di difficoltà, Così noi Tutori

dobbiamo prendere per mano i nostri minori e sostenerli durante il loro percorso di crescita (Giuseppe: intervista Tutore volontario).

Dall'indagine condotta emergono alcuni significativi dati sulla qualità dei rapporti con il tutor .

Grafico 10 : Rapporti con il proprio tutor



Fonte: Elaborazione propria tramite interviste ai MSNA

I ragazzi intervistati esprimono un giudizio sostanzialmente positivo: il 73,3% dichiara infatti che tali rapporti sono ottimi e buoni. Significativa è però la percentuale pari al 26,7% di coloro che dichiarano che tali rapporti sono scarsi e addirittura nulli. Tale percentuale, seppur contenuta, segnala comunque una situazione di disagio ed impone un'attenta riflessione sulle modalità con cui tale ruolo deve essere svolto. Essendo tale figura centrale nell'azione di tutela del minore la sua scarsa presenza, se non addirittura la sua totale assenza, pregiudica significativamente l'azione di tutela complessiva del minore e con essa lo stesso processo di integrazione scolastica e sociale.

4.5.1. IL PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO

La maggior parte delle figure di cui è stato delineato brevemente il profilo nel precedente paragrafo è coinvolta nella stesura del progetto

educativo individuale (d'ora in poi PEI) che costituisce il documento fondamentale di riferimento per l'intervento personalizzato che il CPIA è chiamato successivamente a realizzare. Il piano educativo individualizzato PEI è un vero e proprio progetto di vita del minore elaborato con il coinvolgimento attivo e responsabile del minore stesso.

Esso è costituito da diverse sezioni: la prima parte racchiude le informazioni offerte dagli operatori sulla storia pregressa del MSNA. Le parti successive invece, forniscono un quadro esaustivo sulla dimensione psico-sociale del minore con riferimento a cultura d'origine, relazioni con la famiglia di origine, rapporti con il gruppo dei pari e con gli adulti di riferimento, nonché informazioni sugli aspetti di integrazione sociale (scuola, attività ludiche sportive, orientamento a lavoro).

Per ogni sezione è necessario declinare gli obiettivi condivisi che ci si prefigge di raggiungere, ponendo un'attenzione particolare a quelli personali (es. capacità di relazionarsi con gli altri, di gestire le emozioni, di verbalizzare i propri bisogni, di muoversi in modo autonomo nel territorio, ecc.), nonché a quelli scolastico-formativi e di integrazione sociale nel territorio.

Inoltre nel progetto individuale devono essere indicate i soggetti coinvolti e gli interlocutori del territorio.

Il piano educativo individuale serve a delineare le premesse materiali, sociali e psicologiche per avviare e realizzare un percorso individuale che favorisca un'adeguata ripresa del processo di sviluppo e crescita del minore. Il PEI è costruito nel rispetto dell'interesse superiore del minore e di quanto eventualmente disposto dall'Autorità giudiziaria competente. Esso definisce ed esplicita: le fragilità esistenziali del bambino accolto, gli aspetti relazionali e di socialità, le dimensioni di tutela di cui occuparsi, gli aspetti educativi e di riparazione su cui intervenire (Amedeo: intervista responsabile di comunità).

Si tratta in sintesi di un documento di cui la Commissione operante presso il CPIA deve necessariamente tener conto per la successiva elaborazione del Progetto formativo Individuale (PFI), alla cui stesura si arriva a conclusione della fase di accoglienza.

4.6. L'APPRODO A SCUOLA: ISCRIZIONE E ACCOGLIENZA

La legge n. 40 del 1998 disciplina che "i minori stranieri sono soggetti all'obbligo scolastico e a essi si applicano tutte le disposizioni vigenti in materia di diritto all'istruzione, di accesso ai servizi educativi, di partecipazione alla vita della comunità scolastica".

Pertanto per il MSNA è di fondamentale importanza l'iscrizione ad un percorso di studi sia per migliorare il livello di istruzione sia per favorire la sua integrazione sociale nel nuovo contesto di vita che deve pertanto mettere in atto tutti gli interventi previsti. Essendo la quasi totalità dei minori stranieri di età compresa dai 16 ai 18 anni, gli educatori e i coordinatori delle comunità di accoglienza li iscrivono ai corsi funzionanti nei CPIA, che per la loro struttura organizzativa e didattica flessibile sono sul piano istituzionale i più adatti a soddisfare i bisogni di tale utenza. I gruppi classe che si formano, dopo una attenta analisi della situazione di partenza, devono necessariamente tener conto delle competenze possedute dal minore con il risultato che si formano gruppi di livello talora eterogenei per età e provenienza.

Ho iniziato a frequentare la scuola dopo circa un mese essere arrivato in Italia. In verità mi aspettavo una scuola diversa, con la presenza di molti ragazzi della mia età, invece frequentano i miei stessi corsi anche persone molto grandi e persone di diverse nazionalità oltre a quella italiana (Baba: intervista minore straniero non accompagnato).

Un aspetto problematico è costituito dai minori stranieri quindicenni analfabeti e semianalfabeti, che, in ragione della loro età, dovrebbero essere inseriti nelle classi funzionanti di mattina nelle scuole

ordinarie. Ciò porrebbe problemi di difficile convivenza oltre che di apprendimento con adolescenti scolarizzati e con un livello culturale più elevato. Conseguentemente il CPIA di Agrigento accoglie regolarmente l'iscrizione dei minori stranieri quindicenni nei Corsi di primo livello, funzionanti generalmente in orario serale in considerazione del fatto che sarebbe difficoltoso gestirne il processo di apprendimento con i pari età delle scuole di primo e secondo grado funzionanti in orario mattutino in ragione dello loro scarso livello di istruzione e del fatto che non conoscono la lingua italiana.

La nostra struttura accoglie anche i MSNA che abbiano compiuto il 15 anno di età sulla base di particolari convenzioni territoriali. Siamo consapevoli che i minori che rientrano in questa fascia, rischiano di trovarsi in un limbo e faticano particolarmente ad essere inseriti nei diversi livelli di istruzione secondaria (a discrezione delle scuole). Infatti l'inserimento scolastico dei minori di 14-15 anni risulta parecchio difficoltoso poiché sono considerati già grandi per le scuole secondarie di primo grado e troppo piccoli per iscriversi ai percorsi erogati dal CPIA (Intervista Dirigente scolastico CPIA).

L'iscrizione ai percorsi erogati dal CPIA è fattibile fino al 15 di ottobre, ma nei limiti dell'organico assegnato, è possibile accogliere, in deroga oltre il termine, i minori che arrivano nel territorio nazionale (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 (art. 45 del DPR n. 394/1999), se si trovano nella situazione di ottemperare all'obbligo scolastico. Dall'indagine condotta, emerge in modo chiaro che l'iscrizione del minore in qualsiasi momento dell'anno scolastico mette a dura prova gli insegnanti che sono obbligati a riprogettare di continuo le attività didattiche per favorire l'inserimento scolastico di soggetti con bisogni educativi speciali.

Nei nostri corsi vi è sempre la richiesta in corso di anno scolastico di nuove iscrizioni. Sicuramente questo non è un aspetto positivo per la nostra attività didattica. L'inserimento di un nuovo compagno all'interno di un gruppo classe già costituito richiede tempi ed attività specifiche. Bisogna procedere con cautela ed attenzioni particolari in modo da evitare qualsiasi tipo di situazione che possa mettere in difficoltà l'alunno neoarrivato. Pertanto le nostre progettazioni sono molto flessibili e se necessario le attività vengono rimodulate per meglio affrontare e risolvere determinati ostacoli che durante il corso dell'anno si presentano (Luciano: insegnante focus Group).

Sono quasi sempre gli educatori delle comunità che immediatamente si mobilitano per iscrivere il minore nei corsi di alfabetizzazione erogati dalla sede più vicina del CPIA. Successivamente per procedere con l'iscrizione, il minore può essere accompagnato dall'educatore/coordinatore della comunità di accoglienza, dal genitore affidatario o dal tutore. Questa è una fase estremamente delicata perché l'atto dell'iscrizione non è semplicemente un atto formale ma costituisce il primo contatto diretto con la realtà scolastica ed è pertanto molto significativo sia per il minore sia per gli insegnanti, gli educatori o la famiglia affidataria. La valutazione del tipo di iter scolastico da intraprendere è il frutto di una sinergia tra diversi attori. Spesso le figure educative e di supporto, che conoscono meglio la situazione del singolo minore pianificano per grandi linee un percorso scolastico che sia adeguato alle capacità del minore e alle sue esperienze scolastiche pregresse, tenendo conto anche delle possibilità di inserimento sociale e lavorativo. Si tratta quindi di una presa in carico dei molteplici bisogni del minore.

La fase dell'accoglienza è finalizzata a comprendere la situazione del MSNA, il suo percorso scolastico e le sue esperienze nel paese d'origine, pertanto in questa delicata fase non bisogna solo concentrarsi sugli aspetti burocratici ma è anche molto importante

porre la necessaria attenzione agli aspetti che riguardano la sfera relazionale, pedagogico-didattica ed organizzativa. In particolare sul piano relazionale e pedagogico-didattico è necessario guidare il minore straniero non accompagnato nel contesto classe, curando con estrema attenzione le relazioni che si instaurano con gli altri, evidenziarne i bisogni e le capacità sia in merito agli apprendimenti sia al progetto di vita. Sul piano organizzativo è necessario predisporre degli strumenti specifici in base ai loro bisogni, individuare le risorse interne riguardo a conoscenze e competenze, sostenere e ampliare la rete di cooperazione con soggetti esterni, attivare una progettualità particolare e darle continuità nel tempo, arginando la discrezionalità e la frammentarietà degli interventi (intervista Dirigente scolastico CPIA).

Si tratta, come è facile intuire, di una operazione complessa, i cui esiti dipendono dalla capacità degli soggetti coinvolti (minore, educatori, insegnanti, dirigenti) di dialogare tra di loro perché il delicato processo di inserimento avvenga nel modo più sereno e partecipato.

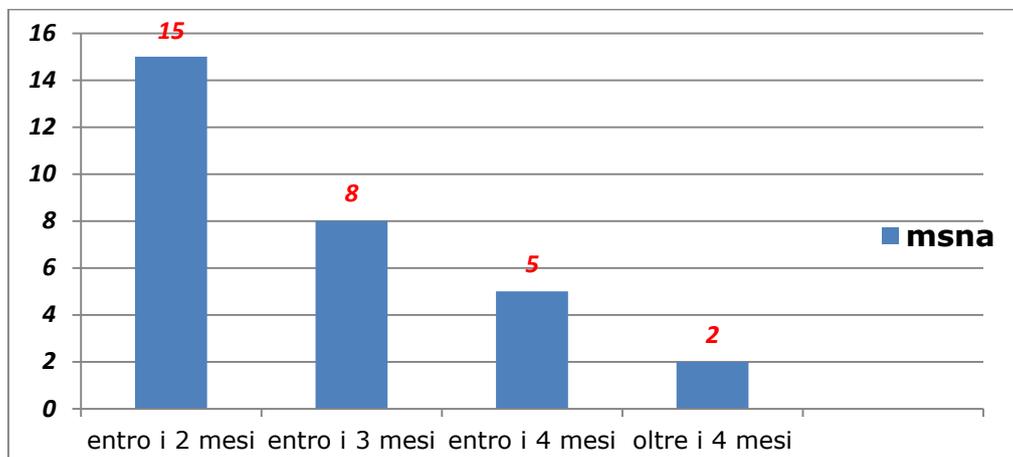
Solitamente l'iscrizione al CPIA segue le seguenti fasi:

- primo contatto della comunità con gli insegnanti di un punto di erogazione e la richiesta di appuntamento;
- colloquio d'ingresso di accoglienza e conoscenza del minore, somministrazione dei test di valutazione del livello di competenza di italiano L2, eventuale uso di altri strumenti di valutazione delle competenze in entrata, ricostruzione del percorso scolastico precedente;
- colloquio per la condivisione della scelta della gruppo-classe e del percorso scolastico possibile, con formalizzazione dell'iscrizione, firma del patto formativo, presentazione del regolamento e degli accordi tra scuola e comunità/famiglia.

L'iter burocratico per l'iscrizione a scuola non avviene generalmente in tempi lunghi e la maggior parte del campione intervistato è

concorde sul fatto che le procedure sono particolarmente brevi e rapide.

Grafico 11: Tempi iscrizione a scuola



Fonte: Elaborazione propria tramite intervista

Come si evince dal grafico 11, il 50% del campione intervistato dichiara di essere stato inserito in un percorso scolastico in tempi relativamente brevi, ovvero entro i due mesi dall'arrivo nel territorio italiano. Il 26,6% dichiara di aver atteso un arco temporale di tre mesi. Una minima parte, ovvero 16,6% e il 6,6% invece dichiara di aver dovuto attendere rispettivamente 4 mesi o oltre. La ragione di tale ritardo nella procedura di iscrizione è imputabile spesso al fatto che il minore si è spostato da un centro di accoglienza ad un altro.

Il dato comunque conferma il significativo livello di collaborazione tra gli operatori delle Comunità di accoglienza e il CPIA di Agrigento, frutto dell'azione di sensibilizzazione svolta al riguardo dalla Prefettura, come precedentemente evidenziato.

All'iscrizione segue l'attività di accoglienza e di orientamento, cui è dedicato il 10% del monte ore complessivo destinato al corso. Tali attività servono agli operatori scolastici a: riflettere insieme al MSNA sui suoi bisogni formativi e per fare una valutazione di aspettative e motivazioni, individuando i punti di forza e di debolezza; predisporre

in maniera condivisa il percorso personalizzato, definendone obiettivi, modalità e tempi.

In conclusione, l'inserimento a scuola da parte dei MSNA è una tappa significativa quanto necessaria per attivare un percorso di conoscenza del minore da parte della scuola e una valutazione delle sue possibilità di inserimento e di integrazione nel nuovo nel contesto sociale. Serve anche al minore ad acquisire consapevolezza sulle sue risorse e ad acquisire fiducia sulle sue possibilità

Non dobbiamo dimenticare che il coraggio dei minori ad affrontare da soli le traversie e le incognite del viaggio nasce dalla prospettiva di migliorare la loro situazione personale , sfuggendo spesso da situazioni di guerra e di precarietà per inseguire i propri sogni e desideri. D'altro canto la scuola deve cercare di conciliare la dimensione ideale con quella reale, deve accompagnare i propri studenti a fare un esame concreto e realistico della propria situazione, non deve oscurare i sogni e le speranze, ma deve agire al fine di delineare confini e limiti, accanto a potenzialità e prospettive.

4.6.1. IL PIANO FORMATIVO INDIVIDUALIZZATO

La fase di accoglienza e orientamento, ampiamente analizzata nel paragrafo precedente, è finalizzata a far emergere tutti gli elementi necessari al riconoscimento formale dei crediti, in modo da consentire la personalizzazione del percorso sulla base di un Patto formativo Individuale (d'ora in poi PFI) definito previo riconoscimento dei saperi e delle competenze formali, informali e non formali posseduti dallo studente.

La definizione di tale documento è compito della Commissione patti formativi (DPR 263/2012 art. 3, c.4 e art.5 c.2).

Il Patto costituisce dunque una sorta di contratto formativo condiviso e sottoscritto dal minore, dalla Commissione e dal Dirigente del CPIA e, per i minori iscritti ai percorsi di secondo livello, anche dal dirigente

scolastico dell'istituzione scolastica presso la quale sono incardinati i suddetti percorsi. Con tale patto viene formalizzato il percorso di studio personalizzato (PSP) relativo al periodo didattico del percorso richiesto da parte dello studente all'atto dell'iscrizione.

La sottoscrizione del PFI è l'atto finale della procedura di riconoscimento dei crediti che si articola nelle tre fasi di identificazione, valutazione, attestazione. Di tali fasi il patto deve riportare i seguenti elementi minimi:

- dati anagrafici;
- il periodo didattico del percorso al quale è iscritto l'adulto;
- l'elenco delle competenze riconosciute come crediti al termine della procedura di individuazione, valutazione e attestazione;
- il monte ore complessivo del PSP (pari al monte ore complessivo del periodo didattico al quale è iscritto l'adulto sottratta la quota oraria utilizzata per le attività di accoglienza e orientamento -pari a non più del 10% del monte ore medesimo- e quella derivante dal riconoscimento dei crediti, pari comunque ad una misura non superiore a quella stabilita dalla Commissione);
- il quadro orario articolato per singole competenze con le relative quote orario;
- il piano delle uda relative alle competenze da acquisire con l'indicazione di quelle da fruire a distanza e la tipologia di prove di verifica ai fini della valutazione;
- l'indicazione della durata della fruizione del PSP (uno o due anni scolastici);
- la firma della Commissione, del dirigente scolastico del CPIA e dell'adulto; la data e il numero di registrazione.

Come è facile intuire, si tratta di un documento molto articolato che permette di costruire un percorso personalizzato adeguato ai bisogni del minore straniero.

Il patto formativo individuale è un documento che permette di personalizzare fortemente i percorsi scolastici anche in base alle condizioni contingenti proprie di ciascun ragazzo e della sua situazione peculiare. In tal senso si potrebbero ipotizzare forme di supporto economico, borse di studio, che permettano loro di poter essere effettivamente liberi di scegliere secondo le proprie inclinazioni e desideri. In questa direzione si stanno sviluppando alcuni progetti sperimentali che sono però assai poco diffusi e non messi a sistema (intervista Dirigente scolastico CPIA).

L'attenzione particolare che prestiamo nella fase di accoglienza e conoscenza del minore ci permette la personalizzazione del piano di studi e delle proposte didattiche. Un grande punto di forza dell'organizzazione del CPIA è la didattica fortemente individualizzata. Il PFI è un documento di estrema importanza sia per noi docenti, poiché rappresenta la sfera entro cui muoverci sia per il minore, che si riconosce come attore principale di un progetto, che presta particolare attenzione ai suoi tempi di apprendimento e alle sue preferenze o inclinazioni didattiche (Letizia: insegnante focus group).

L'elemento critico di questa fase di accoglienza, come precedentemente evidenziato, è costituito dalla scarsa conoscenza della lingua italiana di molti stranieri non accompagnati.. Pertanto appare necessario per gli operatori scolastici poter contare sul supporto del mediatore culturale.

Spesso noi insegnanti nella fase di accertamento delle competenze ci troviamo in grosse difficoltà, poiché non riusciamo, in assenza del mediatore culturale, ad avere una comunicazione chiara e completa con il nostro studente. Per molti dei nostri MSNA non scolarizzati abbiamo creato dei test non verbali che verificano le competenze di base: gestione spazio foglio, riconoscimento del codice numerico o alfabetico, saper ricopiare una figura o semplicemente disegnare (Alberto: insegnante focus group).

Un altro aspetto non trascurabile riguarda la problematica del riconoscimento del titolo in possesso. Infatti la maggior parte dei MSNA che hanno conseguito nel proprio paese il diploma di scuola secondaria di primo grado, incontrano particolari difficoltà burocratiche per la richiesta di equipollenza di un titolo di studio conseguito in un paese non facente parte dell'Unione europea.

4.7. I PROGETTI DI AMPLIAMENTO DELL'OFFERTA FORMATIVA

Il CPIA può ampliare l'offerta formativa stipulando accordi con gli enti locali e altri soggetti pubblici e privati, con particolare riferimento alle strutture formative accreditate dalle Regioni. I progetti condivisi con tali soggetti sono volti a potenziare le competenze di cittadinanza ed in particolare l'occupabilità della popolazione. Tale livello, se efficacemente praticato dai CPIA, costituisce per i MSNA, una concreta possibilità di integrare di fatto istruzione e formazione. Infatti sono venuti nel nostro paese con il preciso mandato delle loro famiglie di trovare un lavoro e di poter sostenerli economicamente. La formazione offre così la possibilità di "andare oltre" i lavori poco qualificati svolti fino ad allora e di acquisire competenze spendibili sul mercato del lavoro. Dalla intervista al dirigente scolastico emerge chiara tale consapevolezza unitamente alla difficoltà di integrare istruzione e formazione.

Si sono svolti dei tavoli tecnici per individuare i profili professionali adatti ai minori stranieri, ma tali incontri non hanno portato ancora alla sottoscrizione di protocolli di intesa. La povertà del nostro territorio è un elemento di difficoltà per realizzare il triangolo formativo tra CPIA, Enti di formazione professionale e Imprese, che invece, pur tra difficoltà, si realizza in altre aree del nostro paese economicamente più sviluppate (intervista Dirigente scolastico CPIA).

Analizzando il PTOF del CPIA¹²⁷ emergono diversi progetti di ampliamento all'offerta formativa. Tra questi merita una particolare attenzione il progetto extracurricolare " Drop in" da realizzare con l'Associazione EUROFORM. Tale progetto ha come obiettivo l'accompagnamento e la formazione dei ragazzi ai possibili sbocchi professionali presenti sul mercato del lavoro. La scuola Euroform si impegna a svolgere la parte pratica laboratoriale del progetto, all'interno dei propri laboratori, con il contributo attivo dei docenti tecnico-pratici e dei collaboratori C&C Consulting –Appl Solution Expert Education. In questi laboratori i MSNA sarebbero stati coinvolti come attori principali; purtroppo il progetto però non è stato attivato a causa del COVID.

Il progetto "Drop in" se fosse stato realizzato sarebbe stato sicuramente molto interessante per via delle attività laboratoriali organizzate dai docenti della scuola EUROFORM. Nei nostri progetti perseguiamo sempre l'obiettivo primario di motivare il minore all'apprendimento e nello stesso tempo di trasmettere delle competenze utili per gli ambiti lavorativi. Purtroppo il progetto non si è potuto attivare per via dell'emergenza sanitaria (intervista Dirigente scolastico CPIA).

Il CPIA di Agrigento ha realizzato diversi progetti curriculari di ampliamento dell'offerta formativa al fine di potenziare le competenze di cittadinanza e di favorire il processo di integrazione dei minori stranieri, atteso che le attività curriculari di alfabetizzazione si svolgono entro gli angusti limiti di intervento squisitamente orientato all'istruzione.

Tra i progetti attivati meritano una menzione particolare quello intitolato " NEVER ALONE, per un domani possibile", realizzato insieme al CPIA 2 di Palermo.

¹²⁷ Piano offerta formativa CPIA <https://www.cpia-agrigento.edu.it/index.php/il-pof> (consultato il 03/07/2020)

Il progetto prevede cicli annuali di 4 mesi ed è articolato in tre anni. L'attività si rivolge a 60 ragazzi e ragazze arrivati/e da soli/e in Italia, frequentanti i CPIA di Palermo 2 e Agrigento, e di età compresa tra i 15 e il 19 anni. Prevede anche alcuni passaggi obbligatori: formazione docenti, presentazione dei percorsi ai destinatari, raccolta adesioni, profilatura, selezione e orientamento di 2° livello. Un mediatore culturale linguistico (P2P) affiancherà il lavoro degli orientatori per facilitare la comunicazione all'interno delle varie fasi dell'azione.

Altro significativo progetto curricolare è il "MEET 2 IN" di cui soggetto capofila è la Fondazione Solidarietà Caritas Onlus. Obiettivo generale del progetto è la crescita della conoscenza da parte di operatori sociali, amministratori pubblici e policy maker di politiche e prassi operative per l'integrazione di cittadini di Paesi Terzi regolarmente soggiornanti, sia a livello europeo che nazionale, per individuare modelli di intervento sociale capaci di ispirare politiche d'integrazione che rafforzino la coesione sociale. Tali progetti, seppur previsti nel PTOF, sono stati messi in stand By a causa del COVID-19. Pertanto non è possibile farne una prima valutazione.

I progetti di ampliamento all'offerta formativa sono di notevole importanza poiché potrebbero costituire un primo passo per un'intesa stabile e duratura tra CPIA di Agrigento ed Enti di formazione professionale. Tutte le azioni volte in tal senso evidenziano la consapevolezza che solo l'integrazione tra l'istruzione e la formazione può motivare i minori stranieri e diminuire gli elevati tassi di dispersione scolastica presenti nei Corsi di alfabetizzazione e in quelli di primo livello riscontrati nel CPIA di Agrigento (intervista Dirigente scolastico CPIA).

4.8 IL CENTRO PROVINCIALE ISTRUZIONE ADULTI AL TEMPO DEL COVID-19

La pandemia da COVID-19 ha avuto un impatto enorme sulla vita di tutti. Naturalmente per coloro che si trovano in una situazione di vulnerabilità le conseguenze sono risultate ancora più devastanti. Tra

questi ci sono i MSNA il cui diritto all'istruzione è stato messo a dura prova dall'emergenza sanitaria. Il periodo di lockdown ha imposto la chiusura di tutti gli istituti scolastici , compresi i CPIA, i quali hanno riorganizzato tutte le attività didattiche da remoto. La Didattica a Distanza (DAD) ha impegnato i docenti e gli studenti per molte ore al giorno, ma è stata di notevole importanza poiché ha permesso di non perdere i rapporti diretti tra insegnanti e studenti , di non vanificare i progressi compiuti e di proseguire con il programma didattico. A riguardo le difficoltà e le problematiche attinenti le nuove modalità di insegnamento non sono mancate. I docenti hanno messo in atto le proprie competenze tecnologiche e nei casi di difficoltà hanno cercato aiuto nei colleghi più esperti.

La didattica a distanza è stata una vera e propria sfida, che ha richiesto uno sforzo enorme da parte di tutti gli insegnanti. Inizialmente le difficoltà sono state tante sia per noi docenti sia per i nostri studenti. I primi si sono dovuti reinventare un nuovo modo di fare lezione senza il contatto in presenza che nei processi di insegnamento non è un fattore secondario. I secondi invece hanno dovuto apprendere in pochissimo tempo determinate competenze digitali di cui erano digiuni (Vanessa: insegnante focus group).

La risposta da parte dei ragazzi a questo tipo di attività è stata del tutto positiva. Hanno cercato in tutti i modi di non perdere la motivazione all'apprendimento e di svolgere le attività con responsabilità e determinazione. In alcuni casi, nelle comunità si sono formati piccoli gruppi in cui i ragazzi più esperti hanno aiutato colui che era meno competente.

Durante il lock-down, tutto si è fermato, compreso la scuola. Abbiamo fatto lezione con il telefonino, all'inizio c'erano molte difficoltà di connessione e di audio. Dopo è andato un pò meglio. I nostri insegnanti svolgevano la lezione e noi ascoltavamo. Facevamo attività anche molto interessanti, per esempio: l'insegnante ci chiedeva di fotografare il paesaggio che vedevamo dalla finestra e di descriverlo

con le nostre parole oppure di commentare un'immagine dell'emergenza Covid. Per me è stato molto importante continuare a vedere i miei compagni di scuola e i miei insegnanti in un momento così brutto e difficile. (Ali: intervista minore straniero non accompagnato).

In una situazione di emergenza sanitaria tutte le attività extra-scolastiche si sono fermate, compreso i tirocini e corsi di ampliamento dell'offerta formativa, anche le iscrizioni a scuola e i passaggi da un periodo didattico all'altro hanno subito notevoli ritardi.

Il lock-down è stato un periodo molto complesso e difficile per le comunità di accoglienza. Noi responsabili delle strutture abbiamo dovuto affrontare grosse difficoltà organizzative. Dal punto di vista scolastico abbiamo cercato in tutti i modi di mettere i nostri minori nelle condizioni di poter svolgere con gli strumenti adeguati la (DAD) , supportandoli sia psicologicamente che concretamente. Purtroppo per i ragazzi neo arrivati si sono manifestati grossi ritardi nelle iscrizioni scolastiche , pertanto abbiamo cercato di organizzare delle attività di apprendimento della lingua italiana all'interno delle comunità grazie alla disponibilità dei nostri operatori (Amedeo: intervista responsabile comunità di accoglienza).

4.9. LA VALUTAZIONE FINALE

Negli ultimi due anni la valutazione finale del percorso previsto dal Piano formativo individuale (PFI) è espressa in decimi per tutti i corsi del CPIA. Tale novità introdotta con nota del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca del 31/10/2019 segna una rottura con le prassi valutative fino ad allora seguite. Infatti fino all'anno 2019 la valutazione in decimi era prevista solo per i corsi di primo livello- primo periodo didattico, a conclusione dell'Esame di Stato (livello base= 6/10, livello intermedio = 7/10, 8/10, livello avanzato = 9/10, 10/10). Per tutti gli altri corsi (alfabetizzazione linguistica e corsi di

primo livello- secondo periodo didattico) invece era rilasciata una certificazione attestante il corso concluso.

La normativa prevede che ai crediti riconoscibili in base alle competenze acquisite in modo formale, informale e non formale e tradotti in ore si sommino le ore di frequenza effettiva per raggiungere il 70% del monte ore totale, senza il quale il corsista non può essere scrutinato e valutato. In sintesi l'anno scolastico è valido se l'alunno ha frequentato almeno il 70 % delle ore previste dal Piano di studi personalizzato. Il Collegio dei Docenti può deliberare criteri per la deroga alle disposizioni vigenti (la deroga viene intesa come "abbassamento del minimo obbligatorio"), a condizione che le assenze non pregiudichino la possibilità di procedere alla valutazione stessa. Non è stato facile per il CPIA di Agrigento nei due anni di epidemia COVID riuscire a coniugare le nuove pratiche valutative con il quadro delle assenze dovute all'epidemia. Si è cercato di fronteggiare tale situazione con la didattica a distanza (DAD) nell'anno scolastico 2019/2020 e con la didattica digitale integrata (DDI) nell'anno scolastico 2020/2021. Si è fatto uno sforzo enorme per riuscire a mantenere una relazione continua con i minori stranieri non accompagnati ospitati nei Centri di accoglienza utilizzando tutti canali a disposizione. Per i minori che hanno partecipato alla didattica a distanza non c'è stato alcun problema di valutazione, per coloro che invece hanno frequentato con discontinuità, totalizzando poche ore di frequenza rispetto al percorso personalizzato si è posto il problema della validazione dell'anno scolastico. Il Collegio ha deliberato le opportune deroghe a quanto previsto dalla norma, in considerazione dell'eccezionalità del momento attraversato e ha proceduto alla valutazione finale, tenendo nella giusta considerazione la partecipazione e le attitudini emerse. Dalle interviste al dirigente e ai docenti è emerso che l'irregolarità della frequenza dei minori stranieri

si è tradotta inevitabilmente in povertà educativa e conseguentemente in dispersione scolastica.

Sul versante della valutazione finale la valutazione in decimi anche per i corsi di alfabetizzazione ha sollevato perplessità in rapporto ad un'utenza debole qual è quella costituita dai minori stranieri analfabeti e semi analfabeti.

Si tratta di un ritorno al passato. Ad un modello di valutazione che pensavamo definitivamente superato (Luciano: insegnante focus group).

Non si può ridurre ad un numero un percorso complesso che coinvolge diversi aspetti della personalità. L'apprendimento della lingua dipende non solo dall'intervento della scuola ma dagli stimoli comunicativi che il minore straniero riceve nei diversi contesti di vita (Vanessa: insegnante focus group).

In sintesi gli insegnanti concordano sul fatto che il successo formativo di minori stranieri adolescenti non può essere "ingabbiato" in schemi valutativi rigidi, ma deve necessariamente "fare i conti" con la complessa situazione psicologica determinata dal sentimento di "estraneità" che molti minori vivono, sentimento che si è accentuato negli ultimi due anni di epidemia di Covid.

RIFLESSIONI

I minori stranieri non accompagnati costituiscono la quasi totalità dell'utenza dei Centri Provinciali di Istruzione degli Adulti. Si tratta prevalentemente di giovani adolescenti diventati adulti prima del tempo che sono giunti in Italia con il preciso mandato della famiglia di trovare un lavoro e di sostenere con le rimesse di denaro i familiari rimasti nel paese di origine. Anche se la spinta ad emigrare è riconducibile anche a situazioni di conflitto spesso presenti nelle aree di provenienza dei minori, la causa prevalente è di natura economica: si fugge da situazioni di estrema povertà e dalla fame. I minori dunque affrontano un viaggio pieno di pericoli, durante il quale molti di loro fanno l'esperienza dolorosa di essere vittime di violenza e di torture. Chi riesce alla fine ad approdare nel nostro paese, porta dentro di sé i segni del dolore e dello stress vissuto ed ha bisogno del necessario supporto psicologico. Tale supporto serve a superare la sindrome di abbandono largamente presente in molti minori. Sindrome che si accompagna ai sentimenti di estraneità e di solitudine nel nuovo paese. Condizione questa che continua nel tempo dopo lo sbarco e non è lenita anzi è aggravata dal contatto telefonico con i genitori rimasti nel paese di origine che ricordano ai figli continuamente le ragioni del mandato ricevuto, li colpevolizzano con l'argomentazione di essere fortunati rispetto a chi è rimasto. Tale relazione si fonda sul " doppio legame", secondo cui i genitori dei minori stranieri spingono i figli ad emigrare, finanziandone il viaggio e poi li colpevolizzano per essersi allontanati e non permettono così a loro di uscire da questa situazione. Non meraviglia che i genitori dei minori stranieri, come emerge da alcune interviste, finiscano con l'ostacolare il percorso scolastico intrapreso, considerandolo inutile e addirittura dannoso e consigliano ai figli di interromperlo. Fare emergere questo vissuto interiore doloroso è compito degli operatori presenti nelle strutture di accoglienza, soprattutto dei psicologi

laddove presenti nelle strutture di prima e seconda accoglienza. Figure queste che mancano all'interno dei CPIA, come mancano anche in pianta stabile i mediatori culturali.

Presentare un diverso punto di vista e l'utilità di una prospettiva lavorativa qualificata strettamente collegata alla conoscenza della lingua italiana è compito del tutore e degli stessi insegnanti. Senza un efficace ascolto attivo non è possibile realizzare alcuna relazione di aiuto e ciò non può non avere un impatto negativo sul progetto di vita dei minori stranieri e sulle loro aspettative. In sintesi l'azione congiunta di diversi soggetti ed operatori deve cercare di mettere in atto azioni di decondizionamento socio-culturale del contesto di provenienza e far investire le energie del minore sull'impegno scolastico e su una formazione qualificata. Bisogna far comprendere che la loro visione della realtà appare fortemente condizionata da stereotipi e da informazioni superficiali e carenti. La stesura del progetto individuale, come previsto dalla normativa vigente, si muove in tale alveo ed è finalizzato alla co-costruzione insieme al minore di un nuovo percorso di vita. Esso costituisce il documento propedeutico alla successiva stesura del piano formativo individuale che avviene a conclusione della fase di accoglienza nei CPIA. Dalla ricerca risulta che l'iscrizione dei minori nel CPIA di Agrigento avviene in tempi relativamente brevi a conferma del buon livello di collaborazione tra lo stesso e gli operatori delle Comunità di accoglienza. Negli anni tale rete di supporto ai minori stranieri si è consolidata e ne sono prova sia l'aumento del numero degli iscritti ai corsi di alfabetizzazione e di primo livello-primo periodo didattico sia i progetti di ampliamento curricolari previsti nel PTOF del CPIA. Rimane ancora un significativo tasso di dispersione scolastica sia nei Corsi di alfabetizzazione che in quello di primo livello. Questo è riconducibile al doloroso vissuto esistenziale dei minori e alle loro non elevate aspettative che appaiono circoscritte alla necessità di trovare in tempi brevi un lavoro che permetta loro di sostenere la famiglia che continua ad esercitare

una costante pressione psicologica con argomentazioni sull'inutilità del percorso scolastico intrapreso. Non dipende certamente né dalla carenza dei punti di fruizione dei corsi che si sono anzi implementati negli anni né dalla qualità della relazione educativa messa in atto dagli insegnanti dei Corsi di alfabetizzazione e di quelli di primo livello che nelle loro interviste hanno dichiarato di essere sensibili agli aspetti emotivi nel processo di apprendimento e di valorizzare sul piano didattico le metodologie attive. Dalla interviste emergono diversi aspetti di criticità. La peculiarità dei bisogni formativi dei minori stranieri richiede agli insegnanti il possesso di specifiche competenze che solo una formazione in ingresso potrebbe garantire. Non appare adeguata la preparazione sia degli insegnanti dei Corsi di alfabetizzazione che appartengono al ruolo della scuola primaria sia quella degli insegnanti dei corsi di primo livello che appartengono al ruolo della Scuola secondaria. Non c'è traccia di insegnanti in possesso dello specifico titolo per insegnare agli alunni stranieri. E ciò sarebbe necessario perché attualmente, come emerso dalle interviste ai docenti in servizio, mancano le competenze glottodidattiche per insegnare ai minori stranieri analfabeti che frequentano in numero significativo i corsi di alfabetizzazione. La formazione in servizio, che la normativa vigente prevede obbligatoria, appare solo in parte strutturalmente adeguata ai bisogni emersi nelle interviste. La qual cosa è imputabile anche all'epidemia COVID e al lungo periodo di lockdown che ha inciso negativamente sia sulla didattica che sull'organizzazione del CPIA. La didattica a distanza, se ha avuto il merito di non interrompere il processo di insegnamento e le relazioni tra i minori stranieri e gli insegnanti, ha sicuramente inciso sulla qualità dei processi di insegnamento-apprendimento. Gli insegnanti e gli operatori delle Comunità di accoglienza hanno fatto di tutto per permettere ai minori stranieri di seguire le lezioni a distanza, fornendo loro ogni supporto tecnico. Ciò è servito a limitarne gli effetti, ma non ad annullarli. Un altro elemento di criticità emerso

dalle interviste è quello relativo alla piena attuazione del CPIA come unità formativa. Si tratta di un aspetto importante per i minori stranieri che potrebbero così integrare istruzione e formazione ridefinendo il loro progetto di vita.

Di ciò è consapevole soprattutto il Dirigente del CPIA dalla cui intervista emerge chiara la convinzione che il successo formativo dei minori stranieri dipende in larga parte dalla concreta attuazione di percorsi integrati di istruzione e di formazione che possano contribuire a qualificare sul piano professionale i minori stranieri e consentire loro di fronteggiare meglio con efficaci argomentazioni le situazioni di coartazione psicologica in cui si trovano rispetto ai loro familiari.

CONCLUSIONI E DISCUSSIONI

La presente ricerca ha inteso esaminare gli aspetti normativi a tutela del diritto all'istruzione e alla formazione dei MSNA ed evidenziare il fondamentale ruolo svolto dal Centro Provinciale per l'Istruzione degli Adulti nel processo di integrazione scolastica e sociale dei MSNA ospitati nelle strutture di prima e seconda accoglienza. Nello specifico l'oggetto della ricerca ha posto la necessità di approfondire in modo dettagliato la normativa internazionale e nazionale (vedi cap. 2 e 3) a tutela del diritto allo studio dei minori stranieri non accompagnati, e successivamente grazie ad un'azione di ricerca sul campo (vedi cap. 4) si sono evidenziati i punti di forza e di debolezza dell'azione didattica compiuta dal CPIA nella provincia di Agrigento.

Il quadro normativo internazionale ed europeo sui diritti del minore straniero non accompagnato appare oggi ben strutturato ed ispirato a principi e valori largamente condivisi anche se non sempre concretamente praticati. Le Raccomandazioni del Consiglio e della Commissione europea definiscono un quadro globale organicamente integrato di diritti a tutela dei minori stranieri migranti. Tra i diritti riconosciuti quello all'istruzione e alla formazione ha un particolare rilievo ai fini dell'integrazione del minore migrante nel paese ospitante. Ma tale diritto va visto in un'ottica integrata ed indivisibile con altri diritti, quali quello alla salute, al lavoro e al supporto psicologico e ciò al fine di prevenire preoccupanti fenomeni di discriminazione sociale e garantire la coesione sociale. Il processo di integrazione del minore straniero inizia senza dubbio con l'apprendimento della lingua italiana che si identifica come bisogno primario ai fini di un concreto e completo percorso inclusivo e prosegue attraverso il riconoscimento, nel processo di insegnamento - apprendimento, non solo degli aspetti cognitivi ma anche e soprattutto di quelli emotivo-relazionali.

All'interno del quadro normativo internazionale il diritto all'istruzione "Everyone has the right to education" per la prima volta è stato normato nella Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo del 1948 (art. 26) . Un diritto universale, attraverso cui vengono stabilite l'obbligatorietà e la gratuità dell'istruzione elementare, condizione indispensabile per lo sviluppo della personalità individuale e per il godimento dei diritti umani. Il diritto allo studio ha trovato ampio riconoscimento, nel più importante strumento normativo internazionale per i diritti civili, politici e culturali dei bambini, la "Convenzione di New York del 1989". Come ampiamente descritto nella presente ricerca gli articoli 28 e 29 stabiliscono in modo inequivocabile una serie di requisiti che gli Stati sono tenuti a rispettare relativamente ai percorsi normativi scolastici. I minori devono acquisire attraverso l'educazione il rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali, dell'identità personale e culturale nonché la conoscenza dei valori del Paese in cui vivono.

Il diritto all'istruzione e alla formazione deve essere garantito a tutti in ottemperanza con la Convenzione di New York sui diritti del fanciullo, ratificata e resa esecutiva in Italia con la legge n. 176/91, in cui si affermano i principi di "non discriminazione" e di "superiore interesse del minore"(vedi cap. 2 paragrafo : 2.1.1).

Il trattamento giuridico dei minori stranieri, è posto al confine tra due normative di segno opposto: quella sui minori e quella sugli stranieri, di cui la prima è improntata a principi di protezione e sostegno, la seconda invece è nata come legislazione di pubblica sicurezza e dunque improntata a principi di controllo e di difesa. In sintesi il minore straniero può essere definito come espressione sociale, concetto che riassume ed integra le rappresentazioni sociali del minore e dello straniero. Successivamente, nel corso degli anni sono state emanate circolari, decreti e regolamenti di interpretazione non univoca, che spesso hanno generato attrito con le stesse leggi esistenti e con le norme internazionali. Pertanto anche il quadro

normativo nazionale italiano relativamente al diritto in esame si presenta, similmente a quello internazionale, molto ricco, variegato e complesso.

Il diritto all'istruzione, nel ordinamento italiano, si presenta del tutto indipendente dalla condizione giuridica dei soggetti coinvolti: (regolari, irregolari, rifugiati) poiché viene garantito e sancito dalla Costituzione senza alcun tipo di discriminazione fondate sulla cittadinanza, sulla regolarità del soggiorno o su qualsiasi altra circostanza.

Nell'ordinamento italiano è in *primis* la Costituzione a porre la giusta attenzione al diritto all'istruzione, prima con l'art. 2 che "riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo" e "richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale", rivolgendosi indistintamente sia a ciascun uomo, quale singolo, che nelle formazioni sociali in cui esprime la sua personalità. Nello specifico l'art. 34 recita che "la scuola è aperta a tutti", prevedendo, tra le altre, l'obbligatorietà e la gratuità dell'istruzione elementare, intrecciando il tutto con i principi di solidarietà ed eguaglianza sostanziale.

Nel diritto italiano il termine "minore non accompagnato" compare per la prima volta nella legge 39/1990, che contiene due norme destinate ai minori, riguardanti lo studio e i rifugiati. Tale legge prevedeva che la domanda di asilo politico venisse trasmessa al Tribunale dei Minorenni (art.1, comma 5). Nel periodo in cui vigeva tale norma (1990-1998), la materia dei minori stranieri non accompagnati è stata regolata dalla normativa generale e da alcune circolari ministeriali emanate per dare uniformità agli interventi e fondate sulla convinzione che i minori stranieri non accompagnati dovessero essere seguiti da una figura adulta di riferimento con funzioni di tutore.

A livello normativo, bisogna attendere la legge n.40 del 1998, che ha disciplinato in modo specifico la condizione giuridica dello straniero,

ed ha fornito norme precise sui minori stranieri non accompagnati e sui diritti delle famiglie immigrate. Tale legge è stata poi inserita ed integrata nel Testo Unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e le norme sulla condizione dello straniero, con il Decreto Legislativo n. 286/1998, che richiamando il "principio di superiore interesse del fanciullo" ha predisposto un completo quadro giuridico relativo alle politiche di accoglienza e di integrazione degli immigrati e ha fissato l'obbligo scolastico per i minori stranieri presenti sul territorio nazionale.

Successivamente anche il D.P.R. 8 marzo 1999 n. 275 nel rispetto dell'autonomia della istituzione scolastica, ha offerto un prezioso contributo a favore dell'integrazione degli alunni stranieri poiché, per il riconoscimento della centralità degli alunni, ha ritenuto in modo prioritario la personalizzazione dei piani di studio, attraverso la costruzione di percorsi educativi e didattici calibrati sulle potenzialità di ciascun studente.

Non meno importante è l'art. 45 del D.P.R. 31 agosto 1999 n. 394 che, per eludere fenomeni di discriminazione e marginalizzazione, ha disciplinato che il diritto all'istruzione dei minori stranieri fosse garantito indipendentemente dalla regolarità della loro posizione, nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani.

In Italia il Ministero dell'Istruzione Università e Ricerca (MIUR) ha emanato nel 2006 e poi ridisegnato e nuovamente pubblicato nel 2014 le prime linee guida "per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri" al fine di fornire un indirizzo comune alle scuole per favorire l'integrazione ed il successo scolastico e formativo. Il nuovo documento ha regolamentato un'equa distribuzione delle iscrizioni per favorire la formazione di classi equi-eterogenee, relativamente sia alla provenienza territoriale sia all'indirizzo religioso dei minori, evitando in tal modo la composizione di classi "ghetto". Inoltre nelle linee guida del 2014 si offre grande spazio ai laboratori linguistici che vengono definiti "l'anello decisivo di tutto il sistema dell'integrazione"

riconoscendo in tal modo l'importanza rilevante delle lingue, non solo dell'italiano L2 ma anche delle lingue non comunitarie ovvero le lingue madri di molti studenti stranieri.

Anche nel periodo più recente a noi, dai legislatori, è stata posta la giusta attenzione al diritto in esame; la legge 13 luglio 2015 n. 107 ha indicato, tra gli obiettivi prioritari del potenziamento dell'offerta formativa, l'alfabetizzazione ed il perfezionamento dell'italiano come seconda lingua (art. 1, comma 7, lett. r); mentre, con il Decreto Ministeriale 19 ottobre 2016 n. 797 annesso alla suddetta legge è stato predisposto il Piano Nazionale 2016/2019 che ha individuato tra le priorità nazionali: "l'integrazione, le competenze di cittadinanza e di cittadinanza globale".

Recentemente è stata approvata la legge n° 47 del 7 Aprile 2017, con l'obiettivo di rafforzare le tutele nei confronti dei minori stranieri non accompagnati e garantire un'applicazione uniforme delle norme per l'accoglienza su tutto il territorio nazionale.

In sintesi, la legge intende proteggere il minore straniero non accompagnato in ragione della sua maggiore vulnerabilità, riconoscendogli gli stessi diritti dei minori italiani. Il presupposto necessario per il riconoscimento di tali diritti è l'identificazione e l'accertamento della minore età.

A tal fine dispone che le autorità di pubblica sicurezza procedano all'accertamento della identità del minore, coadiuvate dal mediatore culturale, alla presenza del tutore, la cui nomina è di competenza del giudice tutelare o del tutore provvisorio (art. 19 bis, comma 3, d.lgs. n. 142 del 2015, come modificato dall'art. 5 l. n. 47/2017).

Quando il soggetto presente nel territorio è qualificato come minore straniero non accompagnato, la legge lo mette sotto tutela, riconoscendogli una serie di diritti e di garanzie. In forza della nuova condizione di favore il MSNA non può essere respinto alla frontiera (art. 3, l. n. 47), né può esserne disposta l'espulsione (art. 3 l. cit.), ovvero il "rimpatrio assistito o volontario", se non con provvedimento

adottato dal tribunale dei minori, ove "il ricongiungimento con i suoi familiari corrisponda all'interesse del minore, sentito il minore, il tutore, considerati i risultati delle indagini familiari e la relazione dei servizi sociali competenti"(art. 8, l. n.47).

In merito all'istruzione e alla formazione la legge in esame estende tale diritto fino a 21 anni grazie all'art. 14 , qualora il minore abbia intrapreso un percorso di inserimento sociale e necessiti di un ulteriore sostegno. Tale norma è di fondamentale importanza e di notevole interesse in considerazione del fatto che la quasi totalità dei minori stranieri sono diciassettenni che rischiano di interrompere o rendere vani i percorsi di istruzione e formazione iniziati al compimento del diciottesimo anno di età.

Le ultime Linee guida "per il diritto allo Studio delle alunne e degli alunni fuori dalla famiglia" emanate dal MIUR nell'anno 2017 costituiscono un importante documento anche per l'inclusione scolastica dei minori stranieri non accompagnati in quanto contengono precise indicazioni operative sia per l'accoglienza all'interno del sistema di istruzione sia per strutturare percorsi didattici ed educativi volti al pieno ed integrale sviluppo del giovane.

Quest'ultimo documento contiene specifici suggerimenti sulla governance tra istituzioni diverse, sulla gestione della classe e delle relazioni tra gli allievi, su aspetti pratici e amministrativi relativi all'iscrizione, all'inserimento in classe, alla documentazione del percorso scolastico, all'orientamento e ai percorsi di avviamento al lavoro. La parte più interessante del documento è quella di carattere pedagogico perché contiene suggerimenti didattici ed educativi che sono anche oggetto della presente ricerca.

In primo luogo è da condividere l'assunto etico che i ragazzi che vivono temporaneamente fuori delle loro famiglie, hanno alle loro spalle storie drammatiche che hanno lasciato in loro un segno profondo. Pertanto, nel processo di apprendimento è necessario che i ragazzi possano trovare in classe lo spazio per riconoscere e dare un

nome alle loro emozioni, saperle gestire, imparare ad agire coerentemente e stare in relazione con gli altri. I ragazzi hanno bisogno altresì di essere accettati incondizionatamente per quello che sono oltre che di fare nuove amicizie, in un contesto sociale più ricco e complesso.. Sul piano della governance il documento raccomanda alla scuola e agli insegnanti di mettersi a disposizione per il lavoro in rete con famiglie affidatarie, associazioni, servizi, comunità, educatori e di attuare una didattica orientativa volta a stimolare negli alunni una costante azione autoriflessiva sui processi di apprendimento.

Come è stato ampiamente analizzato e commentato nella presente lavoro, la presenza di minori stranieri nelle classi pone alla scuola la necessità di qualificare i processi di insegnamento con la sperimentazione di nuovi approcci didattici che pongano al centro l'alunno e i suoi bisogni formativi al fine di evitare il rischio di insuccesso scolastico ed esclusione sociale.

Al riguardo, gli strumenti normativi non mancano e permettono alle scuole che godono, ai sensi del D.P.R. 275/99, di autonomia didattica, organizzativa, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di individualizzare e personalizzare l'intervento educativo e didattico nei confronti degli alunni che evidenziano bisogni educativi speciali. La recente Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 e la successiva Circolare Ministeriale n. 8 del 2013 obbligano l'Istituzione scolastica a prestare particolare attenzione alle difficoltà dell'alunno e all'uso di metodologie e ausili didattici personalizzati in rapporto alle varie problematiche, come i disturbi specifici di apprendimento (DSA), i disturbi evolutivi specifici, lo svantaggio culturale e sociale, ed in particolare alle difficoltà derivanti dalla scarsa conoscenza della cultura e della lingua italiana.

Quest'ultimo aspetto, ovvero l'apprendimento della lingua italiana rappresenta per il migrante, il principale elemento di inclusione poiché si identifica come strumento fondamentale di relazione con la

società in cui vive , e strumento fondamentale in grado di intervenire notevolmente sulla sfera del riconoscimento personale e collettivo.

L'insegnamento della lingua italiana ai migranti, è uno degli esempi più evidenti del fatto che la funzione essenziale del sistema educativo non si esplica solo nell'acquisizione di conoscenze. Come ricorda la Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento europeo, al Comitato Economico e Sociale europeo e al Comitato delle Regioni su immigrazione integrazione e occupazione¹²⁸, " Esso rappresenta anche il luogo in cui apprendere informazioni formali ed informali sulle norme e sui valori della società ospitante, e va considerato un ponte culturale. Tanto per la popolazione migrante che per la società ospitante, il sistema educativo costituisce uno strumento importante di promozione del pluralismo e della diversità e di conseguenza di lotta contro la diversità".

In sintesi l'apprendimento della lingua italiana per il MSNA si identifica come un bisogno primario ai fini del percorso inclusivo ovvero quel processo che favorisce la cultura della convivenza promuovendo a pieno titolo il concetto di pari opportunità. Ci sembra perciò opportuno, quando parliamo di minori stranieri, ritenere di essere di fronte ad apprendenti che sono spinti soprattutto da un bisogno: Bisogno di comunicare con il contesto ospitante, bisogno di interazione con il gruppo dei pari o con gli adulti, bisogno di trovare un lavoro e quindi bisogno di natura economica. Ne consegue che per progettare validi ed interessanti corsi di alfabetizzazione per immigrati è opportuno prendere in esame le diverse variabili in gioco quali l'età, gli interessi, le motivazioni, l'alfabetizzazione, la scolarizzazione. Ciascun percorso di lingua persegue come obiettivo prioritario quello di fornire gli strumenti per quell'interazione che è irrinunciabile di qualunque percorso di integrazione; le stesse conoscenze lessicali devono essere orientate verso settori di primario

¹²⁸ Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento Europeo, al Comitato Economico e Sociale Europeo e al Comitato delle regioni, COM (2003) 336 definitivo.

interesse del MSNA: lavoro, sanità permesso di soggiorno compilazione moduli, curriculum. In tale ottica si collocano pienamente i corsi di alfabetizzazione erogati dal CPIA che si prefiggono come principale obiettivo l'apprendimento della lingua italiana ai MSNA.

Nel processo di tutela del diritto all'istruzione, il presente lavoro evidenzia in modo significativo il determinante ruolo svolto dai Centri Provinciali d'Istruzione per gli Adulti, il cui modello di formazione è improntato sulla flessibilità, sul superamento dell'organizzazione didattica non più per classi, bensì per gruppi di livello, sull'articolazione delle Unità di apprendimento, sulla personalizzazione degli apprendimenti e il riconoscimento dei crediti. Si tratta di un modello innovativo che da ampio spazio all'accoglienza e all'orientamento iniziale e in itinere, riconoscendo le competenze comunque acquisite e personalizzando il percorso di apprendimento, facilitando anche l'accesso alle attività didattiche per un reale e concreto successo scolastico e formativo.

Nello specifico il capitolo quarto del presente lavoro si concentra su un'azione di ricerca sul campo, svolta nella provincia di Agrigento, e finalizzata ad esaminare il ruolo del Centro Provinciale per l'istruzione degli adulti nel processo di integrazione scolastica e sociale dei minori stranieri non accompagnati ospitati nelle strutture di prima e seconda accoglienza. La ricerca conferma quanto emerso in altre analoghe indagini condotte sul territorio nazionale ovvero che il CPIA costituisce una risorsa indispensabile per l'integrazione scolastica e sociale dei minori stranieri non accompagnati in considerazione del fatto che gode di un elevato grado di autonomia didattica ed organizzativa che consente agli insegnanti di personalizzare i percorsi di apprendimento in coerenza con i bisogni di un'utenza costituita oggi prevalentemente da stranieri adulti e minori sedicenni e diciassettenni con un basso livello di istruzione e spesso per niente alfabetizzati. Tali centri si configurano altresì come luoghi di ricerca,

sperimentazione e sviluppo impegnati a qualificare i loro interventi nell'ottica del miglioramento continuo. La pratica dell'autovalutazione ancora poco diffusa si configura però come ineludibile orizzonte di riferimento verso cui tendere e di ciò ne è consapevole il dirigente scolastico del CPIA di Agrigento le cui considerazioni sono stati utili ad individuare i punti di forza e di debolezza di un'esperienza ancora giovane destinata sicuramente a migliorare nel tempo la qualità dei suoi interventi.

Attraverso un'efficace azione di ricerca sul campo la presente ricerca evidenzia in modo chiaro i punti di forza dell'esperienza del CPIA di Agrigento, che sono individuabili nella rete provinciale di distribuzione delle sedi di fruizione del servizio vicini alle comunità di accoglienza in cui sono ospitati i minori stranieri, condizione questa che ha facilitato la frequenza degli stessi minori stranieri implementando nel tempo il livello di collaborazione tra gli operatori della struttura scolastica e delle stesse comunità (vedi cartina Cpia Agrigento). Rimane ancora elevato il tasso di insuccesso scolastico sia nei corsi di alfabetizzazione linguistica sia in quelli di primo livello, fenomeno questo che si è accentuato negli ultimi anni quando si è dovuto ricorrere alla didattica a distanza (Vedi grafici 7 e 9). Tale esperienza che ha permesso di dare continuità all'azione didattica ha fatto però venir meno quella dimensione affettivo- relazionale che rappresenta la linfa vivificatrice del processo di apprendimento. Ma l'insuccesso scolastico trova anche la sua concausa in un'utenza costituita prevalentemente da giovani adolescenti stranieri che hanno ricevuto dalle loro famiglie il preciso mandato di trovare prioritariamente un lavoro e di non lasciarsi distogliere da altri obiettivi. Tali aspettative circoscritte ad un orizzonte di vita chiuso e limitato non contribuiscono certamente a sostenere l'impegno scolastico dei minori stranieri che, sebbene iscritti, abbandonano spesso la frequenza in corso d'anno. E ciò avviene, nonostante

l'impegno profuso dagli insegnanti, che cercano di curare la relazione educativa.

Un altro elemento di criticità emerso dalla ricerca è costituito dalla presenza di un significativo numero di minori stranieri scarsamente scolarizzati di cui molti sono anche analfabeti. La qual cosa crea notevoli problemi agli insegnanti che non posseggono competenze glottodidattiche, in quanto confluiti nell'organico del CPIA per mobilità territoriale e professionale e non in forza di quelle competenze di didattica interculturale che solo una qualifica *ad hoc* potrebbe garantire. È vero che si prevede la presenza in pianta organica di due insegnanti provvisti del titolo, ma la ricerca non ha accertato tale presenza.

In merito ai minori stranieri è emerso altresì che il processo di integrazione sociale è limitato ai contesti chiusi delle strutture che li accolgono e scarsi se non addirittura assenti sono le occasioni di incontro con i minori italiani. Il che acuisce il sentimento di estraneità nei minori stranieri cui non è offerta, se non raramente, l'opportunità di vivere esperienze di affettiva integrazione sociale. Non mancano le iniziative di arricchimento dell'offerta formativa previste nel Piano triennale dell'offerta formativa (PTOF), ma tali esperienze sono talora episodiche e non frutto di una efficace integrazione degli interventi nel territorio. La maggior parte dei minori stranieri, raggiunta la maggiore età, fuoriescono dal sistema di accoglienza e di tutela dei minori, pressati dal bisogno di trovare un lavoro che consenta loro di mantenersi autonomamente. Nonostante gli sforzi messi in atto sia dalla scuola che dagli enti e dalle strutture del territorio, emergono i limiti di una integrazione scolastica e sociale che può avvenire solo vivendo esperienze con i coetanei italiani. Questo si realizza invece quando i minori stranieri di età inferiore sono inseriti nelle classi comuni, mentre non si realizza pienamente per i sedicenni e i diciassettenni iscritti e frequentanti il CPIA. Anche se la legge Zampà n. 47 del 2017 prevede per gli alunni soggetti all'obbligo scolastico di

essere inseriti nelle classi corrispondenti all'età cronologica, questo risulta impossibile per il basso livello di istruzione dei minori, molti dei quali sono anche analfabeti. Le stesse procedure di richiesta del certificato di equipollenza per coloro che hanno un titolo risultano complesse e farraginose e ciò rende difficoltoso l'inserimento nelle classi comuni.

Per quanto riguarda l'aggiornamento in servizio non mancano le iniziative al riguardo, ma sono orientate a potenziare le competenze comunicative degli insegnanti con l'apprendimento della lingua araba conosciuta da un buon numero di minori stranieri.

Gli insegnanti sono consapevoli che ciò non basta e che siano necessarie specifiche competenze nella didattica interculturale e nelle metodologie di insegnamento per minori analfabeti. Sono altresì consapevoli che non bastano solo competenze tecniche e che nell'approccio didattico ai minori stranieri si richiedano soprattutto competenze relazionali. Dalle interviste risulta chiaro la valorizzazione della relazione educativa nel rapporto con i minori stranieri tramite il ricorso costante alle tecniche dell'ascolto attivo e della narrazione. Gli insegnanti ricorrono anche a forme di lavoro cooperativo e di aiuto reciproco. La forma prevalente di insegnamento rimane però la lezione partecipata e dialogata.

Un limite alla relazione educativa è rappresentato dalla non conoscenza della lingua italiana cui, secondo l'opinione degli operatori scolastici, si potrebbe sopperire tramite l'istituzionalizzazione della figura del mediatore culturale.

Un elemento di ulteriore criticità emerso dalle interviste è costituito inoltre dalla non disponibilità di locali propri da parte del CPIA che è costretto ad utilizzare in orario serale le stesse aule occupate di mattina dalle classi comuni. La qual cosa costituisce un vincolo e non consente di svolgere le attività laboratoriali necessarie per degli studenti non scolarizzati che hanno tempi di attenzione estremamente ridotti.

In sintesi dall'analisi dei punti di debolezza individuati nella presente ricerca emerge la necessità che gli insegnanti in servizio nel CPIA siano dotati di specifico titolo di studio che permetta loro di affrontare con successo le sfide educative e didattiche poste da una utenza con bassi livelli di istruzione se non addirittura analfabeta. L'intervento didattico volto alla alfabetizzazione linguistica e culturale dovrebbe essere inquadrato all'interno di un organico intervento di educazione interculturale che solo una formazione adeguata in ingresso può garantire. La presenza in pianta stabile di un mediatore culturale faciliterebbe sicuramente la comunicazione educativa con positive ricadute sull'apprendimento. In merito alla rete provinciale coinvolta nel processo di integrazione scolastica e sociale emerge dalle interviste un buon livello di integrazione tra le comunità di accoglienza e il CPIA. Non altrettanto si può dire tra lo stesso CPIA e gli Enti di formazione professionale, il cui intervento potrebbe garantire la necessaria integrazione tra l'istruzione e la formazione. Dalle interviste dei minori stranieri emerge una sostanziale valutazione positiva dell'azione svolta dagli insegnanti e dagli operatori presenti nelle comunità all'interno delle quali sono organizzati anche corsi di alfabetizzazione linguistica. La ricerca evidenzia anche una valutazione positiva della maggior parte dei minori sulla qualità del rapporto con i loro tutori (vedi grafico 10) . Tale figura, prevista dall'art. 11 della legge 47/2017, rappresenta per il minore un preciso punto di riferimento non solo per la cura degli aspetti burocratici ma anche per l'azione motivazionale che è chiamato a svolgere nel processo di inserimento e di integrazione scolastica.

In conclusione, gli operatori coinvolti nel processo di tutela del diritto all'istruzione e alla formazione cercano con la loro disponibilità umana di compensare le inevitabili carenze di un sistema non ancora organicamente integrato. A distanza di sei anni dalle norme che hanno riformato l'assetto organizzativo e didattico dei CPIA di cui al

DPR 29 ottobre 2012, n. 263 e al Decreto Interministeriale del 12 marzo 2015 recante le linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento, appare necessario ripensare il sistema di formazione in ingresso per accedere all'insegnamento in tali strutture oggi frequentate prevalentemente da adulti e minori stranieri che esprimono bisogni educativi speciali. Il sistema di valutazione della qualità del servizio messo in campo dall'Istituto Nazionale di Valutazione del Servizio di Istruzione (INVALSI) deve coinvolgere anche i CPIA. Ciò sarebbe anche di stimolo per innescare i necessari processi di autovalutazione sui punti di forza e di debolezza e progettare coerenti azioni di miglioramento della qualità degli interventi di insegnamento-apprendimento. Bisogna infine prevedere l'istituzionalizzazione nella pianta organica del CPIA del mediatore culturale, figura indispensabile per favorire la comunicazione tra il minore straniero e gli insegnanti.

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN (Versión en castellano)

La presente investigación ha tenido como objetivo examinar la normativa que tutela los derechos a la educación y a la formación de los menores extranjeros no acompañados (MENA) y poner de relieve el papel fundamental que juegan los Centros Provinciales de Educación de Adultos (CPIA, según las siglas en italiano) en el proceso de integración escolar y social de los MENA acogidos en los dispositivos de acogida de primer y segundo nivel en Italia. Más concretamente, el objeto de la investigación nos ha planteado la necesidad de estudiar en detalle la legislación internacional y nacional (vid. capítulos 2 y 3) para la protección del derecho a la educación de los menores extranjeros no acompañados, y posteriormente, gracias al trabajo de campo que hemos llevado a cabo (vid. capítulo 4) estudiar y poner de relieve las fortalezas y debilidades de las acciones didácticas llevada a cabo por los CPIA de la provincia de Agrigento narradas por sus propios protagonistas.

El marco normativo internacional y europeo sobre los derechos de los menores extranjeros no acompañados parece estar hoy bien estructurado e inspirado en principios y valores que son ampliamente compartidos aunque no siempre se pongan en práctica en la realidad. Las Recomendaciones del Consejo y de la Comisión Europea definen un marco global orgánicamente integrado de derechos para la protección de los menores extranjeros migrantes. Entre los derechos reconocidos, el derecho a la educación y la formación revisten especial importancia para la integración de los menores migrantes en el país de acogida. Pero este derecho debe ser visto en una perspectiva integrada e indivisible con otros derechos, como el de la

salud, el trabajo y el apoyo psicológico, y esto para prevenir fenómenos preocupantes de discriminación social y asegurar la cohesión social. El proceso de integración del menor extranjero indudablemente comienza con el aprendizaje de la lengua italiana que se identifica como una necesidad primordial para el propósito de un itinerario inclusivo concreto y completo y continúa a través del reconocimiento, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no solo de los aspectos cognitivos sino también y sobre todo de los aspectos emocionales-relacionales.

Dentro del marco normativo internacional, el derecho a la educación "Toda persona tiene derecho a la educación" fue reconocido por primera vez en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 (artículo 26). Un derecho universal, mediante el cual se establece la educación primaria obligatoria y gratuita, condición indispensable para el desarrollo de la personalidad individual y para el ejercicio de los derechos humanos. El derecho a la educación ha encontrado un amplio reconocimiento en el instrumento normativo internacional más importante en relación a los derechos civiles, políticos y culturales de los niños, la "Convención de Nueva York de 1989" o Convención de Derechos del Niño. Como se describe ampliamente en nuestra investigación, los artículos 28 y 29 establecen de manera inequívoca una serie de requisitos que los estados deben cumplir en relación con la regulación de los itinerarios educativos escolares. A través de la educación, los menores deben aprehender el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales, desarrollar la identidad personal y cultural, así como conocer los valores de la sociedad en la que viven.

El derecho a la educación y la formación debe garantizarse a todos de conformidad con la Convención de Nueva York sobre los Derechos del Niño, ratificada y aplicada en Italia mediante la Ley núm. 176/91,

que afirma los principios de "no discriminación" e "interés superior del niño" (véase el capítulo 3, epígrafe 3.1.1.).

El tratamiento legal de los menores extranjeros se sitúa en la frontera entre dos normativas con fundamentos opuestos: la de menores y la de extranjería, de las cuales la primera se basa en principios de protección y apoyo mientras la segunda nace como legislación de seguridad pública, y por tanto, se basa en principios de control y defensa. Así, el menor extranjero puede conceptuarse como una expresión social, como un concepto que resume e integra las representaciones sociales del menor y el extranjero. Posteriormente, a lo largo de los años se han aprobado en Italia circulares, decretos y reglamentos de interpretación no unívoca, que en muchas ocasiones han generado fricciones con las mismas leyes vigentes y con los estándares internacionales. Por tanto, incluso el marco legislativo nacional italiano relativo al derecho que analizamos se presenta, de manera similar al marco internacional, muy rico, variado y complejo.

El derecho a la educación, en el ordenamiento jurídico italiano, es completamente independiente de la situación jurídica de los sujetos involucrados (regular, irregular, refugio, asilo, etc.) ya que está garantizado y reconocido por la Constitución sin ningún tipo de discriminación por motivos de nacionalidad, situación administrativa en relación a la regularidad de la residencia o cualquier otra circunstancia.

En el ordenamiento jurídico italiano, la Constitución es la que presta en primer lugar la debida atención al derecho a la educación, en su art. 2 que "reconoce y garantiza los derechos inviolables del hombre" y "exige el cumplimiento de los deberes imperativos de solidaridad política, económica y social", dirigiéndose indiscriminadamente tanto a cada persona de manera individual como a los grupos sociales en

los que se integra. Más concretamente, su art. 34 afirma que "la escuela está abierta a todos", previendo, entre otras cuestiones, la obligatoriedad y gratuidad de la educación primaria, y conectándola con los principios de solidaridad e igualdad real y efectiva.

En la legislación italiana, el término "menor no acompañado" aparece por primera vez en la Ley 39/1990, que contiene dos normas destinadas a los menores, relativas al estudio y a los refugiados. Esta ley disponía que la solicitud de asilo político se remitiera al Tribunal de Menores en caso de minoría de edad de la persona (artículo 1, párrafo 5). En el período de vigencia de esta norma (1990-1998), la cuestión de los menores extranjeros no acompañados estaba regulada por la legislación general de extranjería y por unas circulares ministeriales emitidas para dar uniformidad a las intervenciones gubernamentales y fundadas en la convicción de que los menores extranjeros no acompañados debían ser apoyados por una figura adulta de referencia con la función de tutor.

A nivel regulatorio, fue necesario esperar a la Ley n. 40 de 1998, que regulaba específicamente el estatus legal de los extranjeros en Italia, y estableció reglas precisas sobre los menores extranjeros no acompañados y sobre los derechos de las familias inmigrantes para tener una normativa que prestara atención específica a este colectivo. Esta ley fue luego integrada en el Texto Refundido de las disposiciones relativas a las normas de inmigración y las normas sobre la condición de los extranjeros, el Decreto Legislativo núm. 286/1998, que recordando el "principio del interés superior del niño" elaboró un marco legal completo relativo a las políticas de acogida e integración de inmigrantes y ha establecido la escolarización obligatoria para todos los menores extranjeros presentes en el territorio nacional.

Posteriormente también el D.P.R. n. 275, de 8 de marzo de 1999, respetando la autonomía de las instituciones escolares, ofreció un valioso aporte a favor de la integración de los estudiantes extranjeros ya que, con el objetivo de poner en el centro de las políticas educativas a los propios estudiantes, considera prioritaria la personalización de los planes de estudio, a través de la construcción de itinerarios educativos y didácticos adaptados a las potencialidades de cada estudiante.

No menos importante es el art. 45 del Decreto Presidencial n.394 de 31 de agosto de 1999 que, para evitar fenómenos de discriminación y marginación, dispone que se garantice el derecho a la educación de los menores extranjeros independientemente de la regularidad de su situación, en igualdad de condiciones con los menores italianos.

En Italia, el Ministerio de Educación, Universidad e Investigación (MIUR en siglas italianas) dictó en 2006 y luego rediseñó y volvió a publicar en 2014, las primeras directrices "para la recepción e integración de estudiantes extranjeros", con el fin de proporcionar una guía común a las escuelas para fomentar su integración y su éxito académico y educativo. El nuevo documento regulaba una distribución equitativa de las matrículas en los centros para favorecer la formación de aulas equitativamente heterogéneas, tanto en lo que respecta al origen territorial como a la orientación religiosa de los menores, evitando así la creación de aulas "gueto". Además, en las directrices de 2014, se da gran relevancia a los laboratorios de idiomas que se definen como "el eslabón decisivo de todo el sistema de integración", reconociendo así la importancia fundamental de la lengua, no solo del italiano como L2 (segunda lengua) sino también de las lenguas propias de los estudiantes extranjeros.

Incluso más recientemente, el legislador ha puesto la debida atención al derecho que analizamos; la Ley n. 107 de 13 de julio de 2015 incluye, entre sus objetivos prioritarios para el fortalecimiento de la oferta formativa a nivel estatal, la alfabetización y el perfeccionamiento del italiano como segunda lengua (artículo 1, párrafo 7, letra r); mientras que, mediante el Decreto Ministerial n. 797 de 19 de octubre de 2016 que desarrolla la citada Ley, se elaboró el Plan Nacional 2016/2019 que identificó entre las prioridades a nivel nacional el trabajo en: “competencias de integración, ciudadanía y ciudadanía global”.

Recientemente se aprobó la fundamental Ley n. 47 de 7 de abril de 2017, con el objetivo de fortalecer las medidas de protección de los menores extranjeros no acompañados y asegurar una aplicación uniforme de las normas de acogida en todo el país.

En síntesis, la ley pretende proteger a los menores extranjeros no acompañados en razón de su mayor vulnerabilidad, reconociéndoles los mismos derechos que a los menores italianos. El presupuesto necesario para el reconocimiento de estos derechos es la identificación y determinación de la edad del menor.

A tal efecto, esta Ley dispone que las autoridades de seguridad pública verifiquen la identidad del menor, asistidas por el mediador cultural, en presencia del tutor, cuya designación corresponde al juez tutelar o tutor temporal (artículo 19 bis, inciso 3, Decreto Legislativo n. 142 de 2015, modificado por el artículo 5 L. 47/2017).

Cuando el sujeto presente en el territorio es calificado como menor extranjero no acompañado, la ley lo coloca bajo tutela, reconociéndole una serie de derechos y garantías. Bajo su nueva condición más favorable, el MENA no puede ser rechazado en la

frontera (art. 3, L. n. 47), ni puede ordenarse su expulsión (art. 3), ni siquiera la "repatriación asistida o voluntaria", si no es con una decisión adoptada por el Juzgado de Menores, tras comprobar que "la reagrupación con sus familiares es en interés del menor, habiendo oído al menor y al tutor, y considerando los resultados de las averiguaciones sobre su situación familiar y el informe de los servicios sociales competentes" (artículo 8, L. n. 47).

En materia de educación y formación, la referida Ley amplía este derecho hasta los 21 años gracias al art. 14, siempre que el menor se halle incurso en un itinerario de integración social y necesite más apoyo. Esta norma es de fundamental importancia y de considerable interés si tenemos en cuenta que casi todos los menores de edad extranjeros tienen diecisiete años y corren el riesgo de dejar interrumpidos, y hacer en vano, los cursos de educación y formación iniciados una vez cumplidos los dieciocho años.

Las últimas Directrices "para el derecho al Estudio de los alumnos y las alumnas que se encuentran fuera de su familia" emitidas por el Ministerio de Educación, Universidades e Investigación en 2017 constituyen un documento importante también para la integración escolar de los menores extranjeros no acompañados, ya que contienen instrucciones operativas precisas tanto para la recepción dentro del sistema educativo como estructurar itinerarios didácticos y educativos orientados al desarrollo pleno e integral de los jóvenes.

Este último documento contiene sugerencias concretas sobre la gobernanza entre las distintas instituciones implicadas, sobre la gestión del aula y las relaciones entre los alumnos, sobre los aspectos prácticos y administrativos relacionados con la matrícula, la inclusión en el aula, la documentación del itinerario educativo, la orientación escolar y los itinerarios de integración al mercado laboral. La parte

más interesante del documento es la de carácter pedagógico porque contiene sugerencias didácticas y educativas que también son objeto de análisis en esta tesis.

En primer lugar, compartimos el presupuesto ético de que los niños que viven temporalmente o permanentemente alejados de sus familias tienen a sus espaldas historias dramáticas que han dejado una profunda huella en ellos. Por tanto, en el proceso de aprendizaje es necesario que los niños puedan encontrar el espacio en el aula para reconocer y poner nombre a sus emociones, saber manejarlas, aprender a actuar de forma coherente y relacionarse con los demás. Los niños tienen la necesidad de ser aceptados incondicionalmente por lo que son, así como de hacer nuevos amigos, en un contexto social más rico y complejo. En el plano de la gobernanza, el documento recomienda que las escuelas y los maestros estén disponibles para trabajar en red con las familias de acogida, asociaciones, servicios sociales, comunidades y educadores, así como para implementar una enseñanza orientadora dirigida a estimular en el alumnado una acción constante de autorreflexión sobre los procesos de aprendizaje.

Como se ha analizado y comentado ampliamente en este trabajo, la presencia de menores extranjeros en las aulas plantea la necesidad de que las escuelas incorporen mayor calidad a los procesos de enseñanza con la experimentación de nuevos enfoques didácticos que tengan como centro al alumno y sus necesidades formativas, con la finalidad de evitar el riesgo de fracaso escolar y exclusión social.

En este sentido, no faltan instrumentos normativos, que permiten a las escuelas (que gozan según el D.P.R. 275/99, de autonomía didáctica, organizativa y de investigación) la experimentación y el desarrollo, para individualizar y personalizar la intervención educativa

y didáctica en relación con aquellos alumnos que manifiestan necesidades educativas especiales. La reciente Directiva Ministerial de 27 de diciembre de 2012 y la posterior Circular Ministerial núm. 8 de 2013 obligan a la institución escolar a prestar especial atención a la dificultad del alumno y al uso de las metodologías y apoyos didácticos personalizados en relación con sus distintas problemáticas, como los trastornos específicos del aprendizaje (DSA en italiano), los trastornos específicos del desarrollo, los déficits culturales y sociales, y en particular, a las dificultades derivadas del desconocimiento de las claves culturales y lingüísticas del contexto de acogida.

Este último aspecto, el aprendizaje de la lengua italiana, representa para el migrante el principal elemento de inclusión porque se identifica como una herramienta fundamental de relación con la sociedad en la que vive, capaz de intervenir significativamente en la esfera de su reconocimiento personal y colectivo.

La enseñanza de la lengua italiana a la población inmigrante es uno de los ejemplos más evidentes de que la función esencial del sistema educativo no se expresa únicamente en la adquisición de contenidos académicos. Como recuerda la Comunicación de la Comisión al Consejo, el Parlamento Europeo, el Comité Económico y Social Europeo y el Comité de las Regiones sobre inmigración, integración y empleo¹²⁹:

(...) también representa el lugar en que aprender información formal e informal sobre las normas y valores de la sociedad de acogida, y debe considerarse un puente cultural. Tanto para la población migrante como para la sociedad de acogida, el sistema educativo es

¹²⁹ Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento Europeo, al Comitato Economico e Sociale Europeo e al Comitato delle regioni, COM (2003) 336 definitivo.

una herramienta importante para promover el pluralismo y la diversidad y, en consecuencia, para la lucha contra la discriminación.

En resumen, el aprendizaje de la lengua italiana para el MENA se identifica como una necesidad primordial en su itinerario de integración y en el proceso para fortalecer una cultura de la convivencia impulsando plenamente el concepto de igualdad de oportunidades. Por tanto, parece apropiado, cuando hablamos de menores extranjeros, creer que estamos ante alumnos impulsados sobre todo por unas necesidades: la necesidad de comunicarse con el contexto de acogida, la necesidad de interactuar con el grupo de iguales o con adultos, y la necesidad de encontrar trabajo, necesidades pues de carácter económico que, en muchas ocasiones, son más importantes que las cuestiones académicas para ellos. De ello se desprende que para diseñar cursos de enseñanza de la lengua de acogida válidos e interesantes para esta población, es conveniente considerar las diversas variables involucradas como la edad, los intereses, las motivaciones, el nivel de competencias en otras lenguas, la escolarización previa, etc. Cada itinerario lingüístico tiene como objetivo prioritario el de brindar las herramientas para esa interacción, que es indispensable en cualquier camino de integración. El mismo conocimiento léxico debe estar orientado hacia áreas de interés: trabajo, salud, permiso de residencia, cumplimentación de formularios, elaboración de currículum, etc. Los cursos de alfabetización impartidos por la CPIA que tienen como principal objetivo el aprendizaje de la lengua italiana de los MENA, se alinean plenamente con esta perspectiva.

En el proceso de protección del derecho a la educación, este trabajo destaca significativamente el papel decisivo que juegan los Centros Provinciales de Educación de Adultos, cuyo modelo de formación se basa en la flexibilidad, en la superación de la organización didáctica

que ya no es por clases, sino por grupos de nivel; en la articulación de las unidades de aprendizaje, en la personalización del proceso de aprendizaje y el reconocimiento de créditos. Se trata de un modelo innovador que proporciona un amplio espacio a la acogida y orientación iniciales y permanentes, reconociendo las competencias adquiridas independientemente del medio y personalizando el itinerario de aprendizaje, a la vez que facilita el acceso a las actividades educativas para lograr un éxito escolar y formativo real y concreto.

En concreto, el cuarto capítulo de esta tesis se centra mostrar los resultados del trabajo de campo, realizado en la provincia de Agrigento, cuyo objetivo era examinar el papel del Centro Provincial de Educación de Adultos en el proceso de integración escolar y social de los menores extranjeros, que son acogidos en centros de primer y segundo nivel de acogida, desde una mirada cualitativa. La investigación confirma que los CPIA son un recurso indispensable para la integración escolar y social de los menores extranjeros no acompañados teniendo en cuenta que gozan de un alto grado de autonomía didáctica y organizativa que permite al profesorado personalizar los itinerarios de aprendizaje en función de las necesidades de grupos-clase formados principalmente por extranjeros adultos y menores de dieciséis y diecisiete años con un nivel educativo bajo y muchas veces no alfabetizados en sus lenguas maternas.

Estos centros también se configuran como lugares de investigación, experimentación y desarrollo comprometidos a través de la evaluación de sus intervenciones con vistas a una mejora continua. La práctica de la autoevaluación, que aún no está muy extendida, se configura no obstante como un horizonte de referencia ineludible hacia el que aspirar y de ello es consciente el director de la escuela de

la CPIA de Agrigento, cuyas consideraciones nos han sido útiles para la identificación de las fortalezas y debilidades de una experiencia aún joven y ciertamente destinada a mejorar la calidad de sus servicios a lo largo del tiempo.

A través del trabajo de campo, nuestra investigación pone de relieve las fortalezas de la experiencia del CPIA de Agrigento, que pueden apreciarse en los distintos centros de la red provincial de servicios sociales cercanos a las comunidades de acogida en las que se encuentran residiendo los menores extranjeros. Esta condición de cercanía ha incrementado la frecuencia del uso, por parte de los menores extranjeros, de estos servicios; aumentando poco a poco el nivel de colaboración entre los trabajadores del centro educativo y de las mismas comunidades de acogida (véase el mapa del CPIA de Agrigento).

La tasa de fracaso escolar sigue siendo alta tanto en los cursos de alfabetización lingüística como en los de primer nivel, fenómeno que se ha acentuado en los últimos años en que las circunstancias han hecho que la educación sea a distancia (véanse los gráficos 7 y 9). Esta experiencia, que permitió dar continuidad a la acción didáctica, sin embargo, hizo desaparecer la dimensión afectivo-relacional que representa la savia vivificante del proceso de aprendizaje. Pero el fracaso escolar también encuentra otra causa que contribuye al mismo, ya que la población acogida son principalmente jóvenes adolescentes extranjeros que, en no pocos casos, han recibido de sus familias el mandato concreto de buscar un trabajo como prioridad y no distraerse con otros objetivos. Estas expectativas circunscritas a un horizonte vital cerrado y limitado claramente no contribuyen a apoyar el compromiso académico de los menores extranjeros que, aunque están matriculados, a menudo dejan de asistir a las clases

con el curso iniciado. Y esto sucede a pesar de los esfuerzos de los profesores, que tratan de cuidar la relación educativa.

Otro elemento crítico que ha revelado nuestra investigación es la presencia de un número significativo de menores extranjeros que han sido escasamente escolarizados, muchos de los cuales además son analfabetos en su propia lengua. Esto crea problemas considerables para los profesores que no poseen competencias en la enseñanza de idiomas, ya que se han incorporado al personal del CPIA por cuestiones de movilidad territorial y profesional y no en virtud de esas competencias docentes que solo una titulación específica puede garantizar. Es cierto que se prevé que existan en la plantilla del CPIA dos docentes que cuenten *ad hoc* con el título para la enseñanza del italiano como L2 (segunda lengua), pero la investigación no ha constatado que eso ocurra.

En lo que respecta a los menores extranjeros, también hemos podido comprobar en nuestra investigación que el proceso de integración social se limita a los contextos cerrados de las estructuras que los acogen, y que hay pocas o ninguna posibilidad de encuentro con menores italianos. Esto agrava el sentimiento de extrañamiento en los menores extranjeros a quienes no se les ofrece, salvo en raras ocasiones, la oportunidad de vivir experiencias de integración social efectiva. No faltan iniciativas para enriquecer la oferta formativa prevista en el Plan trienal de oferta formativa (PTOF), pero estas experiencias son hasta el momento episódicas y no fruto de una integración efectiva de las actuaciones en el territorio.

La mayoría de los menores extranjeros, una vez alcanzada la mayoría de edad, abandonan el sistema de acogida y protección de menores, presionados por la necesidad de encontrar un trabajo que les permita mantenerse de forma autónoma. A pesar de los esfuerzos realizados tanto por la escuela, como por las autoridades y servicios sociales

locales, aparecen los límites de una integración escolar y social que solo puede tener lugar a través de experiencias de convivencia con compañeros italianos. Sin embargo, esto solo ocurre cuando los menores extranjeros de menor edad son incluidos en clases comunes con los niños de nacionalidad italiana, mientras que no se realiza plenamente para los jóvenes de dieciséis y diecisiete años que asisten al CPIA. Pese a que la Ley Zampa n. 47 de 2017 prevé que los alumnos sujetos a escolarización obligatoria sean ubicados en las clases correspondientes a su edad cronológica, esto resulta imposible debido al desigual nivel educativo de los menores, muchos de los cuales no han sido escolarizados en sus lugares de origen. Además, los trámites para solicitar el certificado de equivalencia de estudios para los menores que cuentan con un título son complejos y engorrosos y esto dificulta su incorporación a clases comunes en un nivel acorde a sus competencias.

En lo relativo a la formación continua de los docentes, no faltan iniciativas en este sentido, pero están encaminadas a potenciar la capacidad comunicativa mediante el aprendizaje de la lengua árabe que conocen un buen número de los menores extranjeros.

Los docentes son conscientes de que esto no es suficiente y que se necesitan competencias específicas en didáctica intercultural y metodologías de enseñanza para menores que no han estado previamente escolarizados. También son conscientes de que las habilidades técnicas no son suficientes y que en el enfoque para enseñar a los menores extranjeros se requieren sobre todo habilidades interpersonales. De las entrevistas realizadas en la investigación, es destacable la puesta en valor de la relación educativa en la enseñanza a los menores extranjeros a través del uso constante de técnicas de escucha activa y narración. Los profesores también recurren a formas de trabajo cooperativo y a ofrecerse

ayuda mutua. Sin embargo, la forma predominante de enseñanza sigue siendo la lección participativa y dialogada.

Un límite para la relación educativa es el desconocimiento de la lengua italiana que, según la opinión de los profesionales, podría superarse institucionalizando la figura del mediador cultural. Una limitación en las relaciones educativas es claramente el uso de códigos lingüísticos diversos, lo que según la opinión de los propios educadores consultados, podría superarse institucionalizando la figura del mediador intercultural.

Otro elemento crítico que surgió de las entrevistas realizadas es la falta de disponibilidad de un local propio por parte del CPIA, que se ve obligada a utilizar por la mañana las mismas aulas que después son ocupadas por las clases ordinarias por la noche. Esto constituye una limitación y no permite incluir prácticas y actividades variadas (adaptando espacios para ello) que serían necesarias entre estos estudiantes cuyos tiempos de atención son extremadamente cortos.

En resumen, del análisis de las debilidades identificadas en esta investigación, surge la necesidad de que los docentes que prestan servicios el CPIA cuenten con una cualificación específica que les permita enfrentar con éxito los desafíos educativos y didácticos que plantean unos usuarios con bajos niveles educativos y muchas veces sin experiencias previas de escolarización. La intervención didáctica orientada a la adquisición de claves lingüísticas y culturales del país de acogida, debe enmarcarse en una intervención de educación intercultural orgánica que solo una adecuada formación inicial puede garantizar. Sin duda, en este sentido la presencia permanente de un mediador intercultural facilitaría la comunicación educativa con efectos positivos en el aprendizaje.

En cuanto a la red provincial involucrada en el proceso de integración escolar y social, las entrevistas muestran un buen nivel de

integración entre las comunidades de acogida y el CPIA. No puede decirse lo mismo entre el propia CPIA y los Centros de Formación Profesional, cuya intervención podría garantizar la necesaria integración entre educación y formación.

Para los menores extranjeros entrevistados, las actuaciones de los docentes y profesionales que trabajan en las comunidades de acogida, son muy bien valoradas.

La investigación también muestra asimismo una valoración positiva de la mayoría de los menores sobre la calidad de la relación con sus tutores (véase cuadro 10). Esta figura, prevista por el art. 11 de la Ley 47/2017, representa para el menor un punto de referencia muy relevante no solo para ocuparse de los aspectos burocráticos, sino también para la acción motivacional que se requiere para el éxito del proceso de inclusión e integración social y escolar.

En conclusión, los distintos agentes involucrados en el proceso de protección del derecho a la educación y la formación, buscan con su disponibilidad humana compensar las inevitables carencias de un sistema que aún no está integrado de una forma orgánica. Seis años después de las normas que reformaron la estructura organizativa y didáctica de los CPIA mediante el Decreto Presidencial n. 26 de 29 de octubre de 2012 y el Decreto Interministerial de 12 de marzo de 2015 que contiene las pautas para la transición al nuevo sistema, parece necesario repensar el sistema de formación desde el momento en el que se ingresa en el mismo para acceder a la enseñanza en estas estructuras a las que en la actualidad asisten principalmente adultos y menores extranjeros que manifiestan necesidades educativas especiales. El sistema de evaluación de la calidad del servicio implementado por el Instituto Nacional de Evaluación del Servicio Educativo italiano (INVALSI) también debe involucrar a los

CPIA. Esto también sería un estímulo para llevar a cabo los necesarios procesos de autoevaluación sobre fortalezas y debilidades y para planificar acciones coherentes dirigidas a mejorar la calidad de las intervenciones de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, es necesario prever la institucionalización del mediador intercultural en los Planes de organización de los CPIA, figura indispensable para facilitar la comunicación entre los menores extranjeros y los docentes.

BIBLIOGRAFIA

- Albanesi, C. (2004). *I focus group*, Roma: Carocci.
- Ambrosini, M. (2005). *Sociologia delle migrazioni*, Bologna: Il Mulino.
- Amoruso, M., D'Agostino, M., & Jaralla, Y. (2015). *Dai barconi all'università. Percorsi di inclusione linguistica per minori stranieri non accompagnati*, Unipapress-Itastra, Palermo.
- Anzaldi, A., & Guarnier, T. (2014). *Viaggio nel mondo dei minori stranieri non accompagnati: un'analisi giuridico-fattuale*, Edizioni Fondazioni Basso.
- Attanasio, L. (2016). *Il Bagaglio: Migranti minori non accompagnati: Il fenomeno in Italia, i numeri, le storie*, Albeggi Edizioni.
- Augelli, A., Lombi, L. & Triani, P. (2018). La scuola: approdo e ripartenza. La progettualità formativa in relazione a bisogni e risorse del Minori Stranieri Non Accompagnati, In A. Traverso, (A cura di), *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, (pp. 144- 158). Franco Angeli.
- Barberis, E., & Boccagli, P. (2017). *Il lavoro sociale con le persone immigrate*, Bologna: Maggioli.
- Begotti, P. (2006). *L'insegnamento dell'italiano ad adulti stranieri*, Guerra Edizioni.
- Bellinvia, T. (2019). I CPIA come potenziale eterotopie. Docenti e giovani migranti tra sguardo coloniale e riconoscimento reciproco, In M. Colombo, & F. Scardigno (A cura di), *la formazione dei rifugiati e dei minori stranieri non accompagnati. Una realtà necessaria*, (pp. 61-71). Quaderni CIRMiB Inside Migration.
- Belotti, V. (2010). *Bambine e bambini temporaneamente fuori dalla famiglia di origine. Affidamenti familiari e collocamenti in comunità*, Quaderni del Centro nazionale di documentazione e analisi per infanzia e adolescenza, vol. 55, Istituto degli Innocenti.
- Bianconi, C. (2018). I diritti e i doveri del tutore, la responsabilità, In J. Long (A cura di), *Tutori volontari di minori stranieri non accompagnati. Materiali per l'informazione e la formazione* (pp.145-151). Cedam.
- Bichi, R. (2008). *Separated children. I minori stranieri non accompagnati*, Milano: Franco Angeli.

- Bonifazi, C. (2017). *Migrazioni e integrazioni nell'Italia di oggi*, Roma: Istituto delle Ricerche delle Politiche Sociali.
- Brannen, J. (Ed.) (1992). *Mixing Methods: Qualitative and Quantitative Research*, Aldershot: Ashgate.
- Cama, María; María Rubio Gómez, and García Castaño, Francisco Javier. (2020). "Between Linguistic Sovereignty and Protected Migration: Language As Safe-Conduct in Migration from the Philippines to Italy". *Deusto Journal of Human Rights*, October. <https://doi.org/10.18543/djhr.1871>.
- Cardano, M. (2003). *Tecniche di ricerca qualitativa. Percorsi di ricerca nelle scienze sociali*, Roma: Carocci.
- Cassese, A. (2009). *I diritti umani oggi*, Gius. Laterza & Figli.
- Cherryholmes, C.C. (1992). Notes on pragmatism and scientific realism. *Educational Researcher*, n. 21, 13-17.
- Coggi, C., & Ricchiardi, P. (2005). *Progettare la ricerca empirica in educazione*, Roma: Carocci.
- Corbetta, P. (1999). *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Bologna: Il Mulino.
- Corrao, S. (2002). *Il focus group*, Milano: Franco Angeli.
- Cukani, E. (2019). Soggetti vulnerabili e tutela dei diritti: il caso dei minori stranieri non accompagnati. *Consulta on line*. Fasc. II, 257-270. <http://www.giurcost.org/studi/cukani3.pdf>
- D'Agostino, M., & Sorce, G. (2016). CPIA Palermo 1 e Itastra: due scuole migranti. In M. D'Agostino, & G. Sorce (A cura di), *Nuovi migranti e nuova didattica: esperienze al CPIA Palermo 1*. (pp.11-22). Palermo : Scuola di lingua italiana Università di Palermo.
- Daher, L.M. (2015). Local Integration Processes: Exploring Experiences and Dilemmas, In M.T. Consoli, (A cura di), *Migrations towards Southern Europe. The case of Sicily and the Separated Children* (pp.84-105). Franco Angeli.
- De Lillo, A. (2010). *Il modo della ricerca qualitativa*, Utet.
- Delors, J. (1997). *Nell'educazione un tesoro*, Armando Editore.
- D'Ignazi, P. (2005). *Educazione e comunicazione interculturale*, Roma: Carrocci.
- Di Rosa, R. (2019). I minori stranieri non accompagnati in Italia: accoglienza, protezione, inclusione. In F.J.Duran Ruiz & R.Martinez Chicon (dirs) *Migrantes menores y juventud migrante en Espana y en Italia* (pp.166-184). Comares.

- Di Rosa, R., Gucciardo, G., Argento, G., & Leonforte, S. (2019). *Leggere, Scrivere, Esserci Bisogni formativi e processi di inclusione dei minori stranieri non accompagnati*, Franco Angeli.
- Durán Ruiz, F.J. (2021). *Los menores extranjeros no acompañados desde una perspectiva jurídica, social y de futuro*, Aranzadi-Thomson Reuters.
- Favaro, G. (2014). Gli alfabeti dell'integrazione: La formazione linguistica degli immigrati con bassi livelli di scolarità, *In Certifica il tuo italiano. Dall'alfabetizzazione alla certificazione delle competenze linguistiche dei migranti secondo gli standard europei. Un'esperienza di rete in Lombardia* (pp.147-165). Fondazione ISMU.
- Forsman, H., & Vinnerljung, B. (2012). Interventions aiming to improve school achievements of children in out-of-home care: A scoping review. *Children and Youth Services Review*, vol. 34, n. 6, 1084-1091.
- García Castaño, F. Javier; Rubio Gómez, María y Fernández Echeverría, José (2018) Las trampas de la diversidad. *Gazeta de Antropología*, 34, 1.
- Gattico, E., & Mantovani, S. (A cura di), (1998). *La ricerca sul campo in educazione*, Bruno Mondadori.
- Gianturco, G. (2005). *L'intervista qualitativa. Dal discorso al testo scritto*. Milano: Guerini Scientifica.
- Giovannetti, M. (2007). *Storie minori Percorsi di accoglienza e di esclusione dei minori stranieri non accompagnati*, Quaderno 36, Cesvot.
- Giovanetti, M. (2008). *L'accoglienza incompiuta. Le politiche dei comuni italiani verso un sistema di protezione nazionale per i minori stranieri non accompagnati*, Bologna: il Mulino.
- Giovannetti, M. (2008a). Politiche e pratiche di accoglienza dei minori stranieri non accompagnati in Italia. *E-migrinter*, n. 2, 98-118.
- Giovannetti, M. (2008b). Le politiche e le pratiche locali di accoglienza per i minori stranieri non accompagnati in Italia. *MinoriGiustizia*, n.3, 172-187.
- Giovannetti, M. (2016). I minori stranieri non accompagnati in Italia e la governance dell'accoglienza. *Welfare oggi*, a. 21, n. 4, 17-26.
- Giovannetti, M. (2018). *Il fenomeno e l'accoglienza dei minori stranieri non accompagnati in Italia*, Bologna: Cittalia.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine.

- Gobo, G. (2008). Con giustificato ritardo. La nascita della ricerca qualitativa in Italia, In D. Silverman (A cura di) *Manuale di ricerca sociale e qualitativa*, Roma: Carocci.
- Grigt, S. (2017). *Il viaggio della speranza. L'istruzione dei minori rifugiati e non accompagnati in Italia*, Education International Research.
- Halfpenny, P. (1997). The Relation between Quantitative and Qualitative Social Research. *Bulletin de Methodologie Sociologique*, n. 57, 49-64.
- Hammersley, M. (1992). *What's wrong with ethnography*, London: Routledge Kegan Paul.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, vol. 33, n. 7, 14-26.
- Loria, S. (2019). La tutela del minore non accompagnato in Italia: Dalla CEDU alla legge N.º47/2017. In F.J.Duran Ruiz & R.Martinez Chicon (Dirs) *Migrantes menores y juventud migrante en Espana y en Italia* (pp.197-202). Editorial Comares.
- Loria, S. (2019). *Migrazione e diritti umani nell'unione europea* [Tesi dottorale] Programa de Doctorado en Estudios Migratorios Universidad de Granada.
- Losito, G. (2004). *L'intervista nella ricerca sociale*, Roma-Bari: Laterza.
- Lumbelli, L. (1984) Qualità e quantità nella ricerca empirica in pedagogia, In E. Becchi, & B. Vertecchi (A cura di), *Manuale critico della sperimentazione e della ricerca educativa*, (pp.101-133). FrancoAngeli.
- Maddii, L. (2004). L'italiano seconda lingua per gli adulti immigrati, in L. Maddii (A cura di), *Insegnamento apprendimento dell'italiano L2 in età adulta*, Edilingua.
- Mason, J. (2006). Six strategies for mixing methods and linking data in social science research. *ESRC National Centre for Research Methods Working Paper Series 4/06*.
- Mastropaolo, A. (2017). Gli stranieri di fronte all'istruzione, In A. Giorgis, E. Grosso, & M. Losana (A cura di), *Diritti uguali per tutti? Gli stranieri e la garanzia dell'uguaglianza formale*, (pp.181-220). Franco Angeli
- Melossi, D., & Giovannetti, M. (2002). *I nuovi sciuscià. Minori stranieri in Italia*, Roma: Dozelli.

- Mertens, D. M. (1998). *Research Methods in Education and Psychology. Integrating Diversity with Quantitative and Qualitative Approaches*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Milan, G. (2007). *Comprendere e costruire l'interculturalità*, Pensa Multimedia.
- Minuz, F. (2012). Insegnare L2 ad adulti immigrati, in Italia, oggi. *Italiano L2 in classe*, vol. 1, 7-11.
- Minuz, F. (2017). *Italiano L2 e alfabetizzazione in età adulta*, Carocci.
- Murphy, J. P. (1990). *Pragmatism: from Peirce to Davidson*, Boulder, CO: Westview.
- OCSE, (1997). *Apprendere a tutte le età: Le politiche educative e formative per il XXI secolo*, Armando Editore.
- Olsen, R.F., & Montgomery, C. J. (2018). Revisiting out-of-home placed children's poor educational outcomes. Is school change part of the explanation? *Children and Youth Services Review*, vol. 88, 103-113.
- Pellerey, M. (2011). La scelta del metodo di ricerca. Riflessioni orientative, *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, Vol. IV, n° 7, 107-111.
- Peri, C. (2009). *L'italiano per l'integrazione: bisogni formativi e metodologie per l'insegnamento della lingua italiana agli immigrati*, Quaderini/7, (pp. 7-16). Centro Astalli.
- Petti, G. (2004). *Il male minore la tutela dei minori stranieri come esclusione*, Torino: Ombre Corte.
- Picci, P. (2012). Orientamenti emergenti nella ricerca educativa: i metodi misti. *Studi sulla Formazione*, n. 2, 191-201.
- Pickard, A. J. (2010). *La ricerca in biblioteca*, Editrice Bibliografica.
- Pirttimaa, R., & Valivaara C. (2018). Educational intervention planning for children in foster care in Finland: a case study. *Education Inquiry*, vol. 9, n. 2, 237-246.
- Pizzi, F. (2016). *Minori che migrano da soli. Percorsi di accoglienza e sostegno educativo*, La Scuola.
- Porcaro, E., Sibilio, R., & Buonanno, P. (2020). *Il riconoscimento dei crediti per l'istruzione degli adulti. Metodologie e strumenti per la certificazione dei crediti*, Loescher.
- Proctor L.J., Skriver L.C., Roesch S. & Litrownik A.J. (2010), Trajectories of behavioral adjustment following early placement in foster care: Predicting stability and change over 8 years. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, vol. 49, n. 5, 464-473.

- Salimbemi, O. (2011). *Storie minori. Realtà ed accoglienza per i minori stranieri in Italia*, ETS.
- Sani, S. (2020). Le sfide dell'intercultura: il sistema scolastico italiano e le politiche d'integrazione promosse dall'unione europea, In M. González-Delgado, M. F. Lorenzo, & C. Machado-Trujillo (A cura di) *Transferencia, transnacionalización y transformación de las políticas* (pp.1945-2018), Fahren House.
- Save the Children Italia (2016). *Atlante Minori Stranieri non Accompagnati*.
<https://www.savethechildren.it/sites/default/files/AtlanteMinoriMigranti2017.pdf>
- Senise, T. (1989). *L'adolescente come paziente*, Franco Angeli.
- Silvestri, A. (2018). *Studio e analisi dei servizi di presa in carico e integrazione dei MSNA nel sistema di accoglienza del comune di firenze*" [Tesi di Laurea] Università di Pisa Dipartimento di Civiltà e Forme del Sapere .
- Sgarito,G. (2019). Il diritto all'istruzione e alla formazione dei minori stranieri non accompagnati. In F.J.Duran Ruiz & R.Martinez Chicon (A cura di) *Migrantes menores y juventud migrante en Espana y en Italia* (pp.233-241). Editorial Comares.
- Strati, A. (2009). *La scoperta della Grounded Theory. Strategie per la ricerca qualitativa*, Roma: Armando.
- Talamo, C. V. (2019). La tutela del diritto all'istruzione del minore migrante. *Ius in itinere*, 1-8. <https://www.iusinitinere.it/la-tutela-del-diritto-allistruzione-del-migrante-minore-19213>
- Tarozzi, M. (2008). *Cos'è la Grounded Theory*. Carocci.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998). *Mixed methodology. Combining qualitative and quantitative approaches*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Thiene, A. (2018). Minori stranieri non accompagnati. Compiti e responsabilità del tutore volontario entro e oltre la scuola. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, vol. 10, n° 15-16, 111-126. <http://annali.unife.it/adfd/article/view/1949/1764>
- Torre, E. (2015). Sperimentazione del programma Fenix nella scuola secondaria di primo grado, In C. Coggi, N.Curto, V. Di Martino, C.M. Marchisio, V. Pieroni, P. Ricchiardi, E. M.Torre, R. Trincherò, (A cura di) *Favorire il successo a scuola. Il Programma Fenix dall'infanzia alla secondaria*, (pp. 223-269). Pensa Multimedia.
- Traverso, A. (2018). *Infanzie movimentate: Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, Franco Angeli.

- Triestina, B. (2017). *I minori stranieri non accompagnati. Analisi ragionata della L. 7 Aprile 2017, n° 47*, Editrice La Tribuna.
- Turri, G. (2005). *Un tutore per i minori stranieri non accompagnati*, Milano: Franco Angeli.
- Zamarchi, M.(2014). *Minori stranieri non accompagnati. Modelli di accoglienza e strategie educative: il caso Venezia*, Guerini e associati.
- Zoletto, D. (2007). *Straniero in classe: Una pedagogia dell'ospitalità*, Raffaello Cortina Editore.

RIFERIMENTI NORMATIVI

(Ordine cronologico)

Decreto 18 novembre 2019 (GU n. 284 del 04-12-2019)

Modalita' di accesso degli enti locali ai finanziamenti del Fondo nazionale per le politiche ed i servizi dell'asilo e di funzionamento del Sistema di protezione per titolari di protezione internazionale e per i minori stranieri non accompagnati (Siproimi).

Risoluzione (2019/2876(RSP))

sui diritti del bambino in occasione del 30° anniversario della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti del fanciullo del Parlamento Europeo.

Legge 27 dicembre 2019, n. 160 (GU Serie Generale n.304 del 30-12-2019 - Suppl. Ordinario n. 45)

Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2020 e bilancio pluriennale per il triennio 2020-2022.

Decreto-legge 4 ottobre 2018, n. 113 (GU n.231 del 04-10-2018)

Disposizioni urgenti in materia di protezione internazionale e immigrazione, sicurezza pubblica, nonché misure per la funzionalità del Ministero dell'interno e l'organizzazione e il funzionamento dell'Agenda nazionale per l'amministrazione e la destinazione dei beni sequestrati e confiscati alla criminalità organizzata.

Direttiva del Presidente del Consiglio dei Ministri 16 marzo 2018 (GU Serie Generale n.137 del 15-06-2018)

Indirizzi per l'attuazione dell'Agenda 2030 delle Nazioni Unite e della Strategia nazionale per lo sviluppo sostenibile.

Patto globale per una migrazione sicura, ordinata e regolare
11 luglio 2018.

Sentenza. n. 218/2018 della Corte costituzionale.

in tema di straniero e apolide, disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati.

Risoluzione (2018/2666(RSP))

sulla protezione dei minori migranti del Parlamento Europeo.

Linee guida per il diritto allo studio delle alunne e degli alunni fuori dalla famiglia di origine 2017

Emanate 11 dicembre 2017

Delibera 22 dicembre 2017 n 108 (GU Serie Generale n.111 del 15-05-2018)

Approvazione della strategia nazionale per lo sviluppo sostenibile

Decreto Legislativo 22 dicembre 2017, n. 220 (GU n.12 del 16-01-2018)

Disposizioni integrative e correttive del decreto legislativo 18 agosto 2015, n. 142, di attuazione della direttiva 2013/33/UE recante norme relative all'accoglienza dei richiedenti protezione internazionale nonché della direttiva 2013/32/UE recante procedure comuni ai fini del riconoscimento e della revoca dello status di protezione internazionale.

Comunicazione COM (2017) 211 final della Commissione al Parlamento Europeo e al Consiglio

La protezione dei minori migranti.

Legge 7 aprile 2017, n. 47 (GU n.93 del 21-04-2017)

Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati.

Decreto Legislativo 29 ottobre 2016 n.203 (GU n.262 del 09-11-2016)

Attuazione della direttiva 2014/36/UE sulle condizioni di ingresso e di soggiorno dei cittadini di Paesi terzi per motivi di impiego in qualità di lavoratori stagionali.

Decreto Ministeriale 19 ottobre 2016 n° 797

Adozione Piano Nazionale di Formazione 2016-2019.

Decreto Ministeriale Del 27 Aprile 2015

Linee guida per la presentazione delle domande di contributo per il Fondo nazionale per le politiche e i servizi dell'asilo per l'accoglienza dei minori stranieri non accompagnati

Decreto Legislativo 14 settembre 2015 n.151 (GU n.221 del 23-09-2015 - Suppl. Ordinario n. 53)

Disposizioni di razionalizzazione e semplificazione delle procedure e degli adempimenti a carico di cittadini e imprese e altre disposizioni in materia di rapporto di lavoro e pari opportunità, in attuazione della legge 10 dicembre 2014, n. 183.

Decreto 12 marzo 2015 (GU Serie Generale n.130 del 08-06-2015 - Suppl. Ordinario n. 26)

Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei centri provinciali per l'istruzione degli adulti.

Decreto Legislativo 14 settembre 2015 n.151 (GU n.221 del 23-09-2015 - Suppl. Ordinario n. 53)

Disposizioni di razionalizzazione e semplificazione delle procedure e degli adempimenti a carico di cittadini e imprese e altre disposizioni in materia di rapporto di lavoro e pari opportunità, in attuazione della legge 10 dicembre 2014, n. 183.

Decreto Legislativo 18 agosto 2015, n. 142 (GU n.214 del 15-09-2015)

Attuazione della direttiva 2013/33/UE recante norme relative all'accoglienza dei richiedenti protezione internazionale, nonché della direttiva 2013/32/UE, recante procedure comuni ai fini del riconoscimento e della revoca dello status di protezione internazionale.

Legge 13 luglio 2015, n. 107 (GU Serie Generale n.162 del 15-07-2015)

Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti.

Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri 2014

Emanate il 19 febbraio 2014 (attraverso la nota 4233).

Decreto Legislativo 4 marzo 2014, n.40 (GU n.68 del 22-03-2014)

Attuazione della direttiva 2011/98/UE relativa a una procedura unica di domanda per il rilascio di un permesso unico che consente ai cittadini di Paesi terzi di soggiornare e lavorare nel territorio di uno Stato membro e a un insieme comune di diritti per i lavoratori di Paesi terzi che soggiornano regolarmente in uno Stato membro.

Decreto Ministeriale 5 settembre 2014 n°718

(Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca)

Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'intercultura.

Commento generale n. 14 (2013)

Comitato sui diritti dell'infanzia. Sul diritto del minore a che il proprio superiore interesse sia tenuto in primaria considerazione.

Regolamento (ue) n. 610/2013 del Parlamento Europeo e del Consiglio del 26-6- 2013

Modifica il regolamento (ce) n. 562/2006 del parlamento europeo e del consiglio, che istituisce un codice comunitario relativo al regime di attraversamento delle frontiere da parte delle persone (codice frontiere schengen), la convenzione di applicazione dell'accordo di schengen, i regolamenti (ce) n. 1683/95 e (ce) n. 539/2001 del consiglio e i regolamenti (ce) n. 767/2008 e (ce) n. 810/2009 del parlamento europeo e del consiglio.

Risoluzione A7-0251/2013 del Parlamento Europeo
sulla situazione dei minori non accompagnati nell'unione europea del Parlamento europeo.

Circolare Ministeriale 6 marzo 2013 n°8
Strumenti di intervento per gli alunni con bisogni educativi speciali (BES).

Decreto del Presidente della Repubblica 29 ottobre 2012, n. 263 (GU Serie Generale n.47 del 25-02-2013)
Regolamento recante norme generali per la ridefinizione dell'assetto organizzativo didattico dei Centri d'istruzione per gli adulti, ivi compresi i corsi serali, a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133.

Decreto Legislativo 28 giugno 2012 n°.108 (GU n.171 del 24-07-2012)
Attuazione della direttiva 2009/50/CE sulle condizioni di ingresso e soggiorno di cittadini di Paesi terzi che intendano svolgere lavori altamente qualificati.

Direttiva Ministeriale del 27/12/2012 (Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca)
Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica.

Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 (GU Serie Generale n.79 del 04-04-2013)
Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali – BES

Decreto Legge 23 giugno 2011, n.89 (GU n 181 del 5-8-2011)
Disposizioni urgenti per il completamento dell'attuazione della direttiva 2004/38/CE sulla libera circolazione dei cittadini comunitari e per il recepimento della direttiva 2008/115/CE sul rimpatrio dei cittadini di Paesi terzi irregolari.

Decreto Ministeriale del 12 luglio 2011 n° 5669
Linee guida disturbi specifici di apprendimento.

D.P.C.M. del 17 Febbraio 2011

Programmazione transitoria dei flussi d'ingresso dei lavoratori extracomunitari stagionali nel territorio dello Stato per l'anno 2011.

D.P.C.M. del 5 Aprile 2011

Testo Unico immigrazione, contenente l'indicazione delle misure umanitarie di protezione temporanea per i cittadini appartenenti ai Paesi del Nord Africa, affluiti nel territorio italiano dal 1° gennaio 2011 alla mezzanotte del 5 aprile 2011.

D.P.C.M. del 6 Ottobre 2011

Proroga dello stato di emergenza umanitaria in relazione all'eccezionale afflusso di cittadini appartenenti ai paesi del Nord Africa.

Direttiva 2011/36/ue del Parlamento Europeo e del Consiglio del 5 aprile 2011 concernente la prevenzione e la repressione della tratta di esseri umani e la protezione delle vittime, e che sostituisce la decisione quadro del consiglio 2002/629/gai.

Legge 2 agosto 2011 n°129 (GU n.181 del 05-08-2011)

Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 23 giugno 2011, n. 89, recante disposizioni urgenti per il completamento dell'attuazione della direttiva 2004/38/CE sulla libera circolazione dei cittadini comunitari e per il recepimento della direttiva 2008/115/CE sul rimpatrio dei cittadini di Paesi terzi irregolari. In vigore dal 6 agosto 2011.

D.P.C.M. del 30 Novembre 2010

Programmazione transitoria dei flussi d'ingresso dei lavoratori extracomunitari stagionali nel territorio dello Stato, per l'anno 2010.

Circolare Ministeriale n 2 del 8 gennaio 2010

Indicazioni e raccomandazioni per l'integrazione di alunni con cittadinanza non italiana.

Decreto Ministero dell'Interno del 28 Settembre 2009

Regole tecniche e di sicurezza relative al permesso ed alla carta di soggiorno.

D.P.C.M. del 20 Marzo 2009

Programmazione transitoria dei flussi di ingresso dei lavoratori extracomunitari stagionali nel territorio dello Stato, per l'anno 2009.

**Fondo Europeo per i Rifugiati. Programma annuale 2009
Azione 2.1.A**

(cofinanziato dalla Commissione Europea e dal Ministero dell'Interno)
Il diritto alla protezione: studio sullo stato del sistema di asilo in Italia e proposte per una sua evoluzione.

Direttiva 2008/115/ce del Parlamento Europeo e del Consiglio del 16-12- 2008

recante norme e procedure comuni applicabili negli stati membri al rimpatrio di cittadini di paesi terzi il cui soggiorno è irregolare.

Decreto Legislativo 28 gennaio 2008, n.25 (GU n.40 del 16-02-2008)

Attuazione della direttiva 2005/85/CE recante norme minime per le procedure applicate negli Stati membri ai fini del riconoscimento e della revoca dello status di rifugiato.

Convenzione europea del 27 novembre 2008 del consiglio d'Europa

sull'adozione dei minori (riveduta).

Convenzione del 25 ottobre 2007 del Consiglio d'Europa

sulla protezione dei minori contro lo sfruttamento e l'abuso sessuali.

Legge 28 maggio 2007 n.68 (GU n. 126 del 1° giugno 2007)

Disciplina dei soggiorni di breve durata degli stranieri per visite, affari, turismo e studio.

Decreto Ministeriale del 25 ottobre 2007 – (GU Serie Generale n.3 del 04-01-2008)

Istituzione Centri per l'Istruzione degli Adulti.

Decreto legislativo 8 gennaio 2007, n.3 (GU n. 24 del 30/01/2007)

Attuazione della direttiva 2003/109/CE relativa allo status di cittadini di Paesi terzi soggiornanti di lungo periodo.

Sentenza del Consiglio di Stato del 27 febbraio 2007 n. 1734

Studenti maggiorenni - Diritto al conseguimento del titolo di studio.

Orientamenti dell'UE sui diritti del bambino 2007

Approvati dal Consiglio 1 dicembre 2007.

Raccomandazione CM/Rec(2007)9 del Comitato dei Ministri agli Stati membri

sui progetti di vita in favore dei minori stranieri non accompagnati.

Legge 27 dicembre 2006, n. 296. (GU Serie Generale n.8 del 11-01-2007 - Suppl. Ordinario n. 7)

Disposizioni per la predisposizione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato (Legge finanziaria 2007).

Regolamento (CE) n. 562/2006 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 15-03-2006 ((GU L 105 del 13.4.2006, pag. 1) istituisce un codice comunitario relativo al regime di attraversamento delle frontiere da parte delle persone (codice frontiere Schengen).

Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri (2006)

1 Marzo 2006, Roma.

Decreto legislativo 30 maggio 2005, n.140 (GU n.168 del 21-07-2005)Attuazione della direttiva 2003/9/CE che stabilisce norme minime relative all'accoglienza dei richiedenti asilo negli Stati membri.

Decreto Legislativo 15 aprile 2005, n. 76 (GU serie generale n.103 del 05-05-2005)

definizione delle norme generali sul diritto-dovere all'istruzione e alla formazione, a norma dell'articolo 2, comma 1, lettera c), della legge 28 marzo 2003, n. 53.

Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento Europeo, al Comitato Economico e Sociale Europeo e al Comitato delle regioni, COM (2003) 336 definitivo. immigrazione, integrazione e occupazione del 3 giugno 2003.

Convenzione n° 192 del 15 maggio 2003 del Consiglio d'Europa

sulle relazioni personali riguardanti i fanciulli.

Direttiva 2003/86/ce del consiglio del 22 settembre 2003

relativa al diritto al ricongiungimento familiare.

Legge 30 luglio 2002, n. 189 (G U n. 199 del 26 agosto 2002)

Modifica alla normativa in materia di immigrazione e di asilo.

Decreto ministeriale 21 maggio 2001, n. 308

Regolamento concernente Requisiti minimi strutturali e organizzativi per l'autorizzazione all'esercizio dei servizi e delle strutture a ciclo residenziale e semiresidenziale, a norma dell'articolo 11 della L. 8 novembre 2000, n. 328.

Legge 28 marzo 2001, n. 149, (GU n. 96 del 26-04- 2001)

Modifiche alla legge 4 maggio 1983, n. 184, recante "Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori", nonché al titolo VIII del libro primo del codice civile.

Direttiva 2001/55/ce del Consiglio, del 20 luglio 2001

sulle norme minime per la concessione della protezione temporanea in caso di afflusso massiccio di sfollati e sulla promozione dell'equilibrio degli sforzi tra gli stati membri che ricevono gli sfollati e subiscono le conseguenze dell'accoglienza degli stessi.

Legge 8 novembre 2000, n. 328 (GU Serie Generale n.265 del 13-11-2000 - Suppl. Ordinario n. 186)

Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali.

Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea del 18 dicembre 2000 (Trattato di Nizza)

Gazzetta Ufficiale della Comunità europea n. C 364/8 del 18.12.2000 e succ mod. del 10.3.2001

Decreto del Presidente della Repubblica 8 marzo 1999, n. 275 (GU Serie Generale n.186 del 10-08-1999 - Suppl. Ordinario n. 152)

Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59.

Decreto del presidente della repubblica 8 marzo 1999, n. 275

regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59.

Decreto del presidente del consiglio dei ministri 9 dicembre 1999, n. 535

regolamento concernente i compiti del comitato per i minori stranieri, a norma dell'articolo 33, commi 2 e 2-bis, del decreto legislativo 25 luglio 1998, n. 286.

Decreto del Presidente della Repubblica 31 agosto 1999, n. 394 (GU Serie Generale n.258 del 03-11-1999 - Suppl. Ordinario n. 190)

Regolamento recante norme di attuazione del testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero, a norma dell'articolo 1, comma 6, del decreto legislativo 25 luglio 1998, n. 286.

Decreto Legislativo 31 marzo 1998, n. 112 (GU n. 92 del 21 aprile 1998 – Suppl. Ordinario n. 77)

Conferimento di funzioni e compiti amministrativi dello Stato alle regioni ed agli enti locali, in attuazione del capo I della legge 15 marzo 1997, n. 59.

Decreto legislativo 25 luglio 1998, n. 286 (GU n.191 del 18-08-1998)

Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero.

Legge 6 marzo 1998, n. 40. (GU n. 59 del 12 marzo 1998)

Disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero.

Ordinanza Ministeriale 29 luglio 1997 n. 455

Educazione in età adulta - Istruzione e formazione

Legge 24 giugno 1997, n. 196 (GU n. 154 del 4 luglio 1997 – Suppl. Ordinario n. 136)

Norme in materia di promozione dell'occupazione.

Risoluzione del Consiglio del 26 giugno 1997 del Consiglio dell'Unione Europea (*GU n. C 221 del 19/07/1997 pag. 0023 – 0027*) sui minori non accompagnati, cittadini di paesi terzi (97/C 221/03)

Convenzione Europea sull'esercizio dei diritti dei minori del 25 gennaio 1996

Adottata dal Consiglio d'Europa a Strasburgo il 25 gennaio 1996.

Legge 5 febbraio 1992, n. 104 (GU Serie Generale n.39 del 17-02-1992 - Suppl. Ordinario n. 30)

Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate .

Risoluzione A30172/92

Carta Europea dei Diritti del Fanciullo del Parlamento Europeo.

Legge 27 maggio 1991, n.176 (GU Serie Generale n.135 del 11-06-1991 - Suppl. Ordinario n. 35)

Ratifica ed esecuzione della convenzione sui diritti del fanciullo.

Accordo di adesione della Repubblica Italiana del 19 giugno 1990

Convenzione di applicazione Accordo di Schengen del 14 giugno 1985 tra i governi degli Stati dell'Unione economica Benelux, della Repubblica federale di Germania e della Repubblica francese relativa

all'eliminazione graduale dei controlli alle frontiere comuni, firmata a Schengen il 19 giugno 1990.

Legge 28 febbraio 1990, n. 39 (GU n.49 del 28-02-1990)
Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 30 dicembre 1989, n. 416, recante norme urgenti in materia di asilo politico, di ingresso e soggiorno dei cittadini extracomunitari e di regolarizzazione dei cittadini extracomunitari ed apolidi già presenti sul territorio dello Stato.

Convenzione europea sull'esercizio dei diritti dei minori,
Adottata dal Consiglio d'Europa a Strasburgo il 25 gennaio 1996.

Convenzione Internazionale sui diritti dell'infanzia 1989
Conclusa a Nuova York il 20 novembre 1989

Accordo Schengen del 14 giugno 1985

Relativo all'eliminazione graduale dei controlli alle frontiere comuni VII Protocollo addizionale alla Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali firmato a Strasburgo il 22 novembre 1984
Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo.

Convenzione europea n°105 del 20 maggio 1980 del consiglio d'Europa

sul riconoscimento e l'esecuzione delle decisioni in materia di affidamento dei minori e sulla ristabilimento dell'affidamento dei minori.

Legge 24 ottobre 1980, n. 742 (G.U. suppl. ord. 12-11-1980)
Ratifica ed esecuzione della convenzione sulla competenza delle autorità e sulla legge applicabile in materia di protezione dei minori, adottata a L'Aja il 5 ottobre 1961 Convenzione di Monaco del 5 settembre 1980.

Legge n. 13 ottobre 1975, n. 654 Legge Mancino

Ratifica ed esecuzione della convenzione internazionale sull'eliminazione di tutte le forme di discriminazione razziale, aperta alla firma a New York il 7 marzo 1966.

Convenzione europea sul rimpatrio dei minori n°071
28 maggio 1970 del Consiglio d'Europa.

Patto internazionale relativo ai diritti civili e politici
Concluso a New York il 16-12-1966

Convenzione di New York 7 marzo 1966 (G.U. del 23-12-1975 n.337 Suppl. Ord.)

Sull'eliminazione di tutte le forme di discriminazione razziale

Dichiarazione dei Diritti del Fanciullo del 20 novembre 1959

Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia - I diritti del fanciullo

Convenzione New York relativa allo status degli apolidi del 28 settembre 1954

New York, 28 settembre 1954 (Legge 1 febbraio 1962, n. 306)

Protocollo addizionale alla Convenzione europea

per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali firmato a Parigi il 20 marzo 1952

Convenzione di Ginevra sullo status dei rifugiati e degli apolidi del 1951

Approvata dall'Assemblea federale il 14 dicembre 1954 strumento di ratificazione depositato dalla Svizzera il 21 gennaio 1955 Entrata in vigore per la Svizzera il 21 aprile 1955.

Convenzione europea per la salvaguardia dei Diritti Umani del 4 novembre 1950 CEDU

Convenzione per la salvaguardia dei Diritti dell'Uomo e delle Libertà fondamentali, emendata dal Protocollo n. 11

Dichiarazione Universale dei Diritti Umani 1948

Adottata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 10 Dicembre 1948

Costituzione della Repubblica Italiana

Entrata in vigore il 1° gennaio 1948

INDICE TABELLE-GRAFICI

Grafico 1

Presenza in Italia dei MSNA con differenza di genere dei MSNA in Italia 2015-2019.

Grafico 2

Distribuzione per fasce d'età dei MSNA in Italia 2015-2019.

Grafico 3

Distribuzione per regione di accoglienza dei MSNA in Italia 2015-2019.

Grafico 4

Paesi di provenienza dei MSNA in Italia 2015-2019.

Grafico 5

Distribuzione sedi CPIA Regione Sicilia

Grafico 6

MSNA iscritti corso di alfabetizzazione

Grafico 7

Titolo conseguito – corso alfabetizzazione

Grafico 8

MSNA iscritti corso di primo livello

Grafico 9

Titolo conseguito – corso di primo livello

Grafico 10

Rapporti con il proprio tutor

Grafico 11

Tempi iscrizione scuola

Tabella 1

Paesi di provenienza dei MSNA in Italia 2015-2019.

Tabella 2

Obbligo istruzione

Tabella 3

Dovere istruzione e formazione

ALLEGATI

Allegato 1

Questionario compilato dalla struttura amministrativo-didattica del CPIA di Agrigento.

Allegato 2

Intervista Dirigente Scolastico Centro provinciale istruzione adulti di Agrigento.

Allegato 3

Intervista semi-strutturata ai Minori stranieri non accompagnati iscritti e frequentanti il Centro Provinciale Istruzione Adulti di Agrigento

Allegato 4

Interviste semi-strutturata alle figure di accompagnamento (tutore volontario, responsabile di comunità di accoglienza, mediatore interculturale).

Allegato 5

Focus Group con gli insegnanti operanti nel Centro provinciale Istruzione Adulti.

ALLEGATO 1

Protocollo : Questionario sulla presenza e frequenza scolastica dei minori stranieri non accompagnati.

Il seguente questionario è finalizzato alla raccolta di dati quantitativi utili alla ricerca condotta dal Dottorando Giuseppe Sgarito per la tesi di dottorato dal titolo "Minori stranieri non accompagnati, diritto all'istruzione e alla formazione. Indagine svolta nella provincia di Agrigento". A tutti un sentito ringraziamento per la completa collaborazione.

Istituto Scolastico.....

Numero totale di minori stranieri non accompagnati iscritti che frequentano la scuola divisi per età:

Età	14	15	16	17	18
Femmine					
Maschi					
Totale					

Numero complessivo di alunni stranieri non accompagnanti frequentanti i corsi di alfabetizzazione linguistica suddivisi per anno scolastico: 2016/2017-2020/2021

Alunni	A.S. 2016/17	A.S. 2017/18	A.S. 2018/19	A.S. 2019/20	A.S. 2020/21	Numero
Femmine						
Maschi						
Totale						

Numero complessivo di alunni stranieri non accompagnanti che hanno frequentato i corsi di alfabetizzazione linguistica negli ultimi cinque anni suddivisi per paese di provenienza:

Paese	Maschi	Femmine	Totale
Senegal			
Gambia			
Egitto			
Nigeria			
Marocco			
Tunisia			
Albania			
Somalia			
Etiopia			
Eritrea			
Altro: (specificare)			

Numero complessivo di alunni stranieri non accompagnati che hanno frequentato i percorsi di primo livello suddivisi per anno scolastico: 2016/2017-2020-2021

Alunni	A.S. 2016/17	A.S. 2017/18	A.S. 2018/19	A.S. 2018/2019	A.S 2020/2021	Numero
Femmine						
Maschi						
Totale						

Numero complessivo di alunni stranieri non accompagnati che hanno frequentato i percorsi di primo livello negli ultimi cinque anni suddivisi per paese di provenienza

Paese	Maschi	Femmine	Totale
Senegal			
Gambia			
Egitto			
Nigeria			
Marocco			
Tunisia			
Albania			
Somalia			
Etiopia			
Eritrea			
Altro: (specificare)			

**Titolo conseguito – corso alfabetizzazione anni scolastici
2016/17-2019/2020**

Alunni	A.S. 2016/17	A.S. 2017/18	A.S. 2018/19	A.S. 2018/2019	Numero
Femmine					
Maschi					
Totale					

**Titolo conseguito – corso di primo livello anni scolastici
2016/17-2019/2020**

Alunni	A.S. 2016/17	A.S. 2017/18	A.S. 2018/19	A.S. 2018/2019	Numero
Femmine					
Maschi					
Totale					

ALLEGATO 2

Protocollo : Intervista semi-strutturata al Dirigente del Centro Provinciale Istruzione Adulti di Agrigento.

Presentazione

Sono Giuseppe Sgarito, Dottorando presso l'Università Statale della città di Granada.

La seguente intervista rivolta al Dirigente Scolastico del Centro provinciale Istruzione Adulti (CPIA) di Agrigento è finalizzata alla raccolta di dati qualitativi utili ad arricchire la ricerca che sto svolgendo per la mia tesi di dottorato dal titolo " Minori stranieri non accompagnati, il diritto all'istruzione e alla formazione. Indagine svolta nella provincia di Agrigento".

La seguente intervista sarà totalmente anonima.

Un sentito ringraziamento per la completa collaborazione.

Intervista

Le chiedo di presentarsi e di spiegare come funziona la struttura che Lei dirige.

1. Come valuta la distribuzione nel territorio provinciale dei corsi di alfabetizzazione e di primo livello frequentati dai MSNA?
2. quali sono le principali difficoltà che gli insegnanti incontrano nel processo di apprendimento dei minori stranieri?
3. Di questi minori vengono rilevati bisogni educativi speciali?

4. A fronte dei bisogni educativi speciali dei MSNA quali strategie didattiche gli insegnanti mettono in atto?
5. Come valuta il fatto che le classi siano costituite prevalentemente da MSNA?
6. Secondo lei l'esperienza dolorosa di questi minori influenza il loro processo di apprendimento? Conosce in particolare qualche esperienza da loro vissuta? Come gestiscono gli insegnanti questa realtà psicologica?
7. Di quali risorse professionali dispone il CPIA? Pensa che gli insegnanti abbiano bisogno di più formazione o risorse per soddisfare i bisogni formativa di questo particolare tipo di utenza?
8. Nel processo di apprendimento viene valorizzato il vissuto dei MSNA?
9. Come valuta il processo di inclusione sociale dei MSNA?
10. Esiste uno scarto tra il numero degli iscritti ai corsi di alfabetizzazione e ai corsi di primo livello con quello della frequenza? Se la risposta è affermativa come lo spiega?
11. La dispersione scolastica di tali alunni a quali cause va ricondotta?
12. Qual è il profilo scolastico e linguistico prevalente dei MSNA iscritti e frequentanti il CPIA?
13. Come sono utilizzati prevalentemente i fondi FAMI?
14. Gli insegnanti in servizio nel CPIA hanno ricevuto una formazione specifica?

15. Quali interventi ritiene utili per migliorare la qualità professionale dei docenti?

16. Ritiene necessario vincolare l'insegnamento nei CPIA al possesso di competenze nelle lingue straniere?

17. Secondo lei da che cosa dipende il successo scolastico di questi minori?

18. Ritiene indispensabile nell'organico dei CPIA la presenza di mediatori culturali?

19. Come valuta l'attuale sistema organizzativo e didattico dei CPIA?

20. Sono utilizzate le nuove tecnologie nella didattica?

21. In che termini la diffusione del COVID ha inciso sull'assetto didattico ed organizzativo dei CPIA?

22. Sono stati realizzati significativi progetti di inclusione anche con l'apporto dei soggetti esterni?

23. Sono stabili i docenti in organico del CPIA?

24. Quali esigenze formative presentano gli insegnanti del CPIA?

25. Quali sono in sintesi le risorse e gli interventi da mettere in atto per promuovere il successo formativo dei MSNA?

Descrizione del profilo intervistato:

Data:

Luogo:

Tempo di registrazione:

Commenti:

ALLEGATO 3

Protocollo : Intervista Minore straniero non accompagnato Minori

Presentazione

Sono Giuseppe Sgarito, Dottorando presso l'Università Statale della città di Granada.

La seguente intervista è finalizzata alla raccolta di dati qualitativi utili ad arricchire la ricerca che sto svolgendo per la mia tesi di dottorato dal titolo "Minori stranieri non accompagnati, il diritto all'istruzione e alla formazione. Indagine svolta nella provincia di Agrigento".

Le risposte alle seguenti domande saranno totalmente anonime e verranno utilizzate per tracciare i diversi profili dei minori migranti in modo da fornire una sintesi chiara del diritto all'istruzione e alla formazione e di come esso è tutelato all'interno del sistema scolastico italiano.

La presente intervista può essere in qualsiasi momento interrotta qualora non si dovessero presentare le giuste condizioni.

Un sentito ringraziamento per la completa collaborazione.

Area 1: Dati generali del minore

1. Età
2. Genere
3. Nazione di provenienza
4. Da quanti mesi ti trovi in Italia?
5. Conosci l'italiano?
6. Quanto capisci l'italiano?

7. Ritieni importante l'apprendimento della lingua italiana?

8. In quali situazioni utilizzi la lingua Italiana?

Area 2: Situazione d'origine:

9. Qual è la tua lingua madre?

10. Sai scrivere nella tua lingua madre?

11. Quante lingue conosci oltre alla tua lingua madre?

12. Hai frequentato alcuna scuola nel paese di origine?

13. Per quanti anni?

14. Quale scuola hai frequentato ?

15. Hai conseguito un titolo di studio?

16. Hai interrotto gli studi?

17. Perché hai interrotto gli studi?

18. Che lavoro svolgevi nel tuo paese? Eri soddisfatto?

19. Con chi vivevi?

20. Che tipo di attività lavorativa svolgono i tuoi familiari?

21. Come trascorrevi le giornate nella tua terra d'origine?

22. Oltre a te c'è qualche altro familiare che è emigrato?

23. Hai altri familiari con cui ti vuoi congiungere?

24. Come mantieni i contatti con i tuoi familiari?

Area 3: processo di migrazione e progetti futuri

25. Perché hai deciso di emigrare?

26. Cosa pensano i tuoi familiari della tua scelta di emigrare?

27. Hai un tutor che ti segue e ti aiuta?

28. Pensi di rimanere per sempre in Italia?
29. Per quale ragione o motivo?
30. Pensi di ritornare un giorno nel tuo paese?
31. Hai avuto un'adeguata accoglienza una volta arrivato in Italia?

Area 4: L'integrazione scolastica

32. Sei iscritto a Scuola? Quali corsi frequenti
33. Hai seguito dei corsi per l'apprendimento dell'italiano?
34. Dopo quanto tempo dal tuo arrivo sei stato iscritto a scuola?
35. Ti trovi bene?
36. Nella tua classe ci sono anche studenti Italiani?
37. Hai stabilito rapporti di amicizia a scuola?
38. Hai problemi a comunicare con gli insegnanti?
40. Qual è il tuo sogno da realizzare?

Descrizione del profilo intervistato:

Data:

Luogo:

Tempo di registrazione:

commenti:

ALLEGATO 4

Protocollo : Intervista semi-strutturate alle figure di accompagnamento (tutore volontario, responsabile di comunità di accoglienza, mediatore interculturale).

Presentazione

Sono Giuseppe Sgarito, Dottorando presso l'Università Statale della città di Granada.

La seguente intervista è finalizzata alla raccolta di dati qualitativi utili ad arricchire la ricerca che sto svolgendo per la mia tesi di dottorato dal titolo "Minori stranieri non accompagnati, il diritto all'istruzione e alla formazione. Indagine svolta nella provincia di Agrigento".

Le risposte alle seguenti domande saranno totalmente anonime e verranno utilizzate per tracciare sia il profilo delle figura in questione sia le criticità e i punti di forza del sistema burocratico-organizzativo di accoglienza e ospitalità dei MSNA.

Un sentito ringraziamento per la completa collaborazione.

Intervista

- 1) Può delineare il ruolo e le specifiche funzioni che le competono?
- 2) Secondo Lei quali sono i bisogni principali, che devono essere necessariamente soddisfatti, al fine di garantire ad un MSNA un regolare e completo percorso d'inclusione nella nuova società ospitante.?
- 3) Il diritto all'istruzione e alla formazione è indispensabile per realizzare un percorso di crescita sano e, formativo. Secondo Lei i MSNA ne sono consapevoli? e cosa fanno per tutelare tale diritto?
- 4) Quali sono i rapporti che si stabiliscono con il MSNA? E Come quest'ultimi vedono la sua figura?

5) Relativamente alle sue funzioni potrebbe esprimere quali sono secondo Lei i punti di forza della struttura burocratica-organizzativa che sottende l'accoglienza e l'ospitalità ai MSNA.

6) Relativamente alle sue funzioni Quali sono invece i punti di debolezza del sistema ?, e cosa sarebbe opportuno fare per cercare di migliorarli?

7) In che termini la situazione da pandemia di covid-19 ha condizionato e cambiato la quotidianità dei MSNA?

8) Ricorda qualche storia o esperienza particolare da raccontare?

9) Perché ha deciso di svolgere questo ruolo? Si sente soddisfatto in merito?

Descrizione profilo intervistato

Data:

Luogo:

Tempo di registrazione:

Commenti:

ALLEGATO 5

Protocollo : Focus Group con gli insegnanti che operano nei corsi di alfabetizzazione e nei corsi di primo livello erogati dal CPIA.

Presentazione

Il seguente focus group rivolto agli insegnanti dei corsi di alfabetizzazione e dei corsi di primo livello del Centro provinciale Istruzione Adulti (CPIA) di Agrigento è finalizzato alla raccolta di dati qualitativi utili ad arricchire la ricerca che sto svolgendo per la mia tesi di dottorato dal titolo "Minori stranieri non accompagnati e il diritto all'istruzione e alla formazione. Indagine svolta nella provincia di Agrigento".

FOCUS GROUP

Mi presento e definisco in modo chiaro le aree di indagine della mia ricerca e le finalità dell'incontro.

Vi chiedo di presentarvi specificando ruolo e compiti svolti all'interno del CPIA.

- Potreste parlarmi del vostro lavoro con i minori stranieri non accompagnati all'interno del Centro?
- La formazione in servizio degli operatori è sicuramente una delle leve strategiche per la buona riuscita del vostro operato. Cosa pensate a riguardo?
- L'inclusione sociale dei MSNA è un processo molto lento ed articolato. Come agite a tal fine?
- Il successo scolastico dei minori stranieri non accompagnati è il vostro principale obiettivo. Cose pensate a riguardo?

- La struttura dell'organico degli operatori è particolarmente importante per una buona ed efficiente organizzazione. Cose pensate a riguardo?
- Rispetto alla metodologia, che tipo di approcci e strumenti sono più comuni ed efficienti nello svolgere l'attività didattica?
- Cosa pensate dei nuovi parametri di valutazione degli apprendimenti?
- In che termini la diffusione del COVID-19 ha inciso sulla vostra attività didattica?
- Ai fini di un processo inclusivo completo qual è il contributo di soggetti esterni?
- Ci sono delle storie particolari che vi hanno particolarmente segnato?
- Secondo voi quali sono i punti di forza della struttura in cui operate?
- Secondo la vostra esperienza quali sono i punti di debolezza del sistema organizzativo e didattico? Come bisognerebbe agire per migliorarlo?

Descrizione del focus group

Data:

Luogo:

Tempo di registrazione:

Commenti:

