diversamente

associazione per la psicologia transculturale e la convivenza interetnica

Famiglie straniere e Scuole medie superiori: percezioni, bisogni e vissuti in una ricerca a Bologna

Progetto "Il tempo oltre la scuola"
Comune di Bologna
Legge 285/97

SOMMARIO

0. INTRODUZIONE. PERCHÉ UNA RICERCA SUI BISOGNI DELLE FAMIGLIE STRANIERE CON FIGLI NELLE SCUOLE SUPERIORI 3
0.1. Premessa 3
0.2. Gli obiettivi dell'indagine 5
0.3. Metodologia dell'indagine 5
0.4. Il campione dell'indagine 5
0.5. Il gruppo di ricerca 6
PRIMA SEZIONE 7
1.1. A proposito di integrazione... 7
1.1.1. Quali alunni stranieri (1° o 2° generazione, profughi, zingari) 8
1.1.2. Gli adolescenti stranieri 9
1.1.3. Famiglie ricongiunte, famiglie mononucleari, famiglie allargate e il mondo della scuola 10
1.1.4. Gli insegnanti di alunni stranieri 12
1.1.5. Il tempo libero ed il tempo extrascolastico 13
1.2. Dati sulla realtà italiana e bolognese 16
1.2.1. L'aumento degli allievi "non italiani" 16
1.2.2. In quali Istituti superiori vanno gli studenti stranieri a Bologna ? 18
SECONDA SEZIONE 20
2.1 Approccio con le famiglie intervistate 20
2.2 Alcune premesse 21
2.3 Le interviste 21
Le famiglie albanesi 21
Le famiglie marocchine 23
Le famiglie pakistane 25
Le famiglie cinesi 26
Le famiglie sudamericane 28
Le famiglie africane (eccetto area maghreb) 29
Le famiglie dell'ex Federazione yugoslava 30
2.4 Dati sulle famiglie 31
3. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE SULLA RICERCA 37
3.1. Alcuni nodi nel rapporto famiglie immigrate e scuola. 37
3.1.1. Famiglie straniere e dinamiche familiari 37
3.1.2. Percezione della scuola e aspettative 38
3.1.3. Partecipazione alla vita della scuola 40
3.1.4. Cosa i genitori stranieri non apprezzano e cosa vorrebbero di diverso 41
3.1.5. Attività extracurriculari e tempo libero 41
3.2. Tentando ora di concludere 42
BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA 44
Bibliografia 44
Sitografia 46
ALLEGATI 48
Domande- guida per l'intervista alle famiglie straniere 48
Indagine sui bisogni delle famiglie straniere rispetto alla scuola media superiore 52
Parte anagrafica 52
Sintesi delle risposte 56

0. INTRODUZIONE. PERCHÉ UNA RICERCA SUI BISOGNI DELLE FAMIGLIE STRANIERE CON FIGLI NELLE SCUOLE SUPERIORI

0.1. Premessa

Il filo conduttore della nostra ricerca si muove tra due poli: le famiglie straniere e la scuola. Due poli che a volte semplicemente si ignorano, altre volte si negano reciprocamente, entrano in competizione e confliggono, in molti casi vorrebbero incontrarsi e creare legami. In questi casi allora servono dei ponti.

Bambini e ragazzi figli di migranti si muovono anch'essi tra questi due importanti poli, e risentono profondamente delle vicissitudini relazionali che intercorrono tra scuola e famiglia.

L'attenzione a queste due realtà, e in particolare alla percezione che le famiglie migranti hanno della scuola italiana, ai loro percorsi e ai loro saperi, si colloca all'interno di uno specifico discorso teorico.

I recenti studi sulla trasmissione transgenerazionale[1] dimostrano, soprattutto nella cura di bambini e di adolescenti, l'importanza di allargare il campo di osservazione e di intervento dal singolo individuo alla catena generazionale. Ogni famiglia trasmette ai propri figli, in maniera prevalentemente inconsapevole, esperienze, fantasie e miti, specifici di ogni cultura, che vanno a costituire una matrice fondante per ogni individuo. Normalmente sui figli vengono proiettati gli ideali positivi dei genitori, ma quando aspetti dolorosi nella vita dei genitori non riescono ad essere da questi accettati, compresi e storicizzati, può accadere che sui figli vengano proiettati proprio questi aspetti, sotto forma di ideale negativo. Il bambino/a ripeterà allora esperienze penose che in realtà non appartengono alla sua storia. Ciò può trovare riscontro in ogni realtà familiare, ma i rischi di incrinature o alterazioni nella trasmissione transgenerazionale aumentano in situazioni traumatiche, come in molti casi viene a configurarsi l'esperienza della migrazione.

Nell'ambito degli studi e della pratica etnopsicoanalitica[2], viene dato particolare rilievo alle credenze, alle rappresentazioni del mondo e ai saperi appresi nella cultura di origine, in quanto, normalmente, essi funzionano come contenitori delle esperienze individuali e forniscono i parametri, le rappresentazioni e i significati simbolici necessari ad elaborare i vari eventi della vita.

Genitori indeboliti nel loro ruolo dall'esperienza migratoria, e spesso svalutati dai figli che ne misurano il grado di adeguatezza al nuovo contesto, non riescono in molti casi a rappresentare quella guida sicura di cui i figli, soprattutto nella adolescenza, avrebbero doppiamente bisogno.

È a questo punto che deve entrare in gioco la scuola, attivandosi da un punto di vista educativo e relazionale per ridurre i rischi transculturali e i fallimenti scolastici.

---

[1] Kaës.R. *Trasmissione della vita psichica tra generazioni*, Borla, Roma, 1995; e Montevechio Bianca R. *Ripetizione transgenerazionale*, in *Emigrazione e sofferenze di identità*, Quaderni di Psicoterapia infantile, 40, a cura di M.L.Algini e M. Lugones, Borla 1999

[2] Moro M.R, *Bambini immigrati in cerca di aiuto. I consultori di psicoterapia transculturale*, ed Utet Torino 2001. Moro M.R., Nathan T.,1995. *Ethnopsychiatrie de l'enfant,* in S. Lebovici, R. Diaktine, M. Soulè (a cura di), *Nouveau traitè de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent*, PUF, vol.4,t.1,Parigi.

Creare legami con le famiglie migranti, avvicinare la realtà della scuola a quella della casa, ridare importanza all'autorità dei genitori, riconoscendo le differenze nei ruoli e nei modelli educativi parentali, rappresenta un importante lavoro di prevenzione del disagio adolescenziale che la scuola può mettere in campo.

In una società complessa come quella di oggi, in bilico tra la globalizzazione e l'omologazione dei modelli culturali ed economici e il fiorire di un'inedita ricchezza di scambi tra identità e culture differenti, l'aumento dei flussi migratori e l'inserimento sempre più frequente di ragazzi e ragazze "stranieri" nelle scuole di ogni ordine e grado possono rappresentare un'occasione di crescita per tutti.

Ma come abbiamo visto, molte sono le insidie e i rischi di fallimento di questi percorsi.

La presente ricerca intende fornire un contributo alla riduzione di questi rischi tentando di avvicinare il mondo della scuola a quello delle famiglie migranti, evidenziando e valorizzando le percezioni, le opinioni, le attese di molti genitori stranieri.

Quali bisogni hanno le famiglie migranti che decidono di investire sul futuro dei loro figli, quali idee e percezioni hanno della scuola media superiore, degli insegnanti italiani, e quali strumenti si rendono sempre più necessari per realizzare un buon inserimento di questi alunni e alunne?

La necessità di progettare e realizzare cambiamenti che rendano la scuola adeguata alla nuova realtà caratterizzata da un pluralismo culturale, si manifesta in un momento di riassetto generale dell'istruzione in Italia (riordino dei cicli, revisione dei curriculi, autonomia, modifica di ruolo e funzioni del Capo d'Istituto).

In questo quadro, i problemi posti dall'accoglienza e integrazione[3] degli alunni stranieri possono risultare agli occhi di chi opera nella scuola un carico in più, un ulteriore elemento di incertezza e di complessità.

Le parole delle circolari italiane disegnano un modello di scuola italiana che è integrativo, interculturale, attento alla valorizzazione delle lingue e delle culture d'origine. Nella traduzione organizzativa le strade seguite dalle singole istituzioni sono diverse e dipendono da tanti fattori.

I dati di presenza degli studenti stranieri negli Istituti bolognesi (si vedano più avanti le tabelle), hanno costituito un forte incentivo ad occuparci "dell'universo adolescenziale dei ragazzi non italiani", data la ancora scarsa produzione di ricerche sulla media superiore in Italia[4], e l'interessante sfida rappresentata dalla ricchezza degli stimoli di cui sono portatori/trici i ragazzi.

Nella prima sezione vengono accennate diverse tematiche che hanno fatto da sfondo alla ricerca sui bisogni delle famiglie, citando le ricerche più significative che hanno riguardato il mondo della scuola media inferiore e superiore.

Nella seconda sezione vengono commentate le interviste fatte alle famiglie nell'area bolognese, e raccolti i dati quantitativi che riguardano il campione.

[3] Alcuni documenti redatti a livello ministeriale riguardanti i contenuti di base della nuova scuola italiana considerano l'educazione interculturale come una componente strutturale di tutto l'insegnamento e di tutto il processo di apprendimento, (quindi non una materia in più né un insieme di pratiche aggiuntive ai programmi curriculari), identificata con il concetto di "sfondo integratore".

[4] Mentre numerose sono le ricerche sulla scuola materna, elementare e media (si veda bibliografia)

0.2. Gli obiettivi dell'indagine

La ricerca è stata svolta all'interno di un progetto molto più ampio denominato il "Il Tempo oltre la scuola" finanziato dal Comune di Bologna con fondi della L. 285/97, progetto che ha avuto l'obiettivo di sostenere la genitorialità di famiglie straniere e che ha messo in campo interventi di prevenzione al ritardo scolastico, all'esclusione, alla svalorizzazione della famiglia in situazione di migrazione.

Il Progetto rientra quindi in un'ottica più generale che mira all'avvicinamento delle famiglie straniere alle istituzioni, al contatto e all'utilizzo dei servizi educativi e sociali presenti sul territorio.

Sinteticamente gli obiettivi della ricerca si possono così descrivere:

a) conoscere le opinioni delle famiglie di ragazzi/e di origine straniera (in obbligo scolastico o che lo hanno concluso) per quanto riguarda: cosa pensano e si aspettano dalla scuola, e come i figli dovrebbero utilizzare il tempo libero oltre la scuola;
b) approfondire cosa le famiglie vedono/conoscono della scuola frequentata dal figlio/a, come è stato inizialmente inserito il figlio/a, se e come hanno operato la scelta della media superiore, cosa vorrebbero di diverso dalla scuola italiana come sistema in generale.

0.3. Metodologia dell'indagine

La ricerca di tipo qualitativo si è avvalsa di un approccio fenomenologico.

Il metodo utilizzato è stato quello dell'intervista in forma di colloquio (con griglia di domande) a famiglie/nuclei che hanno figli di età compresa tra i 13 e i 16 anni allo scopo di "raccogliere racconti di esperienze".

La griglia di domande che ha supportato le interviste è stata costruita sulla base della letteratura esistente sull'argomento, della esperienza di mediatori culturali che operano in contesti scolastici e della consulenza di due psicologhe con competenze nel campo transculturale ed educativo.

La griglia delle domande è stata tarata a seguito delle prime interviste.

I colloqui sono stati condotti da mediatori culturali, che per lo più hanno intervistato famiglie appartenenti alla propria etnia. A seconda delle culture di provenienza e delle esigenze della famiglia si è pensato utile parlare a volte con il padre, a volte con la madre, qualche volta alla presenza dei figli.

Nel "raccogliere l'esperienza" abbiamo inteso facilitare la narrazione autobiografica del nucleo familiare, e la raccolta di come e da chi giungono le informazioni.

Il rapporto di ricerca è stato steso a seguito di confronti e discussioni tra mediatori/trici e psicologhe.

0.4. Il campione dell'indagine

Il campione è costituito da 24 famiglie straniere dell'area bolognese, appartenenti a diversi gruppi etnici significativamente presenti nel territorio (Albania, Marocco, Pakistan, Cina, ecc), con almeno un figlio di età compresa tra 13 e 16 anni.

Sono state contattate famiglie con diverso grado di scolarizzazione (ottenuta nel paese d'origine o in Italia) e differenti attività lavorative.

Per individuare e contattare le famiglie, sono stati utilizzati diversi canali: membri della comunità conosciuti dai mediatori, i quali hanno indicato nuclei familiari con figli dell'età richiesta dalla ricerca; enti di formazione che organizzano corsi di alfabetizzazione e di formazione per migranti; famiglie conosciute direttamente dai mediatori/trici.

0.5. Il gruppo di ricerca

Il gruppo di ricerca è costituito sia psicologi sia da mediatori culturali, allo scopo di facilitare la raccolta delle informazioni e la decodifica di esse.

Referenti: Antonietta Cacciani , Arezki Hamidi, Daniela Iotti.

Mediatori: Shakil Ahmedzaha, Avni Delvina, Nadia Hadjeb, Ping Hu Gui,.Dragana Momcilov

PRIMA SEZIONE

In questa prima sezione si richiameranno le tematiche che hanno fatto da sfondo alla ricerca sui bisogni delle famiglie straniere.

Partendo dalla condivisione di ciò che intendiamo per "integrazione", identificheremo alcune differenze tra gli alunni stranieri, che in molti casi sono nati in Italia, ma in tanti altri casi sono profughi o ricongiunti alla famiglia, dopo aver iniziato il percorso scolastico in altri paesi.

Accenneremo poi ai nuclei familiari che sono dietro e attorno agli alunni: spesso si tratta di famiglie la cui principale preoccupazione è creare le condizioni economiche per il mantenimento agli studi dei figli, con scarse conoscenze della lingua italiana, in difficoltà a rapportarsi ad una scuola non preparata a dialogare in altre lingue.

Accenneremo infine a ricerche svolte sugli insegnanti italiani e sul tempo libero ed extrascolastico dei ragazzi stranieri.

1.1. A proposito di integrazione...

A proposito di integrazione degli alunni stranieri nelle scuole italiane vale la pena ribadire alcuni concetti e convincimenti su cui la ricerca si è basata.

L'integrazione[5] :

- è un concetto multidimensionale, che ha a che fare con l'acquisizione di capacità, competenze e saperi ma anche con le relazioni, gli affetti, l'intensità degli scambi con gli adulti e con i pari, a scuola e fuori dalla scuola;
- rimanda al concetto di "integrità" che significa la possibilità di vivere ed esprimere la propria appartenenza, storia e lingua, in un processo dinamico di cambiamento e confronto, che permette a ciascuno di non rimanere "ostaggio" delle proprie origini e di non dover negare riferimenti, differenze e componenti della propria identità;
- è un processo che si costruisce giorno per giorno, attraverso esperienze, soste, conquiste, aggiustamenti, nostalgie e speranze;
- è un percorso che si fa insieme e che deve coinvolgere, come protagonisti educativi i diversi partners (la scuola, gli insegnanti, le famiglie immigrate) permettendo di sentire la voce e le aspettative reciproche.

Affinché l'integrazione non sia soltanto un fenomeno superficiale ed un'imitazione di comportamenti massificati, privi di ogni valenza strutturante per la persona, è necessario da parte del migrante un lavoro interiore complesso di trasformazione e un ambiente, fatto anche di relazioni e persone, che permetta il passaggio tra culture.

I significati impliciti rappresentati dallo sfondo culturale ed affettivo, necessari per dare significato alle percezioni ed all'esperienza, vengono normalmente trasmessi dai genitori nel corso delle relazioni quotidiane. Ma quando i genitori non possiedono i codici per conoscere e interpretare

[5] G. Favaro, in Introduzione a Bastianoni Paola (a cura di), *Scuola e Immigrazione. Uno scenario comune per nuove appartenenze*, Ed. Unicopli, 2001 Milano

la nuova cultura e quando quella di origine non viene valorizzata o è insufficiente, allora questo fondamentale compito di trasmissione risulta gravemente ostacolato.

I bambini e gli adolescenti migranti si trovano così spesso soli di fronte all'impegnativo compito di acquisizione della cultura del paese di accoglienza, subiscono un'acculturazione brutale ed un obbligo di metamorfosi che pone problemi cognitivi, e che soprattutto può essere vissuto sul piano emotivo come una rottura affettiva con i propri genitori. Ciò è alla base di molte difficoltà di apprendimento e di inserimento scolastico e sociale.

L'integrazione degli alunni stranieri nella scuola parte perciò dal sostegno e dalla integrazione delle loro famiglie nel tessuto sociale e relazionale.

La presente ricerca non mira a valutare l'integrazione degli alunni, ma intende indagare le aspettative delle famiglie in questo percorso di integrazione, partendo da un punto di vista "altro" dalla scuola e con la finalità di rilevare, dalle risposte fornite, quali indicatori[6] o criteri i genitori utilizzano per riconoscere aspetti positivi e negativi nella scuola italiana.

1.1.1. Quali alunni stranieri (1° o 2° generazione, profughi, zingari)

Le storie e i viaggi che hanno portato qui i ragazzi e le ragazze straniere sono molto diversi tra loro. Alcuni hanno vissuto una parte della loro infanzia o adolescenza altrove, dove hanno costruito una stima di sé all'interno di istituzioni e relazioni familiari note, e sono giunti in Italia in seguito al ricongiungimento familiare, pagando il prezzo di molteplici rotture affettive.

Vi sono inoltre minori nati in Italia da famiglie residenti da tempo, bambini "inediti" dal punto di vista identitario, che i genitori osservano con un misto di orgoglio e di timore, per la progressiva "erosione" delle radici e dei riferimenti d'origine.

Altri ancora sono fuggiti da paesi in guerra e portano con sé esperienze di trauma e discriminazione, vissuti di dolore e perdita; di questi alcuni sono partiti da soli, allo sbando, facili vittime di situazioni di precarietà e di vita ai margini; alcuni di questi non sono regolari e sanno di poter stare in Italia solo fino al compimento del 18°anno di età.

Vi sono poi alunni di nazionalità italiana, che sono venuti al mondo ed hanno passato un pezzo della loro vita in un altro paese (i bambini adottati) o che invece appartengono a comunità rom o sinti; ancora ci sono coloro che vivono la migrazione indirettamente, attraverso il racconto di uno dei genitori, che entra a far parte della storia familiare (i figli di coppie miste).

Ciò che accomuna alunni con storie così differenti è il vissuto reale o simbolico della migrazione, intesa come spostamento "profondo", ridefinizione dei legami e delle appartenenze, della propria identità e progetto di vita. La costruzione dell'identità si genera anche a partire dalle risposte alle sfide specifiche che i giovani si trovano a dover affrontare: investire nel futuro senza farsi bloccare dalla provvisorietà del presente, gestire l'ambivalenza nei sentimenti d'appartenenza; far fronte alla categorizzazione sociale sfavorevole e agli stereotipi sul proprio gruppo.

Sul piano descrittivo quindi "le tipologie di alunni", già accennate dalle ricerche condotte a Milano e a Torino, si possono così schematizzare:

- ✓ arrivati in Italia con ricongiungimento familiare
- ✓ figli di immigrati che nascono in Italia (immigrati di 2° generazione)
- ✓ entrati in Italia soli o con la famiglia, come profughi

[6] Gli indicatori che normalmente vengono utilizzati per leggere le diverse situazioni di inserimento degli alunni stranieri sono: le modalità di inserimento (alla pari, in situazione di ritardo scolastico) e con quali esiti, il livello di conoscenza dell'italiano, la qualità e quantità di scambi in classe, le relazioni amicali nel tempo extrascolastico, la competenzea nella lingua materna, la situazione di autostima.

- ✓ zingari che spesso non emergono dai soli dati sulla cittadinanza(possono essere italiani, rumeni, della ex-Jugoslavia)

Accanto alla varietà tipologica esiste una varietà delle presenze nel tempo; infatti nel corso dell'anno scolastico alcuni cambiano città, altri arrivano per ricongiungimento o entrano come profughi; un dato raccolto dal Provveditorato di Prato indica che nell'Aprile 2000 il numero totale di presenze di stranieri nelle scuole elementari era 513, ed appariva invariato dall'inizio dell'anno, ma in realtà 48 bambini se ne erano andati, ed altri 48 nuovi erano arrivati.

La situazione è la stessa alla scuola media.

E' evidente che il variare della presenza degli studenti, oltre ad implicare una forte incertezza nella messa in campo di meccanismi di accoglienza e programmazione scolastica da parte della scuola, comporta anche un grande disagio in chi lascia un sistema scolastico e ne deve abbracciare un altro, con tempi (dati a volte anche da emisferi geografici lontani) e metodologie molto differenti.

1.1.2. Gli adolescenti stranieri

Gli adolescenti stranieri hanno bisogni al tempo stesso uguali e specifici rispetto ai compagni di banco italiani. Essi sono alle prese con gli stessi compiti di sviluppo, ritmi di crescita, desideri e timori, ma devono affrontare anche sfide peculiari: apprendere la nuova lingua, quindi anche una diversa rappresentazione del mondo, per comunicare e per studiare; riorientarsi rispetto allo spazio e al tempo, alle regole esplicite e implicite del nuovo ambiente, sentirsi accolti e accettati nel gruppo dei pari, crescere tra riferimenti, aspettative e appartenenze differenti.

Studi effettuati in Francia sui bambini migranti e di seconda generazione[7] evidenziano come i figli di migranti costituiscano un gruppo a rischio, in modo particolare nel corso del primo anno di vita e all'inizio della scolarizzazione. Nell'età della adolescenza, in cui avviene normalmente una revisione dei conflitti interni e il confronto con nuovi compiti di sviluppo, si verifica una recrudescenza dei problemi. Come affermano Moro e Nathan (1995) [8]nel periodo dell'adolescenza il ragazzo figlio di migranti deve elaborare le sue somiglianze e le sue differenze nei confronti del proprio gruppo familiare (filiazione) e del proprio gruppo culturale (affiliazione).

In un contesto di migrazione, ma ovviamente non solo in esso, può essere difficile per l'adolescente individuare un posto ben definito all'interno della propria famiglia: deve riuscire a rappresentarsi il percorso della famiglia, fare i conti con i rischi di rottura della propria duplice appartenenza alla cultura di origine e a quella occidentale, ricostruire la propria autostima. L'adolescente migrante cerca allora di inventare varie strategie per far fronte a questi compiti. A volte le strategie messe in atto si rivelano sufficienti e permettono lo sviluppo, altre volte richiedono costi troppo alti per cui si verificano rinvii e rallentamenti dei compiti evolutivi, atteggiamenti di rottura e di rifiuto del contesto sociale, esasperazione e radicalizzazione di tratti della cultura di origine in difesa della propria identità o come compensazione delle umiliazioni subite dai genitori, o, in altri casi, ripetizioni del trauma migratorio, proprio e dei genitori, con tentativi di suicidio, incidenti, tossicomania, ecc.

Anche in Italia i disagi negli ancor pochi alunni/e stranieri che frequentano le scuole superiori (molti optano per l'inserimento lavorativo o, tutt'al più, per la formazione professionale), possono essere penalizzanti: deficit linguistici, difficoltà di carattere relazionale, possibili disturbi

[7] Moro M.R.,Bambini immigrati in cerca di aiuto, pag. 71-104, edizione Utet 2001

[8] Citato in Moro 2001 p.99

dell'identità, sono alcuni dei tratti di cui questi adolescenti possono essere portatori nella scuola secondaria.

A questi vanno aggiunti i malesseri che accompagnano ogni vissuto adolescenziale e, per questo, è bene che quanto già si va facendo per venire incontro al disagio infantile e giovanile possa declinarsi rispetto a domande specifiche di aiuto e incoraggiamento.

Ma queste domande di aiuto vengono formulate dai ragazzi e dalle famiglie?

La ricerca fornisce un contributo in questa direzione, favorendo l'emergere di esperienze, significati e attese delle famiglie migranti - con figli di età compresa tra i 13 e i 16 anni- attorno alla scelta della scuola media superiore e al tempo libero dei propri figli.

1.1.3. Famiglie ricongiunte, famiglie mononucleari, famiglie allargate e il mondo della scuola

Partendo dai differenti percorsi migratori è possibile trarre una tipologia di famiglie presente in Italia: nel percorso "al maschile", è presente un capofamiglia che emigra da solo e poi ricongiunge la famiglia, nel percorso " al femminile", è la donna che si trasferisce all'estero per lavoro, spesso rimane l'unico genitore e in seguito porta figli prevalentemente grandi; esistono poi i percorsi "simultanei", in cui entrambi i coniugi emigrano insieme, e può essere differita la partenza dei figli; i percorsi "multipli" segnati da sequenze di spostamenti in diversi paesi alla ricerca di occupazione, e gli "organizzati", caratterizzati dalla costituzione di una solida catena migratoria che prevede stabilmente una direzione migratoria.[9]

Diversi sono i fattori che incidono sull'inserimento delle famiglie straniere nei paesi di accoglienza; tra questi: il paese di provenienza, il percorso migratorio, la padronanza della lingua italiana, la condizione socio-economica, l'occupazione, l'appartenenza religiosa, il sentimento di orgoglio nazionale, e ovviamente le condizioni di accoglienza nel paese di arrivo. Rispetto ai flussi migratori di singoli individui, la presenza di nuclei familiari introduce una maggiore complessità nei processi di inserimento e rende centrale il confronto sulle tematiche dell'educazione, di cui la famiglia rimane il principale responsabile, soprattutto per la trasmissione alle nuove generazioni del patrimonio culturale familiare.

Interessanti risultano i dati dell'ultimo dossier sull'immigrazione della Caritas per quanto riguarda la natalità. Nelle famiglie straniere, la natalità risulta doppia rispetto a quella italiana (1,8 nascite ogni 100 residenti); ogni 20 nati in Italia, uno è un bambino straniero (4,8% del totale), ma l'incidenza sale al 7,3% nel Nord. Poichè il 48,9% del totale dei minori stranieri è nato in Italia, appare scorretta sia la denominazione "minori immigrati" sia "minori stranieri" (salvo che sotto un aspetto strettamente giuridico). Al 31/12/2000 al Ministero dell'Interno risultavano 185.803 coniugati stranieri residenti con prole, con un carico di 1,5 figli per partner.

Ipotizzando i nuclei familiari degli immigrati composti da due partner, salirebbe a 3 il numero medio di figli per nucleo.

La specificità dei progetti migratori influisce sia sul mantenimento delle caratteristiche culturali del proprio paese d'origine e sui modelli di integrazione sociale, sia sulla qualità della vita dei figli e sull'investimento della famiglia nella loro formazione.

Alcune famiglie straniere dimostrano un forte investimento nell'istruzione post-obbligo (nella speranza di migliorare le prospettive future dei figli) ma altre non scelgono alcun percorso post-

[9] Bertozzi R., Famiglie straniere e scuola italiana, pag. 219

obbligo. L'assolvimento dei compiti domestici costituisce uno dei motivi addotti a giustificare, soprattutto per le figlie femmine, la mancata scelta di percorsi formativi; (in altri casi vengono seguiti percorsi discontinui o difficoltosi, in particolare per motivi linguistici); un altro motivo è costituito dalla richiesta di contribuire al sostentamento economico della famiglia.

Da evidenziare però che gli studi sul lavoro minorile dei ragazzi stranieri (Farinelli 99) dimostrano che l'assolvimento dei compiti domestici da parte dei figli è solo in casi estremi un'alternativa alla frequenza scolastica. Infatti più spesso le famiglie chiedono ai figli di contribuire alla vita familiare contemporaneamente alla frequenza scolastica, con una tendenza progressiva ad equiparare i percorsi femminili e maschili.

"Intenso e coinvolgente" risulta essere il rapporto con la scuola secondo Bertozzi (2001). I valori e le norme comportamentali vigenti a scuola non sempre sono in continuità con gli insegnamenti familiari e questo impone alla famiglia la necessità d'esercitare un rigoroso controllo dell'esterno, che sottopone i ragazzi a pressioni contraddittorie[10] .

Numerose famiglie straniere si lamentano del permissivismo scolastico, affermando che in Italia qualsiasi cosa il giovane voglia fare gliela lasciano fare, anche se è sbagliata; alcuni genitori però esprimono anche giudizi d'apprezzamento per il sistema italiano, affermando che il rapporto tra il bambino e l'insegnante è molto amichevole, di supporto, di incoraggiamento; affermano inoltre che nella scuola italiana non manca niente, ci sono i computer, si fanno le gite, si va ai musei, nelle fabbriche a vedere come funzionano, e si hanno più feedback[11].

Rispetto alle modalità d'interazione e di relazione nella scuola, le valutazioni dei genitori stranieri sono opposte: alcuni *apprezzano il clima amichevole* anche se contrasta con la relazione scolastica del paese di provenienza, prevalentemente più distaccata, basata su ruoli rigidi e su un forte controllo. Per altri è proprio il confronto con il sistema educativo sperimentato in precedenza a stimolare il *giudizio critico sull'eccessivo permissivismo*.

La scuola può essere vissuta in modo ambivalente dalle famiglie straniere in quanto potenziale occasione d'affrancamento sociale per i propri figli, ma anche luogo che, incrementandone la competenza, può contribuire all'inversione di ruolo tra genitori e figli, mettendo a rischio i valori tradizionali di rispetto del genitore e la distribuzione dei ruoli.

Ulteriori critiche, emerse dalle ricerche nella scuola media inferiore e superiore, concernono metodi e obiettivi della scuola italiana: da noi l'attenzione è rivolta allo sviluppo dell'autonomia, del senso critico, della creatività individuale; in altre culture l'importanza maggiore è attribuita alla ripetizione-memorizzazione, alla continuità tra le generazioni, al senso della gerarchia e della dipendenza, al rispetto e alla distanza tra adulti e giovani.

Tuttavia dalle interviste condotte da Bertozzi si evincono nuove tendenze nelle famiglie non sono orientate al rientro nel proprio paese, con una concezione più dinamica, relazionale e paritaria tra ragazzo e adulto.

Le famiglie sottolineano l'attenzione e il sostegno rivolti ai ragazzi stranieri, in misura maggiore rispetto alle scuole dei paesi d'origine, dove il consistente numero di alunni per classe (in Cina il rapporto insegnanti-alunni per classe è di 1 a 60, in molti paesi africani è di 1 a 40-50) costringe gli insegnanti a metodi più autoritari di controllo e le condizioni non permettono le riflessioni pedagogiche che hanno portato al tipo di relazione insegnante-allievo presente nelle scuole occidentali.

[10] Bertozzi a pag.229: "Un giovane padre ghanese, denunciando differenze tra la cultura educativa d'accoglienza e quella d'origine afferma che – qui i ragazzi parlano lo stesso anche quando parlano gli adulti... Ogni tanto mia figlia lo fa, io la guardo e lei capisce subito e si ferma lì, poi risponde sì papà, ed io le ricordo che ora è a casa, prima era fuori casa, ma ora è casa"- .

[11] Ibidem

Alcuni genitori infine ritengono la scuola italiana meno impegnativa e meno selettiva di quella del proprio paese.

Le aspettative di molte famiglie, per quanto riguarda la scelta post-obbligo, si dirigono verso l'acquisizione di una formazione da spendere successivamente nel mondo del lavoro, e in quest'ottica la scuola italiana viene valutata in termini positivi, in quanto ritenuta in grado di offrire possibilità di inserimento. Ma accade anche che i genitori sollecitino i figli o raccolgano inclinazioni e desideri a frequentare scuole superiori e università; sembra che le aspettative che le famiglie rivolgono al sistema scolastico siano in relazione al grado di scolarizzazione ottenuto dai genitori in patria, al miglioramento della posizione sociale della famiglia e al successo del loro percorso migratorio agli occhi della parentela rimasta in patria .

Da una ricerca condotta da Bastianoni e Melotti (2001) su un campione di 204 insegnanti (prevalentemente di scuola media inferiore) emerge che la famiglia straniera è poco conosciuta dagli insegnanti italiani[12], e che questi ultimi hanno conoscenze molto aspecifiche riguardanti la situazione politica e religiosa del paese di provenienza dei propri alunni; essi ignorano gli aspetti più specifici della vita quotidiana degli alunni quali tradizioni, rituali familiari, ricorrenze festeggiate, giochi praticati dai bambini, sistema scolastico del paese e modelli educativi.

1.1.4. Gli insegnanti di alunni stranieri

Da una ricerca (Bosotti 1997) svolta a Milano nel 1997 su 28 insegnanti di scuola elementare, media e superiori rispetto agli atteggiamenti degli insegnanti nei confronti degli alunni stranieri, risultano aspetti interessanti: gli insegnanti, pur non manifestando atteggiamenti dichiaratamente razzisti o pregiudiziali, in alcuni casi hanno espresso stereotipi abbastanza diffusi per descrivere i loro studenti, ed esempio "gli studenti messicani o latino-americani sono stanchi, svogliati"; quelli "arabi sono furbi e un po' imbroglioni", o "i cinesi sono molto diligenti ed intelligentissimi".

L'atteggiamento più presente tra gli insegnanti, rilevato anche in altre indagini, è quello accuditivo, caratterizzato dall'intenzione di accogliere, proteggere gli alunni stranieri. Altro atteggiamento molto diffuso è quello "buonista" che accomuna tutti gli insegnanti disponibili e tolleranti, in cui prevalgono considerazioni di tipo giuridico (del tipo "tutti gli uomini hanno gli stessi diritti") guidate da un'immagine dello straniero come persona che *"ha bisogno di",* vista attraverso le carenze, ad esempio non conosce la lingua italiana oppure ha difficoltà economiche, prevalendo quindi una logica difettologica.

Quando invece è presente l'immagine dello studente straniero come persona *"dotata di"* (conoscenze, valori interessanti e di fascino), gli insegnanti sembrano più propensi a dialogare, favorire le relazioni all'interno della classe, ad ascoltare in modo attivo, ovvero essere portatori di un atteggiamento definito più relazionale e di maggiore curiosità.

Alcuni insegnanti hanno assunto un atteggiamento più interculturale, testimoniato dalla volontà di accettare parti dell'altro diverso da sé nella propria identità professionale, modificando in taluni casi metodologie, stile comunicativo, ruolo assunto all'interno della scuola.

[12] Dall'indagine risulta che gli insegnanti "conoscono" tutte le famiglie dei propri alunni stranieri (solo il 12% afferma di non conoscerle); rispetto però alla qualità dei incontri avuti con le famiglie, 88 soggetti su 204 affermano di non aver superato i 3-4 incontri annuali, ed aggiungono che il principale ostacolo tra l'Istituzione scolastica e le famiglie straniere è rappresentato dalla **scarsa padronanza della lingua italiana**: è naturale aspettarsi quindi che la reciproca conoscenza non possa che ancorarsi che ad aspetti superficiali e generici.

In questo caso gli insegnanti tendono ad usare un linguaggio più semplice, a fare programmazioni individualizzate e scegliere in modo accurato i contenuti; alcuni dichiarano inoltre di evitare quei testi che contengono immagini stereotipate delle culture non occidentali[13].

Secondo Zani e Villano, che hanno condotto una ricerca attraverso un questionario a 676 insegnanti di vario grado e 17 interviste semi-strutturate a insegnanti di scuola media, le concezioni che gli insegnanti hanno dell'integrazione tra culture diverse sono prevalentemente quattro: una concezione assimilativa, un modello basato sullo scambio interculturale, un modello tollerante ma senza scambi interculturali, un modello segregazionista di difesa delle proprie radici e di chiusura.

Sorprende però lo scarso interesse per gli aspetti letterari, storici filosofici e soprattutto per le lingue di questi studenti.

Da questa ricerca emerge anche la constatazione che i ragazzi stranieri frequentano pochissimo i licei e scelgono, o sono orientati dal corpo insegnante delle scuole medie, prevalentemente istituti professionali o tecnici.

Attraverso la nostra ricerca si è tentato di capire come i genitori stranieri hanno formulato la scelta della scuola media superiore, in funzione di quali criteri e con quali aiuti.

1.1.5. Il tempo libero ed il tempo extrascolastico

Non vi sono molti studi o ricerche recenti sul tempo libero e la visione del tempo extrascolastico tra gli adolescenti stranieri.

Una ricerca condotta dal Carpos (1995) ha cercato di indagare sul tempo libero trascorso in casa propria o di amici e trascorso al di fuori delle pareti domestiche.

Quasi tutte le femmine e il 74% dei maschi del campione[14] passano il tempo libero prevalentemente a casa; non si segnalano variazioni notevoli rispetto alla nazionalità, fatta salva una minima percentuale di ragazzi marocchini che trascorrono più tempo libero in casa di altri.

In quasi il 35% dei casi il tempo libero dalla scuola è vissuto con entrambi i genitori e, se ce ne sono, con i fratelli; la figura del padre, seppur in misura minore di quella della madre e mai sola, è abbastanza presente; solo il 5% del campione dichiara di essere solo a casa, e la percentuale non cambia al variare della fascia di età del campione.

L'indagine citata ha chiesto ai ragazzi e ragazze cosa fanno di più (e con quale frequenza) nel tempo che trascorrono in casa dopo la scuola.

Guardare la TV è l'attività più segnalata dai ragazzi:il 98% del campione lo fa quotidianamente (senza differenze tra maschi e femmine); anche fare i compiti è una attività molto segnalata, e solo 7 ragazzi su 149 affermano di non farne mai.

Con percentuali elevate i ragazzi dicono di parlare con i propri genitori, e sono in assoluto i maschi a intrattenersi maggiormente con loro.

Per quanto riguarda il gioco, la maggior parte dichiara di giocare con gli amici e con i fratelli, in misura minore da soli, o con i genitori.

[13] Zani B., Villano P., Dimensioni del pregiudizio e modellli d'integrazione degli immigrati:una ricerca sugli insegnanti, Unicopli, 2001

[14] Il campione era costituito da 58 femmine e 91 maschi (tot. 149) abitanti a Torino, di età tra i 7 e i 16 anni, di nazionalità differenti, con gran presenza di marocchini, cinesi, sudamericani, ed est europei, in parte nati in Italia, in parte con una anzianità di immigrazione molto varia (da 1 a 10 anni).

Tutte le altre attività vengono svolte in maniera decisamente minore, con frequenza non quotidiana, fra cui ascoltare la musica, disegnare, dormire o oziare (Tabella sulle attività dom. pag 71 Carpos)

E' stato inoltre chiesto se svolgano in casa dei servizi per la famiglia, ed è stato rilevato che solo 8 ragazzi del campione NON lo fanno (quindi la stragrande maggioranza aiuta in casa). Tutti gli altri preparano da mangiare, puliscono la casa e badano ai fratelli (più le femmine dei maschi), mentre sono i maschi ad andare più frequentemente a fare la spesa.

Più spesso, seppur non quotidianamente, sono le femmine ad aiutare la madre nello svolgimento di attività domestiche, mentre più numerosi sono i maschi ad aiutare il padre nello svolgimento del suo lavoro.

Incrociando i dati con le diverse nazionalità è stato rilevato da Carpos che un numero leggermente maggiore di ragazzi/e cinesi aiuta la famiglia in tutte le attività.

Terminata la scuola in estate, è stato chiesto ai ragazzi se frequentano attività ricreative, sportive: il 59% dei maschi e il 45% delle femmine frequenta attività organizzate, comprese quelle attivate dalle parrocchie; per quel che riguarda la nazionalità sono i ragazzi cinesi a frequentare meno attività organizzate, mentre i ragazzi con un genitore italiano sono quelli che in assoluto ci vanno di più.

Le attività maggiormente segnalate sono quelle sportive: calcio, arti marziali e basket (per i maschi) e pallavolo, ginnastica e danza (per le femmine), nuoto per entrambi.

Molti ragazzi vanno in parrocchia (oratorio) e al doposcuola; in misura minore, e solo maschi, a gruppi scout.

Provando ad indagare sul perchè una parte dei ragazzi di Torino non frequenti attività extrascolastiche, la motivazione fornita più spesso è la mancanza di interesse, seguita dalla necessità di studiare e di aiutare in casa. Ugualmente importanti sono i divieti dei genitori e i costi economici, e se pur in maniera minore, le difficoltà rispetto ai meccanismi di iscrizione.

Quando è stato chiesto se desiderassero praticare altre attività, quasi il 60% ha detto di sì, e sono più maschi che femmine; sono più desiderati gli sport e pochissimo le attività culturali (corsi di lingua o musica).

I fine settimana, senza particolari differenze fra le età, il sesso e la nazionalità, sono prevalentemente trascorsi con la propria famiglia, fuori o dentro casa; solo marginalmente è dedicato tempo ad altre persone o allo sport.

Per il tempo libero è stato chiesto se i ragazzi dispongono di soldi per le spese personali; i ragazzi che dichiarano di ricevere una somma con regolarità sono il 24% del campione; nella fascia d'età di più di 14 anni vi sono parecchi ragazzi che affermano di guadagnarsi la "paghetta" con piccoli lavoretti, e la maggior parte chiede denaro quando ne ha la necessità.

La maggior parte dei ragazzi (42%) spende i soldi in "cose da mangiare", quasi il 34% in "vestiti"; molti risparmiano, e a seguire, spendono in videogiochi, acquisto di giornalini, articoli per la scuola, sala giochi. Solo tra il 12 e 16% spende in dischi, libri cassette, cinema o discoteca.

E' stato inoltre chiesto ai ragazzi se escano da soli e dove vadano nel tempo libero.

Il 72% dice di uscire senza adulti e lo fanno di più i maschi (80%), contro il 60% delle femmine. I più autonomi risultano essere i marocchini e i cinesi.

Tra i luoghi méta delle loro uscite, hanno indicato con "spesso" l'andare ai giardini, stare in strada con gli amici, giocare nel cortile di casa.

Per comprendere meglio il livello di appartenenza alla città di Torino, l'indagine ha voluto rilevare quali siano considerati dai ragazzi stranieri i maggiori riferimenti amicali.

Tra le varie possibilità di risposta alla domanda "quali sono i migliori amici", l'opzione "compagni di scuola" è quella di maggior rilevanza; seguono i vicini di casa, frequentati

maggiormente dai ragazzi più piccoli, i ragazzi che si conoscono al di fuori della scuola, i fratelli e le sorelle

Tabella Chi sono i migliori amici *

Opzione	**segnalazioni**	**%**
Compagni di scuola	115	40,8
Vicini di casa	55	19,5
Ragazzi frequentati fuori scuola	41	14,6
Fratelli/sorelle	39	13,8
Ragazzi che provengono dal paese della famiglia	28	9,9
Altri	4	1,4
Totale	*282*	*100*

*Fonte: CARPOS, Crescere altrove, Fondazione G. Agnelli, pag. 84

La frequentazione di amici non legati al contesto scolastico cresce con l'aumento dell'età dei ragazzi intervistati.

1.2. Dati sulla realtà italiana e bolognese

1.2.1. L'aumento degli allievi "non italiani"

Il trend nazionale parla chiaro: gli studenti stranieri stanno aumentando ogni anno di circa il 20% (nell'ultimo lustro).

Questo porta a fare alcune stime per il futuro riguardo le scuole medie superiori; infatti oltre ai periodici ricongiungimenti familiari (che portano in Italia ragazzi prevalentemente "più grandi") si assisterà agli effetti dell'innalzamento dell'obbligo scolastico a 15 anni[15], oltre al normale aumento dovuto alla crescita di coloro che sono attualmente iscritti nelle scuole di grado inferiore; tutto ciò farà arrivare sempre più ragazzi stranieri al livello superiore.

Tanti ragazzi rappresentano una grossa sfida e cioè quella di riuscire a mantenere tali studenti all'interno della scuola media superiore, portandoli alla qualifica o al diploma. Ad oggi il 30% degli allievi (italiani e non) "esce" dal sistema scolastico italiano senza un diploma o una qualifica; in Emilia questa percentuale si abbassa a circa il 10-12% sul totale degli alunni frequentanti.

Sono circa 23.750 i bambini e i ragazzi stranieri iscritti nelle scuole dell'Emilia Romagna nell'anno scolastico 2002/03. (6.400 circa a Bologna e provincia)

Tab.1- Alunni stranieri iscritti nelle scuole(di ogni ordine) in Italia, Emilia-Romagna, Bologna.

Anno	Tot Italia	Tot E.R	**Tot Bologna tutti i gradi**
98-99	85.522		**3.019**
99-2000	119.679	15.000	**4.200**
2000-01	147.406	17.662	
2001-02	165.000 stima	19.800 stima	
2002-03	195.000 stima	23.750 stima	**6.475** stima
2003-04	235.000 stima	28.200 stima	**7.600** stima

Tab.2- Alunni stranieri suddivisi per ordine in Italia

[15] Fino a quando la nuova Legge Moratti non modificherà tale situazione

Anno	Materne Italia	Element. Italia	Medie Italia	Superiori Italia	Totale
99-2000	24.103	52.973	28.891	13.712	119.679
2000-01	30.793	62.683	35.575	18.355	147.406

Le scuole secondarie di secondo grado presentano in assoluto le quote più ridotte di alunni stranieri, con un valore nazionale del 12,5 % che trova però tassi regionali assai differenziati, dal 6,5 in Campania, al 16,1 dell'Emilia Romagna.

Tab.3- Alunni stranieri per ordine di scuole a Bologna e provincia

Bologna e prov.	Tot. generale	Materna	Elementare	Media	Superiore
1998 -99	3.019	465	1.467	778	309
2000-01					488
2001-02					645
2002-03	7.475 stima				800

Andando ad osservare quanti studenti iscritti alle superiori riescono a beneficiare degli assegni del diritto allo studio, secondo la legge 10/99, nell' anno scolastico 1999-2000, su un totale di 2.262 beneficiari di assegni di diritto allo studio (per un importo totale di 172.031.500 milioni di lire), 138 sono studenti immigrati, pari allo 6,1% circa del totale.

Purtroppo non vi sono dati comparativi relativamente ad altri anni, o ad altre province; il dato, da un lato appare indicativo di una prassi che si è consolidata anche per gli stranieri, dall'altro il 6 % appare una percentuale bassa comparata alla presenza negli istituti superiori, attestata sul 15-16% .

Tab.4- alunni stranieri iscritti nelle scuole superiori della provincia di Bologna, per comune – A.s. 2001-2002

COMUNE	TOT ALUNNI	*di cui* STRANIERI	*di cui* ZINGARI	% STRANIERI	% ZINGARI	Presenza % Stranieri[16] per comune	%Zingari[17] per comune
BOLOGNA	13.058	379	5	2,90	0,04	58,76	83,33
BUDRIO	558	11	0	1,97	0,00	1,71	0,00
CASALECCHIO DI RENO	1.252	16	0	1,28	0,00	2,48	0,00
CASTEL MAGGIORE	664	12	0	1,81	0,00	1,86	0,00
CASTEL SAN PIETRO TERME	1.223	69	1	5,64	0,08	10,70	16,67
CASTIGLIONE DEI PEPOLI	313	11	0	3,51	0,00	1,71	0,00
CREVALCORE	433	27	0	6,24	0,00	4,19	0,00
IMOLA	3.692	68	0	1,84	0,00	10,54	0,00
PORRETTA TERME	604	10	0	1,66	0,00	1,55	0,00
SAN GIOVANNI IN	725	7	0	0,97	0,00	1,09	0,00

[16] Si intende la percentuale di presenza degli alunni stranieri sul totale degli alunni stranieri nella provincia di Bologna

[17] Si intende la percentuale di presenza degli alunni zingari sul totale degli alunni zingari nella provincia di Bologna

PERSICETO							
SAN LAZZARO DI SAVENA	1.396	28	0	2,01	0,00	4,34	0,00
VERGATO	325	7	0	2,15	0,00	1,09	0,00
TOTALE SUPERIORI	**24.243**	**645**	**6**	**2,66**	**0,02**	**100,00**	**100,00**

Per quanto riguarda le provenienze degli alunni in Italia e a Bologna, i ragazzi e le ragazze straniere provengono da un numero elevatissimo di Paesi (in alcune grandi città si ritrovano anche 140 diverse appartenenze nazionali); gli allievi marocchini (la nazionalità più numerosa in Italia, anche se in certe aree è sorpassata da quella albanese) rappresentano la % maggiore in molti centri del nord; a Bologna sono il 34% degli allievi stranieri, a Modena il 38%.

A Bologna, nell'anno scolastico 2002-03 si stimano circa 800 studenti "stranieri" negli Istituti medi superiori; di questi gli allievi di origine marocchina e albanese sono la maggioranza.

La varietà degli alunni stranieri non si riferisce però solo alla provenienza nazionale; infatti numerosi altri fattori rendono la popolazione scolastica di origine non italiana un insieme composito di soggetti con caratteristiche personali e percorsi di vita tra loro differenti, che richiedono alla scuola molteplici sforzi di comprensione e di elaborazione di risposte.

Tra questi fattori appare di grande importanza la provenienza territoriale (se dalla campagna o da una città), il progetto migratorio della famiglia (se di stabilità o di rientro), la scuola frequentata dall'alunno nel proprio paese (privata o pubblica, professionalizzante o preparatoria a studi universitari), le modalità di inserimento nel sistema scolastico italiano al momento dell'arrivo (stessa classe o classe inferiore) ecc.

1.2.2. In quali Istituti superiori vanno gli studenti stranieri a Bologna ?

E' opinione comune che la maggioranza dei ragazzi stranieri scelga nell'obbligo e post-obbligo percorsi professionalizzanti; per quanto riguarda il comune di Bologna ciò è vero per il 36% dei casi (si veda infatti tabella n.4) mentre il 43% sceglie istituti tecnici. .

*Tab.4 Scuole statali a Bologna(comune): alunni italiani e stranieri**
Anno scolastico 2001-02

Tipologia Istituti nel comune di Bologna	Totale alunni iscritti	Totale alunni stranieri	% di distribuzione nei singoli istituti
Licei classici	1.720	0	0
Licei scientifici	6.162	36	10%
Istituti magistrali	1.844	28	7,8%
Istituti professionali	5.072	128	36 %
Istituti tecnici	8.683	154	**43%**
Istituti d'arte	762	9	2,5%
Totale	**24.243**	**355 =1,5%**	

Fonte :Sito del Provveditorato Studi di Bologna (provvbo.scuole.it)

Prendendo come fonte i dati dell'ufficio Scolastico regionale per L'Emilia Romagna gli alunni stranieri iscritti nelle scuole medie superiori della provincia di Bologna, nello stesso anno scolastico 2001-02 sono:

Area	Totale alunni iscritti	Totale alunni stranieri	% di presenza singoli istituti
Bologna	13.058	**379**	2,90 %
Tutti gli altri comuni	11.185	266	2,37 %
Totale	24.243	**645**	2,66

SECONDA SEZIONE

Questa sezione della ricerca riporta i risultati delle interviste rivolte alle famiglie.

L'istituzione familiare è infatti preposta alle scelte che riguardano l'educazione dei figli, ed è nella famiglia che avviene la trasmissione delle tradizioni e della cultura dai genitori ai figli. Insieme alla continuità dei modelli di vita, comportamenti e linguaggi, la famiglia esprime anche la frattura e lo scontro tra generazioni; queste dinamiche vengono acuite e rese più complesse nei nuclei familiari immigrati o misti: le differenze tra gli adulti e i giovani che crescono nel nuovo paese possono essere più accentuate; i genitori si trovano a proporre ai figli i propri modelli culturali in condizioni ambientali modificate rispetto al paese d'origine.

L'attuale momento di passaggio dalla prima alla seconda generazione di immigrati in Italia presenta dunque una miscela di aspetti diversi e spesso contradditori, che ne ha reso particolarmente interessante l'analisi.

2.1 Approccio con le famiglie intervistate

Tutte le interviste sono state condotte da mediatori linguistico-culturali appartenenti in molti casi alla stessa cultura degli intervistati.

Nonostante ciò incontrare le famiglie straniere non è stato facile, sia per problemi logistici (impegni di lavoro, problemi di orari, ecc) sia a volte per una certa "diffidenza" verso lo strumento dell'intervista di cui non si coglie l'utilità " *Sono solo parole"*.

Le reazioni dei genitori nei confronti dell'intervista aiutano a comprendere anche alcuni atteggiamenti nei confronti della scuola e della società ospitante.

Le madri sole con figli a carico sono coloro che hanno dimostrato maggior interesse a confrontarsi sul tema della scuola e del tempo libero dei figli, esplicitando le loro difficoltà nel conciliare educazione e cura dei figli, con il lavoro e il menage familiare, ed esprimendo la richiesta di un maggior supporto da parte della scuola nel loro compito educativo.

In alcuni genitori si è invece colto un senso di rassegnazione e di disillusione nei confronti della possibilità di ottenere qualcosa di diverso dalla società ospitante *"Non ci aspettiamo niente poiché quello che ci serviva non ci è stato dato*". Di conseguenza non ci si aspetta nulla neanche dalla scuola.

In altri casi è emersa da parte dei genitori una sorta di chiusura o di autosufficienza, forse nel tentativo di difendere l'autorevolezza del proprio ruolo genitoriale negando qualsiasi bisogno di aiuto "*Non ho problemi rispetto alla scuola, poiché quello che devo trasmettere di importante ai miei figli, lo faccio io in casa"*.

A volte si è riscontrata una reazione di iniziale "stordimento" rispetto alle domande che venivano poste, come se fossero questioni che questi genitori non sono abituati a porsi o a raccontare, e di cui forse hanno scarsa consapevolezza. In alcuni casi si è colto un vero e proprio disorientamento celato dietro risposte rassicuranti "*Non ci sono problemi. Conosco la realtà della scuola",* seguite da risposte evasive quando l'intervistatore entrava nel merito delle questioni.

In altre situazioni ancora la risposta " Tutto bene" più che riferirsi ad una effettiva valutazione dell'offerta formativa, è da mettere in relazione alla situazione di disagio in cui si trova la famiglia (in particolare quelle Kossovare) per cui qualsiasi cosa la scuola offra è comunque "tanto" rispetto al livello di bisogno.

Ci sono poi alcuni genitori informati e competenti rispetto al mondo della scuola frequentata dai figli, che seguono assiduamente.

Nonostante questi diversi atteggiamenti il tema della scuola e del tempo libero dei figli è considerato molto importante dalla maggior parte delle famiglie e vorrebbero entrarvi maggiormente nel merito.

2.2 Alcune premesse

Nell'ambito della ricerca i colloqui con le famiglie avevano l'obiettivo di raccogliere informazioni sul mondo della scuola, sul tempo scolastico ed extrascolastico.

Si è posto attenzione da un lato alle condizioni di inserimento e scelta dei percorsi scolastici dei figli, dall'altro alla scansione dei tempi familiari, le attività svolte dai figli e quelle ritenute importanti per i figli.

Nel tentare di aggregare le considerazioni che sono emerse dalle risposte sono necessarie alcune premesse:

- dato il numero esiguo di famiglie del nostro campione abbiamo ritenuto non appropriato trarre delle percentuali
- abbiamo ritenuto poco utile fare delle considerazioni generali, che includano "tutti" gli stranieri, poichè le culture di appartenenza sono differenti, ed all'interno di una cultura del paese di provenienza esistono tante culture a cui le famiglie fanno riferimento (anche se alcune ricerche citate lo fanno)
- abbiamo perciò preferito svolgere alcune considerazioni in funzione dei raggruppamenti delle famiglie (quelle di origine pakistana, quelle di origine cinese ecc)
- abbiamo inoltre messo in correlazione alcuni fattori oggettivi (titoli di studio, o provenienza urbana o contadina delle famiglie, scelta degli Istituti superiori,) e interessi, propensioni o aspettative delle famiglie, al fine di fornire ipotesi di lettura agli operatori della scuola e dei servizi scolastici, a cui questa ricerca è orientata.
-

I colloqui con le famiglie si sono svolti tra il luglio e il dicembre 2002.

2.3 Le interviste

Le famiglie albanesi

Tutte le famiglie albanesi sono costituite, oltre ai figli, da entrambi i genitori. Un nucleo ha anche una nonna.

I nuclei sono immigrati in Italia da un arco di tempo che varia da 2 a 10 anni, non vi è stato alcun ricongiungimento familiare. I padri in due casi hanno aperto una loro attività in proprio, negli altri casi sono operai; le madri sono casalinghe, eccetto una.

I padri sono di età compresa tra i 44 e 57 anni, le madri tra i 36 e 49 anni.

La scolarizzazione di queste famiglie è alta, avendo tre padri la laurea (ed in Albania fino a qualche anno fa solo una ristretta élite andava all'università), uno il diploma ed uno l'obbligo scolastico.

Tutte le famiglie provengono da città medio grandi.

Le aspettative nei confronti della scuola

Quattro famiglie dichiarano di aspettarsi dalla scuola una formazione complessiva, un'educazione che accompagni i figli ad entrare nella società avendo "strumenti di vita".

Tutte le famiglie danno molta importanza all'ambito scolastico, "fidandosi" del sistema italiano; il mediatore ha riportato l'impressione che 4 famiglie su 5 all'inizio dell'intervista fossero un pò in un "positivo torpore" per quanto riguarda la scuola, riconoscendo all'istituzione italiana un buon funzionamento, ed una discreta presenza di risorse come computer ed ausili informatici.

Una famiglia invece crede nell'istruzione privata, ed ha fatto frequentare ad entrambi i figli scuole private fino alla media, inserendoli poi in due licei scientifici statali.

Tutte le famiglie dichiarano di andare alle riunioni con gli insegnanti (in tre casi il padre, in due casi la madre) e di conoscere molto o abbastanza la scuola dei figli.

Tra gli *aspetti positivi* della scuola vengono elencate le materie di studio, le regole di comportamento fornite, la costruzione di rapporti con compagni che saranno i futuri amici.

Tra gli aspetti negativi due famiglie indicano che i figli sono poco seguiti individualmente perchè tanti in classe, o perchè sono capitati in classe con tanti alunni poco bravi (classe con forti dislivelli); una famiglia si lamenta dei rapporti tra genitori e insegnanti un pò frettolosi (ai ricevimenti generali) e che la valutazione (i voti dati ai figli) è poco approfondita, non prendendo in considerazione la "persona" nel suo complesso.

Cosa vorrebbero di diverso le famiglie albanesi?

Due famiglie indicano l'esigenza di avere un mediatore culturale per i genitori, per poter comprendere meglio ciò che gli insegnanti segnalano e come sostegno e punto di riferimento per i genitori quando non hanno una buona dimestichezza della lingua italiana.

La famiglia che ha mandato i figli nelle scuole private indica l'opportunità di "avere più colloqui con gli insegnanti, una scuola meno affollata, una valutazione più ponderata".

L'inserimento nelle scuole

Alla domanda "come è avvenuto il primo inserimento dei figli" le famiglie albanesi rispondono, in due casi che la famiglia è stata coinvolta dalla scuola, in altri due casi attraverso consigli di amici (o italiani o albanesi), solo in un caso il primo inserimento è stato deciso unicamente dalla scuola.

Per quanto riguarda poi le successive scelte scolastiche, tutte le famiglie sono state artefici della scelta, in tre casi in funzione della vicinanza, in un caso con il suggerimento della scuola media privata, in un caso in funzione dello sbocco professionale (scegliendo l'istituto alberghiero).

Non sono pervenute informazioni circa le inclinazioni dei figli, e come queste sono state prese in considerazione per la scelta delle medie superiori.

Le *attività extracurriculari scolastiche* non sono frequentate da nessuno dei figli delle famiglie albanesi; tra i motivi esplicitati una famiglia afferma che i figli svolgono sport privatamente, gli altri segnalano la necessità di "concentrarsi" nello studio e l'impossibilità di accompagnare i figli dati gli impegni di lavoro.

Il tempo extracurruculare e libero

Per una famiglia il tempo extracurriculare della scuola è ben gestito; per due famiglie la scuola dovrebbe spingere maggiormente gli allievi verso attività sportive e culturali (trovando i mezzi), due famiglie apprezzano le gite scolastiche, una le attività di recupero.

Per quanto riguarda il tempo libero, tre famiglie ritengono che i giovani debbano aiutare in casa, due famiglie che debbano studiare ma anche uscire per conoscere la città (in un caso con la guida della scuola).

In generale le famiglie albanesi, mediamente molto acculturate, sembrano apprezzare la scuola italiana, volerla stimolare in una direzione di maggior rigore e vicinanza con gli alunni, e di maggiore respiro culturale.

Le famiglie marocchine

Le famiglie marocchine intervistate sono 5, tutte composte da entrambi genitori con i propri figli.

Tutti i nuclei familiari, tranne uno, sono immigrati in Italia ed hanno realizzato un ricongiungimento familiare: prima sono venuti i padri, poi il resto della famiglia, o, in due casi, prima la madre poi i figli; in un lasso di tempo che varia da 1 a 6 anni fa. La famiglia che non ha effettuato il ricongiungimento si trova in Italia da 10 anni.

I padri hanno un'età compresa tra 39 e 53 anni e sono in prevalenza operai o muratori, uno è un ambulante. Le madri hanno tra i 32 e i 52 anni e sono in prevalenza casalinghe o svolgono pulizie in modo non continuativo.

La scolarizzazione di queste famiglie è molto bassa: tre coppie sono analfabete, un padre ha compiuto l'obbligo scolastico fino a 8 anni, un altro padre ha fatto solo 4 anni di scuola elementare.

Due famiglie provengono da Casablanca, due dalla campagna, mentre per una non è specificata la provenienza.

Rispetto a queste famiglie possiamo affermare che, essendo state a lungo divise, i ragazzi hanno subito importanti separazioni, in alcuni casi anche doppie (prima dal padre, partito in emigrazione, poi dalla madre), aspetto che rende ancor più complesso il ricongiungimento e l'inserimento.

Le aspettative nei confronti della scuola

I ragazzi appartenenti a questi nuclei familiari frequentano in due casi l'Istituto Fioravanti, in altri due casi l'Aldini Valeriani, mentre uno frequenta ancora le scuole medie.

Tre famiglie indicano l'ottenimento di un diploma che qualifichi, come l'aspetto che interessa di più della scuola; per due di esse il diploma è considerato importante per inserirsi più facilmente nel mondo del lavoro. Solo una famiglia ritiene importante l'aspetto educativo e la formazione complessiva che la scuola dà ai figli; essa si dichiara contenta se il figlio studia ed offre tutto il suo sostegno.Una famiglia si aspetta che la scuola sia un luogo/opportunità per la figlia affinché "non trovi qualcosa di brutto"[18]

In quattro casi i genitori dichiarano di conoscere abbastanza la scuola del figlio e di andare alle riunioni con i professori (la madre in tre famiglie, il padre solo in una), una madre dice di farsi aiutare dal figlio o da amici per i problemi di lingua. Una famiglia dichiara di non conoscere nulla e di non andare alla scuola del figlio, perchè non conosce bene l'italiano e non si fida di quello che il figlio può tradurre.

[18] Vi è una parola in arabo che significa "brutto" nel senso di pericoloso, rischioso.

Per quanto riguarda gli aspetti positivi riscontrati nella scuola, tre famiglie si dichiarano soddisfatte sia delle materie di studio che dell'aspetto educativo, indicando come positivo il rapporto con i professori. Per una famiglia sono positivi solo gli aspetti cognitivi in generale, mentre dal punto di vista educativo si lamenta il fatto che i professori siano poco severi e di conseguenza i figli si comportino a casa come a scuola, portando poco rispetto ai genitori. Inoltre due famiglie si rammaricano dell'assenza di una materia che insegni la lingua e la cultura d'origine dei ragazzi[19].

Cosa vorrebbero di diverso dalla scuola le famiglie marocchine?

Per due famiglie la scuola italiana va bene così com'è, altre due invece vorrebbero che venisse insegnata anche la loro lingua d'origine. La famiglia che ha dichiarato di non conoscere la scuola dei propri figli, sente la necessità di un mediatore culturale, per potersi recare a colloquio con i professori, nonché di un aiuto economico "tipo borsa di studio". Una famiglia vorrebbe invece che nella scuola ci fosse maggiore severità.

L'inserimento nelle scuole

Per quanto riguarda il *primo* inserimento: in tre casi la famiglia è stata coinvolta dalla scuola (in un caso, e solo per il primo figlio, si è usufruito del supporto del mediatore culturale), mentre negli altri due casi è stato il padre ad occuparsene.

Per quanto riguarda le successive scelte scolastiche, nella maggior parte dei casi è stata la famiglia a scegliere, soprattutto in funzione della vicinanza geografica e dello sbocco immediato nel mondo del lavoro. Solo in un caso sono stati il Comune e la scuola a decidere, in funzione del curriculum del ragazzo.

In due casi gli interessi dei figli sono stati chiaramente presi in considerazione per la scelta della scuola superiore da frequentare, mentre un genitore afferma di aver scelto per il figlio perché ritiene che questi non abbia interessi o ambizioni.

Le attività extracurricolari scolastiche sono frequentate dai figli di tre famiglie (una madre dice: "Frequentano tutto, ormai sono italiani"); delle altre due, una non ne conosceva l'esistenza né il fatto che possono essere frequentate da tutti, l'altra afferma che il figlio non ne sente il bisogno, perché segue già bene le materie a scuola.

Il tempo extracurricolare e il tempo libero

I figli di due famiglie giocano a calcio e i genitori sono contenti, una famiglia invece vorrebbe far praticare un sport ai propri figli ma non lo fa perchè le attività costano troppo. Una madre afferma che le attività extracurricolari sono importanti perchè tengono impegnati i figli che così non stanno per strada.

Per quanto riguarda il tempo libero, tutte le famiglie ritengono che i propri figli debbano aiutare la famiglia in vari modi: in casa (due lo fanno già), con piccoli lavoretti per guadagnare qualcosa, nei bisogni di comunicazione (tradurre a scuola o dal medico). Due famiglie indicano che i figli escono con gli amici e guardano la tv o giocano al computer.

In generale le famiglie marocchine del campione, mediamente poco acculturate, sembrano apprezzare la scuola italiana, sia dal punto di vista cognitivo che educativo, anche se emergono

[19] I mediatori interculturali spiegano ciò in funzione del forte legame con la famiglia d'origine, anche perchè molti tornano in Marocco d'estate per le vacanze, con i figli. Vi è quindi un grande desiderio di mantenere viva la propria cultura e di non rischiare l'assimilazione (continuando una tradizione di apprendimento dell'arabo, che in altri paesi di emigrazione per i marocchini – come Francia e Belgio- è sempre stata coltivata attraverso i Consolati) L'apprendimento della lingua araba, se non è coltivata attraverso canali "laici", viene insegnata dall'Imam e attraverso lo studio del Corano.

Le famiglie del maghreb "sognano" di tornare, e vogliono che i figli possano tornare conoscendo l'arabo, anche quando in effetti non realizzano passi concreti per tornare.

richieste di sostegno linguistico ed economico, nonchè di attenzione alla cultura d'origine. Per una famiglia sono evidenti i contrasti fra il proprio modello educativo e quello utilizzato dalla scuola (e dalla società) italiana. Nessuna famiglia afferma di conoscere le leggi che riguardano l'obbligo scolastico e i diritti dei minori.

Le famiglie pakistane

Le quattro famiglie pakistane intervistate sono tutte composte da padre, madre e figli riunitesi più o meno recentemente in seguito a ricongiungimento familiare (da 10 mesi a 4 anni). Solo un nucleo con 5 figli ha un figlio ancora in Pakistan. I padri, provenienti principalmente da zone rurali del Pakistan (3 su 4), hanno un percorso migratorio a volte complesso e di lunga data (13 anni in Italia, 4 anni in Francia prima, poi da 12 anni in Italia; 7 anni in Germania e altri 7 in Italia, ecc.) che li ha portati ad essere lontani dalla famiglia per lunghi periodi. I padri hanno un'età compresa tra i 37 e i 44 anni, le madri tra i 35 e i 39 anni. Tutte le madri, sebbene il loro titolo di studio non sia significativamente più basso di quello dei mariti (3 madri hanno frequentato le scuole medie inferiori e una le elementari, 2 padri hanno un diploma di scuola media inferiore, uno di scuola superiore e un altro ha frequentato il secondo anno di scuola superiore) sono tutte casalinghe. I mariti svolgono varie attività: 2 hanno un negozio proprio, uno fa il cuoco e un altro il muratore. Nel loro paese di origine svolgevano rispettivamente l'attività di commerciante, farmacista, falegname e sarto. Il numero dei figli per famiglia varia da due a cinque, di età compresa tra i 10 e i 18 anni, tranne un bambino di due anni.

La maggior parte dei ragazzi che frequentano la scuola ha un ritardo scolastico di circa due anni.

Le aspettative nei confronti della scuola.

Le aspettative dei padri intervistati sono diversificate, anche se prevalentemente orientate ad una funzione non soltanto strumentale ma complessivamente educativa della scuola (due ritengono che la scuola debba insegnare le materie, ma anche ad affrontare la vita; un padre è interessato ad una formazione complessiva culturale, psicologica, comportamentale); uno soltanto previlegia il compito di inserire nel mondo del lavoro. Vengono espresse opinioni prevalentemente positive sulla scuola italiana, le materie sono considerate approfondite e più "complete" rispetto alla scuola nel paese di origine, l'atteggiamento degli insegnanti è considerato rispettoso, disponibile e amichevole nei confronti dei figli, anche se a volte non gradiscono molto "rispondere ai ragazzi quando non capiscono". Non vengono segnalati aspetti negativi, se non l'impossibilità di studiare la propria lingua e cultura a scuola. Emerge in generale un atteggiamento di fiducia nei confronti della scuola italiana, tutto sembra andare bene ma, come rileva il mediatore culturale che ha condotto le interviste, a volte si ha l'impressione che i giudizi derivino più da una scarsa conoscenza di come effettivamente funziona la nostra scuola e da una mancanza di informazioni e di parametri sulla base dei quali poter formulare un opinione, che da una vera e propria valutazione. Questi padri sono attenti e preoccupati per il futuro dei figli, ma molti possono essere gli ostacoli a un effettiva partecipazione alla realtà scolastica: la mancanza di tempo soprattutto per chi svolge un'attività commerciale in proprio, la mancanza di una esperienza personale come studenti e come genitori nel rapporto di scambio e collaborazione col mondo della scuola, le difficoltà linguistiche e comunicative, le diverse consuetudini e procedure nel funzionamento scolastico nel paese di provenienza rispetto a quello di arrivo. Due di loro dichiarano apertamente di conoscere pochissimo della scuola frequentata dai figli, non vanno alle riunioni per mancanza di tempo e non hanno letto alcun materiale informativo, un altro padre ritiene di possedere abbastanza conoscenze , in quanto va spesso alle riunioni e ogni settimana si reca a colloquio con gli insegnanti, per "sapere come vanno i figli ", un altro ancora, la persona che da più lungo tempo risiede in Italia (13 anni), afferma

di conoscere molto della scuola, in quanto partecipa regolarmente alle riunioni e ha letto vario materiale informativo, che tuttavia fa notare non si trova tradotto in lingua urdu.

L'unica richiesta esplicitata nei confronti della scuola italiana da questi genitori riguarda la possibilità di essere informati anche nella propria lingua così da "capire meglio".

Questo ulteriore dato suggerisce che può essere difficile fare richieste rispetto a qualcosa che risulta distante e poco conosciuto.

L'inserimento nelle scuole

Le famiglie sono state in tutti i quattro casi coinvolte dalla scuola nell'iniziale inserimento dei figli. Non è chiaro tuttavia con quali modalità. La scarsa conoscenza dell'organizzazione scolastica da parte di alcuni genitori fa pensare che il coinvolgimento sia stato, almeno in questi casi, non particolarmente approfondito (sono stati sperimentati in varie scuole italiane protocolli di accoglienza per gli allievi stranieri che tuttavia vengono ancora scarsamente attivati)[20].

Le successive scelte scolastiche sono state compiute dalla famiglia sulla base delle indicazioni degli insegnanti (2), delle inclinazioni e attitudini del figlio, della vicinanza geografica. I genitori affermano di conoscere le inclinazioni e gli interessi dei propri figli relativamente al percorso scolastico-formativo e intendono tenerli in considerazione. Tre ragazzi si ritiene siano orientati alla formazione professionale (meccanico, elettricista), altri tre ragazzi nutrirebbero invece maggiori ambizioni (ingegnere meccanico, medico, pilota). Attualmente i ragazzi più grandi frequentano le scuole medie inferiori, l'istituto Aldini(2) indirizzo meccanico ed elettrico, l'istituto tecnico commerciale a Vergato(1). Gli intervistati sono tuttavia rimasti perplessi di fronte a questa domanda inerente gli interessi dei figli, come se fosse un argomento a cui non erano preparati a rispondere. Sembra che non abbiano un progetto particolare per i figli e che si stiano chiedendo cosa è meglio per loro. Di fronte a tante alternative rispetto al futuro, emerge l'esigenza di saperne di più e orientarsi meglio.

Attività extracurriculari e tempo libero

Tre famiglie su 4 hanno figli che frequentano attività extracurriculari (L2, dopo scuola, corsi di recupero), la quarta famiglia si sta informando per cercare "un posto giusto per i figli". Emerge tra le righe la preoccupazione per il futuro dei figli e il timore della "strada"; solo un genitore ritiene che i figli debbano "uscire per conoscere la città", tutti gli altri pensano che il tempo libero debba essere impiegato per aiutare la famiglia, per studiare "altre cose", o per andare alla moschea, oltre ovviamente per fare i compiti. Qualcuno pensa che potrebbe essere opportuno fare sport o frequentare una buona biblioteca.

Tutte le interviste sono state condotte con i padri, le madri a volte erano presenti ma non rispondevano alle domande. E' emerso in generale interesse per le questioni affrontate, un forte senso di responsabilità dei genitori nei confronti dei figli e della loro crescita, l'investimento rispetto all'educazione che può fornire la scuola italiana, ma anche rammarico per la perdita della lingua e cultura di origine da parte dei figli. Emerge anche l'interesse ad essere informati e ad essere competenti rispetto alla situazione dei figli, ma anche le difficoltà che questi genitori incontrano, a maggior ragione in quanto stranieri, ad orientarsi in una realtà complessa e a volte profondamente diversa come quella italiana.

Le famiglie cinesi

Un dato che si discosta dalle interviste ad altre famiglie è che le interviste rivolte alle famiglie cinesi si sono svolte sempre alla presenza dei figli, i quali hanno partecipato attivamente (aiutando i

[20] Vedi Demetrio Duccio, Graziella Favaro, Didattica interculturale, Franco Angeli, Milano, 2002

genitori a volte a capire o traducendo); in due casi su quattro era presente la madre, negli altri due casi entrambi i genitori. I nuclei familiari sono composti da padre, madre e figli(3), in un caso dalla sola madre(separata dal marito) che convive con i due figli. Le famiglie hanno vissuto l'esperienza della separazione e del ricongiungimento familiare, (tranne in un caso in cui i figli sono nati in Italia) con varie modalità: entrambi i genitori emigrati e poi raggiunti dai figli, padre immigrato e poi ricongiungimento a tappe prima con la moglie e poi con i figli, oppure migrazione della madre in seguito raggiunta dai figli. L'età dei figli varia tra i 10 e i 18 anni.

I padri, di età compresa tra i 46 e i 48 anni, svolgono attività in proprio(ristorazione, abbigliamento) spesso in collaborazione con la moglie ed altri membri della famiglia; le madri, di età compresa tra i 40 e i 41 anni, lavorano tutte (proprietaria di un ristorante, colf, abbigliamento), una sola è casalinga ma in realtà collabora col marito in casa in attività di sartoria.

La scolarizzazione risulta più alta nelle donne, due di esse hanno infatti svolto studi superiori a differenza dei mariti che hanno tutti il diploma di licenza media.

Non è emerso da quali zone della Cina provengano questi nuclei familiari.

Le aspettative nei confronti della scuola.

Tre famiglie su quattro individuano in una preparazione professionale solida e in una buona conoscenza delle materie di studio i compiti principali che la scuola dovrebbe svolgere, solo in un caso le aspettative riguardano anche l'acquisizione di regole di comportamento e lo sviluppo di buone relazioni. Sembra quindi che le aspettative siano soprattutto di tipo didattico e di preparazione al mondo del lavoro. Si rilevano atteggiamenti diversificati da parte dei genitori nei confronti della scuola; in due casi emerge una certa estraneità e scarso interesse rispetto alla realtà scolastica, la cui gestione viene delegata ai figli, i quali devono prepararsi e acquisire competenze per rendersi utili alle attività della famiglia (compilare bolle, fatture, ecc); in altri due casi emerge un forte investimento sul futuro scolastico dei figli e una maggior partecipazione alla loro vita scolastica, tuttavia ostacolata dall'elevatissimo carico di lavoro che accomuna tutti questi genitori.

Una nota comune che emerge dalle interviste alle famiglie cinesi è la discrepanza tra il tipo di scuola sperimentato in Cina, dove l'impegno richiesto agli alunni è molto alto, si studia molto di più e c'è un forte controllo sui comportamenti (quiz, verifiche frequenti, esposizione al giudizio pubblico, forte senso di responsabilità a "fare bene") e la scuola italiana dove gli insegnanti sono percepiti come poco esigenti (si ritiene che assegnino pochi compiti ai ragazzi) e "troppo gentili" con gli alunni ("*Qui è come se andassero al mercato", " Dovrebbero essere più severi"*).

Ma queste valutazioni, comuni a tutte le famiglie, più che condurre a giudizi drastici aprono delle questioni. Ad esempio se mandare i figli a scuola in Italia o in Cina dove forse otterrebbero basi più solide, o quanto, i rapporti amichevoli tra insegnanti e allievi e il clima tranquillo e meno opprimente della scuola italiana possano avere una valenza positiva per i loro figli.

Cosa vorrebbero di diverso le famiglie cinesi?

In conseguenza di quanto si è osservato, anche ciò che si vorrebbe di diverso dalla scuola italiana non va in una direzione univoca: senz'altro più compiti a casa, più "pressioni" e disciplina a scuola, ma anche maggiore contatto tra genitori ed insegnanti relativamente al comportamento dei figli e maggiori occasioni di situazioni condivise "Uscite insieme ad insegnanti, genitori, allievi per conoscerci meglio".

L'inserimento nelle scuole

Il percorso scolastico dei ragazzi alle scuole elementari e medie è avvenuto in seguito alla "comunicazione del Comune" e non emerge un particolare coinvolgimento delle famiglie in questa fase iniziale. Molti ragazzi avevano frequentato le scuole elementari e in alcuni casi i primi due anni delle medie in Cina. Si rileva un lieve ritardo scolastico (circa un anno) dovuto all'adattamento a seguito del ricongiungimento familiare.

Il coinvolgimento dei figli nella scelta della scuola superiore è rilevante in tutte le famiglie intervistate, ma in un paio di casi tende a trasformarsi in delega nei confronti dei figli che paiono lasciati soli nella decisione. L'impressione è comunque che non ci siano particolari divergenze tra le aspettative dei genitori e le scelte effettuate dai figli, ma una sorta di condivisione e assunzione di responsabilità nell'intraprendere studi in sintonia con le esigenze della famiglia. Solo in un caso vengono riportati interessi dei figli orientati in senso più individuale (fare il programmatore o l'interprete). Altri elementi che hanno orientato i genitori nella scelta della scuola sono le informazioni ricevute da amici e conoscenti, anche italiani, relative alla serietà della scuola e alla preparazione degli insegnanti, e il tipo di materie che possono essere utili nelle future attività lavorative (informatica, materie commerciali). A volte influiscono la vicinanza scolastica e il suggerimento degli insegnanti .

Attività extracurricolari e tempo libero

La maggior parte di questi ragazzi frequenta attività extracurricolari legate soprattutto al recupero scolastico, pochi svolgono attività sportive o partecipano a gite. Il tempo libero a casa è poco utilizzato per attività di svago(uscite con compagni di scuola si riscontrano in un solo caso), ed è impiegato soprattutto per studiare, fare i compiti e aiutare nelle faccende domestiche o per altre esigenze delle famiglia.

Partecipazione alla vita scolastica

Come si osservava più sopra i genitori intervistati partecipano scarsamente alla vita scolastica, tre su quattro dichiarano di non essere mai andati a riunioni o colloqui, se non la prima volta.

Le ragioni di ciò vengono individuate nella mancanza di tempo e nelle difficoltà linguistiche o in uno scarso coinvolgimento per la vita scolastica dei figli. Tuttavia questa carenza di contatti scuola-famiglia rischia di alimentare una spirale di esclusione aumentando nei genitori il senso di estraneità e di inadeguatezza per non essere a conoscenza di modalità, procedure, regole e abitudini e di scoprirsi "diversi"nei rari momenti di partecipazione alla vita della scuola (ad esempio in occasione di feste). Inoltre andrebbe indagato se e quanto questa marginalità dei genitori rispetto alla vita scolastica pesi sui ragazzi cinesi e su un loro eventuale vissuto di solitudine nell'affrontare le scelte e l' esperienza a scuola..

Le famiglie sudamericane

Il campione è costituito da una famiglia della Colombia (padre,madre e due figli di cui la più grande iscritta al Liceo classico), e da una del Perù composta dalla madre separata e tre figli, il cui figlio di mezzo è iscritto all'istituto tecnico salesiano.

I nuclei sono immigrati in Italia da 11 e 8 anni, vi è stato ricongiungimento familiare solo nel caso dei figli peruviani. Il padre colombiano, che faceva il pittore è ora artigiano, mentre la madre colombiana, in patria avvocato, qui è traduttrice. La madre peruviana invece è capo operaia in un'impresa di pulizie.

La scolarizzazione di queste famiglie è alta, avendo i tre adulti una laurea e due diplomi superiori.

Le famiglie provengono dalle capitali.

Le aspettative nei confronti della scuola

La famiglia colombiana, con una discreta situazione economica, punta su una buona e completa formazione per la figlia, in vista di un proseguimento degli studi; ha inizialmente inserito la figlia da sola, senza alcun aiuto e poi è la figlia che ha scelto il liceo.

Entrambi i genitori hanno partecipato a riunioni con insegnanti a scuola.

Il metodo educativo della scuola italiana è apprezzato ma tra gli aspetti negativi segnalano ripetitività dei programmi scolastici, e il fatto che molto del benessere in una classe dipende dall'insegnante.

La madre peruviana vede nella scuola un luogo educativo e sicuro per i figli, che dia uno sbocco professionale consono agli interessi dei ragazzi, e che l'aiuti nell'educazione, non essendoci il padre in Italia. Per l'inserimento dei 3 figli ci ha pensato la scuola: La signora afferma che "l'inserimento è andato bene solo per due dei figli, poichè il terzo non dimostra interesse per la scuola. I suoi figli già scolarizzati nella scuola peruviana ritiene che non siano stati capiti dagli insegnanti in Italia".

Essa non conosce molto della scuola frequentata perchè non ha tempo per andare alle riunioni; rileva che non vi sono molte positività nella scuola pubblica italiana, se non che fornisce una professionalità; tra le negatività indica il fatto che gli insegnanti capiscono poco gli studenti, non c'è calore nell'insegnamento, e non li sanno aiutare a formarsi delle scelte circa il futuro da intraprendere, in base ai propri interessi.

Mancano inoltre lavori manuali, rispetto alla scuola peruviana, sui quali si cementano alcuni valori culturali di origine.

Le due famiglie vorrebbero di diverso:

la peruviana: che gli insegnanti aiutassero i ragazzi oltre che valutarli e che avessero una maggiore preparazione psicologica per orientarli alla scelta del proseguimento degli studi;

la colombiana: che vi fosse più tempo dedicato alla socializzazione tra i ragazzi, e che la famiglia fosse maggiormente informata sulle attività extra-curriculari.

Il tempo extracurriculare e libero

Solo i figli peruviani frequentano attività extracurriculari, e la madre lo ritiene molto utile, per le mamme che sono sole con i figli.

Per le due famiglie i figli nel tempo libero dovrebbero aiutare in casa, studiare, ma anche conoscere la città; la madre colombiana afferma che dovrebbero fare qualche lavoretto per avere una piccola indipendenza economica.

In sintesi le due famiglie sudamericane, mediamente molto acculturate, sembrano non apprezzare la scuola italiana, e vorrebbero una scuola con più socializzazione, più spazi verdi e aperti, più lavori manuali e insegnanti con più "calore".

Le famiglie africane (eccetto area maghreb)

Il campione è costituito da una famiglia dell'Eritrea (madre arrivata in Italia da ragazza, poi sposata ed ora con 4 figli), e da una del Ghana composta dal padre, madre e tre figli .

Il padre ha vissuto per 18 anni in Gran Bretagna, in seguito si è trasferito in Italia e ha deciso un ricongiungimento familiare prima con la moglie, e da soli 3 anni con i figli.

I nuclei familiari pur provenendo da zone dell'Africa molto differenti hanno in comune il fatto di aver lasciato il proprio paese da più di 20 anni. Il padre ghanese, che faceva l'ingegnere è ora operaio, mentre la madre, in patria infermiera, qui fa pulizie. La giovane madre eritrea invece è casalinga, e il marito operaio.

La scolarizzazione della famiglia ghanese è alta, avendo i due adulti una laurea e un diploma, mentre per la famiglia eritrea si hanno informazioni solo della madre che in Italia ha frequentato le 150 ore e poi un corso di formazione professionale.

Le famiglie provengono da zone urbane.

Le aspettative nei confronti della scuola

La famiglia ghanese punta sul far studiare i figli fino all'università, e vede nella scuola la possibilità di ottenere un diploma; il primo inserimento è avvenuto attraverso le indicazioni fornite da una Associazione per stranieri che ha aiutato a capire il sistema italiano. In seguito hanno portato i curriculum dei ragazzi a scuola e gli insegnanti hanno deciso in quali classi inserirli..

Nelle scuole di grado superiore la scelta è stata effettuata dalla famiglia in funzione delle inclinazioni dei figli.

Il padre frequenta le riunioni con gli insegnanti e trova che la scuola italiana sia positiva in tutto (parte dell'intervista è stata fatta in inglese, poichè la dimestichezza della lingua italiana è parziale; è difficile quindi valutare quanto a fondo conosca il nostro sistema).

La famiglia di origine eritrea punta ad una formazione più complessiva per i figli e spera di avere i mezzi per farli continuare fino all'università.

I figli , essendo nati tutti in Italia, hanno svolto un regolare percorso nelle scuole, e la famiglia ha scelto le scuole di grado inferiore in funzione della vicinanza geografica; il figlio maggiore è iscritto al liceo classico ed ha operato lui la scelta.

E' la madre ad essere stata ad alcune riunioni a scuola.

I figli di entrambe le famiglie hanno frequentato attività extracurriculari, sportive, di attività manuali e di recupero dell'italiano.

Mentre dalla famiglia ghanese non arrivano richieste di qualcosa di diverso, quella eritrea ritiene che gli insegnanti non stimolino sufficientemente gli alunni; danno regole di comportamento che sono buone, ma vengono trasmesse in modo negativo o non vengono fatte rispettare (come nel caso del fumo nell'edificio scolastico). Questa famiglia vorrebbe che la scuola fosse più umana, senza eccessive severità, che gli insegnanti esprimessero un interesse vero nei confronti degli alunni, e che offrisse più attività sportiva gratis a livello extra-curriculare.

Il tempo libero

Entrambe le famiglie sono concordi nell' affermare che i giovani dovrebbero aiutare in casa, (nella famiglia eritrea non lo fanno) e conoscere la città (anche se in realtà i ragazzi non sembrano interessati). L'ingegnere ghanese è in disaccordo sul fatto che in generale i minori aiutino nel lavoro della famiglia.

In sintesi i percorsi scolastici dei figli di queste famiglie sono stati molto differenti e così i percorsi migratori e le culture di provenienza. Ritroviamo qualche comunanza con altre famiglie che hanno espresso la richiesta di una scuola più umana, più vicina ai figli, che sappia capirli e indirizzarli.

Le famiglie dell'ex Federazione yugoslava

Il campione rappresenta due realtà molto diversificate ed è costituito da una famiglia della Serbia con due figli, e da una proveniente dal Kossovo (rom) composta dal padre (in carcere) madre e tre figli. Entrambe provenienti da una zona urbana, hanno un livello di scolarizzazione molto differente: nella famiglia serba il padre è laureato in ingegneria e la madre diplomata, mentre la madre rom ha fatto le scuole elementari.

Il padre serbo, che faceva l'ingegnere, è ora operaio, mentre la madre è casalinga; la madre rom era commerciante ambulante ed ora è operatrice in una mensa.

Nessuna delle famiglie ha operato un ricongiungimento familiare essendosi spostate insieme: tre anni fa quella serba con i figli, e circa dieci anni fa quella rom, con due figli già nati.

Le aspettative nei confronti della scuola

La famiglia serba punta sia su una formazione complessiva sia sulla scuola come luogo sicuro, in attesa di altri eventi; per il primo inserimento ha portato i curriculum dei figli a scuola e la scuola ha deciso l'inserimento; successivamente ha scelto la famiglia, iscrivendo il maggiore ad una scuola media a tempo pieno. Conoscono abbastanza la scuola, frequentando le riunioni con gli insegnanti.

Tra gli aspetti positivi della scuola hanno indicato le materie di studio, il rapporto alunno-insegnante, il metodo di insegnamento (il figlio è stato aiutato dagli insegnanti, con lezioni di italiano al posto di altre materie)

Tra gli aspetti negativi ha dichiarato "scarsi e troppo corti i momenti ricreativi" alla scuola media, ove i ragazzi rimangono fino alle ore 17.00; inoltre devono portare tutti i libri pesanti a scuola.

La madre rom punta su un luogo sicuro in cui ottenere un diploma; nella prima scelta della scuola ha usufruito dell'aiuto di un mediatore culturale; successivamente ha scelto in funzione della vicinanza geografica. La madre, quando i turni di lavoro glielo permettono, va al ricevimento con gli insegnanti e conosce abbastanza la scuola. Essa indica come aspetti positivi il fatto che gli insegnanti siano molto preparati e pazienti; non segnala aspetti negativi.

I figli di entrambe le famiglie frequentato il tempo pieno e non rimane tempo per attività extracurriculari.

Cosa vorrebbero di diverso?

La madre sola desidererebbe che la scuola organizzasse più attività per i figli nei periodi di vacanza; la famiglia serba vorrebbe più attività sportiva, più informazione con la famiglia e costi più bassi per i libri scolastici e le attività extracurriculari.

Il tempo libero

Entrambe le famiglie sono concordi nell' affermare che i giovani dovrebbero aiutare in casa, (nel caso della madre sola lo fanno già) e dovrebbero avere anche interessi propri.

In sintesi, queste due famiglie, che per cultura e situazione familiare sono molte diverse, hanno entrambe figli ancora alla media, sono contente della proposta scolastica ed in particolare del rapporto tra gli insegnanti e gli alunni.

2.4 Dati sulle famiglie

Il campione di 24 famiglie intervistate è composto dai seguenti nuclei:

5 Albanesi;
4 Pakistane;
4 Cinesi.
5 Marocchine;
1 Kossovara;
1 Serba;

1 Eritrea;
1 Ghanese;
1 Peruviana;
1 Colombiana;
Di questi **14** provengono dalla città, mentre **10** dalla campagna.

L'età delle madri è così suddivisa:
16 hanno tra i 30 ed i 40 anni; **6** hanno tra i 40 ed i 50 anni;**1** ha più di 50 anni; **1** sola ha meno di 30 anni. Due sono sole, quindi capofamiglia.
L'età dei padri è così suddivisa:
5 hanno tra i 30 ed i 40 anni; **14** hanno tra i 40 ed i 50 anni; **3** hanno più di 50 anni (totale 22 padri).

La scolarizzazione delle donne è rappresentata da:
3 analfabeta; **9** hanno frequentato fino alla scuola dell'obbligo; **5** hanno almeno iniziato le scuole superiori; **2** sono laureate.
La scolarizzazione delle altre **5** non è indicata.

La scolarizzazione degli uomini è rappresentata da:
3 analfabeta; **8** hanno frequentato fino alla scuola dell'obbligo; **4** hanno almeno iniziato le scuole superiori; **5** sono laureati.
La scolarizzazione di **2** non è indicata.

Per quanto riguarda il *lavoro* degli uomini nel Paese d'origine ed in Italia, pur non essendo pervenuti tutti i dati, si può affermare che solo **2** persone hanno mantenuto lo stesso lavoro, e che i **6** laureati in Italia fanno gli operai.
Per quanto riguarda le donne possiamo notare le loro attività odierne: **14** fanno le casalinghe; **5** fanno pulizie o sono colf; **2** sono operaie; **1** fa la traduttrice; **1** la ristoratrice (insieme al marito); **1** ha un'attività in proprio (negozio).

I mediatori, richiedendo alla famiglia la possibilità di un colloquio, non hanno indicato chi, del nucleo familiare, doveva in particolare rispondere alle domande; è interessante notare perciò che hanno scelto di rispondere:
10 padri da soli;
7 madri da sole;
1 coppia di genitori , senza figli;
6 coppie di genitori con il figlio o madri con il proprio figlio.

Per quanto riguarda gli anni di permanenza in Italia del capo-famiglia, i nuclei sono così suddivisi:
da 0 a 5 anni ci sono **3** nuclei;
da 6 a 10 anni ci sono **10** nuclei;
da 11 a 20 anni ci sono **11** nuclei .
Quindi i capo-famiglia sono nel nostro paese da molti anni.

Per quanto riguarda gli anni di permanenza in Italia dei nuclei (intendendo almeno due membri residenti, quindi dopo il ricongiungimento familiare) sono così suddivisi:
da 0 a 5 anni ci sono **9** nuclei;
da 6 a 10 anni ci sono **10** nuclei;
da 11 a 20 anni ci sono **5** famiglie .

Dallo scarto relativo alla differenza tra gli anni di permanenza del capo-famiglia e dei famigliari si deduce che passano molti anni tra quando il padre/ madre arriva e quando arrivano gli altri componenti.

Le informazioni sul percorso migratorio ci hanno permesso di capire che: **11** uomini sono venuti in Italia da soli, per poi effettuare un ricongiungimento familiare (tra queste le 4 famiglie cinesi, le 3 famiglie pakistane, e 4 marocchine);

11 sono venuti con le famiglie al seguito (tutte le famiglie albanesi sono tra queste).

Delle **2** donne sole, entrambe sono arrivate lasciando i figli in patria, e poi hanno fatto effettuato il ricongiungimento familiare.

Tra gli uomini **4** hanno avuto un percorso migratorio "multiplo" che li ha portati prima in altri paesi: il Ghanese ha vissuto in Gran Bretagna per 18 anni; un Pakistano è stato in Francia 4 anni; un altro Pakistano ha vissuto in Germania per 7 anni; un Marocchino è stato in Libia (Tripoli) per 3 anni.

I nuclei familiari sono composti generalmente da padre, madre e figli; **2** donne sono sole; **1** invece ha il marito in carcere (la Kossovara);. in un nucleo è presente 1 nonna (Albanese).

1 famiglia ha un solo figlio
12 famiglie hanno 2 figli;
6 ne hanno **3;**
2 ne hanno **4**;
3 ne hanno **5**;.
La maggior parte di questi ragazzi è di sesso maschile (**42** contro **24** femmine) (**totale 66 figli).**

Non vi sono nuclei di genitori di diversa nazionalità. In alcuni casi non tutti i componenti sono in Italia.

L'età dei figli è così suddivisa:
fino a 10 anni = **17** figli;
dai 11 ai 15 anni = **20** figli;
dai 16 ai 21 anni = **26** figli.
1 è neonato ed **2** hanno 26 e 27 anni.

Per quanto riguarda **la frequenza scolastica:**

9 famiglie hanno almeno un figlio anche alle scuole elementari; **3** famiglie hanno ben due figli contemporaneamente alle superiori.

Dei **23** ragazzi che frequentano le scuole superiori, **5** vanno al Liceo; **2** in un Istituto Professionale ; **10** vanno in un Istituto Tecnico; **6** frequentano due scuole (Ist. Alberghiero e Aldini Valeriani) che consentono sia un percorso di tipo tecnico che di di tipo professionale (la % di distribuzione degli alunni stranieri nelle scuole superiori del nostro campione contiene molti più liceali della media, e meno iscritti agli istituti professionali della "media" a Bologna).

Tab. Suddivisione figli (maschi e femmine) per Istituto

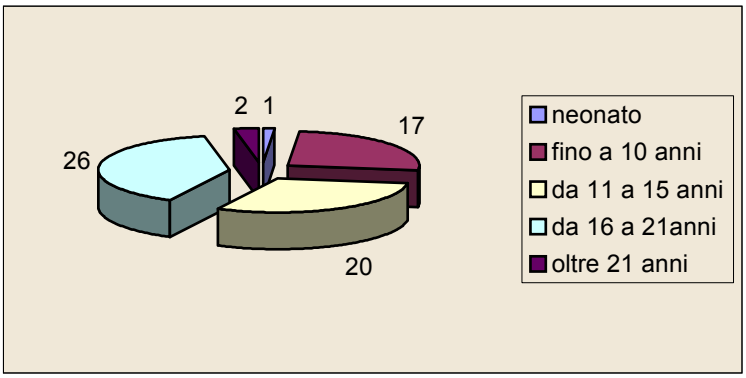
Istituto	maschi	femmine	Tot
Liceo scient. e classico	**2**	**3**	**5**
Ist. Alberghiero	**1**		**1**
Ist. Tecnico Comm.	**1**	**4**	**5**
Ist. Tecnico	**2**		**2**
Ist. Agric. e ambiente	**1**		**1**
Ist. Aldini Valeriani	**5**		**5**

Ist. Ragioneria	**1**	**1**	**2**
Ist. Profess. Fioravanti	**2**		**2**
Tot.	**15**	**8**	**23**

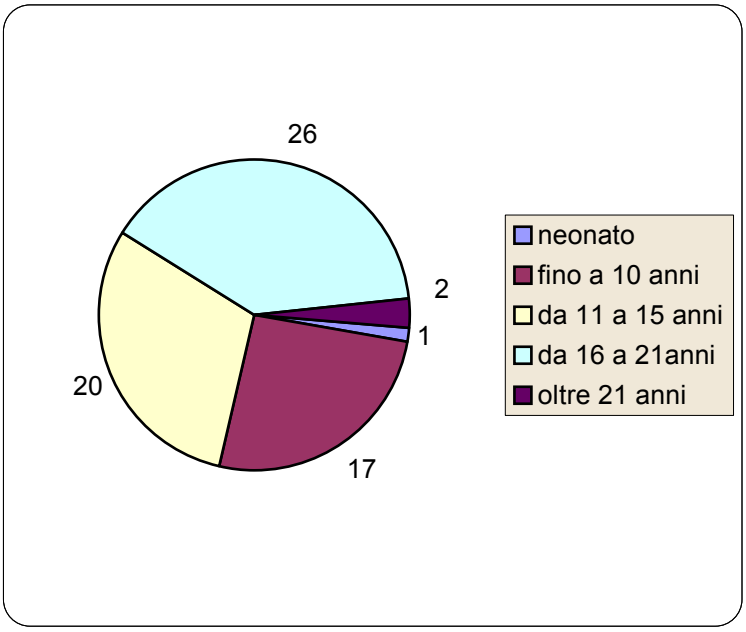
Tra i genitori intervistati, **14** dichiarano di sapere poco o niente riguardo le leggi scolastiche; **8** dichiarano di averne una buona conoscenza.

I dati relativi a **2** nuclei non sono pervenuti.

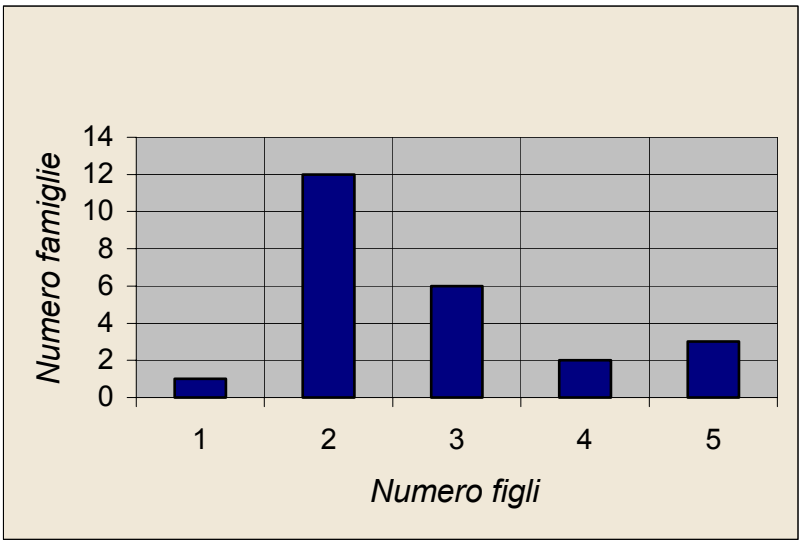
ETA' DEI FIGLI/E



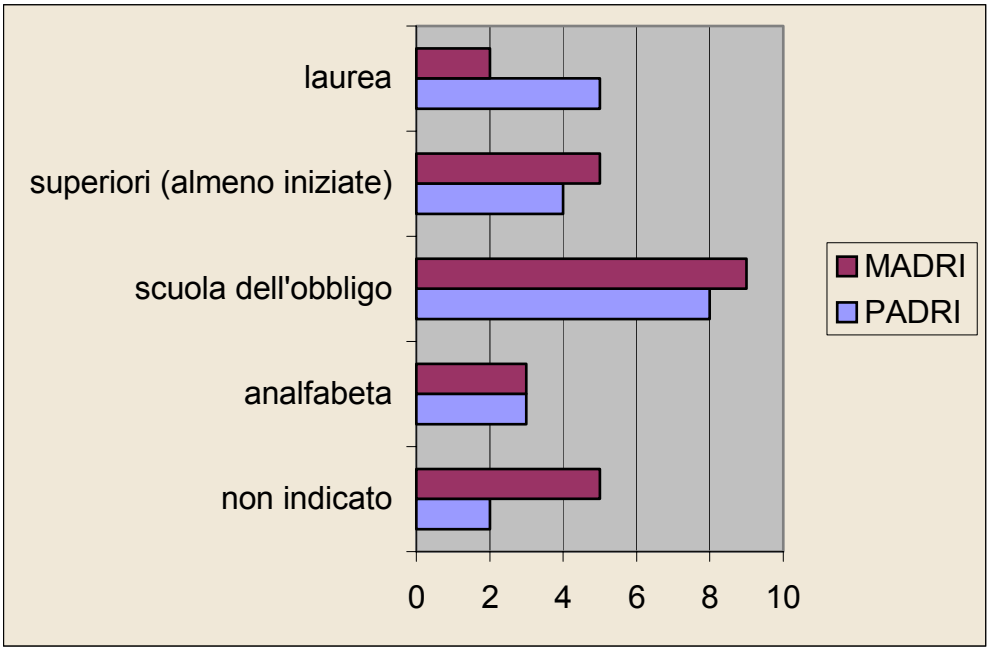
ETA' DEI FIGLI/E



NUMERO DI FIGLI/E PER FAMIGLIE



SCOLARIZZAZIONE DEI GENITORI


laurea
superiori (almeno iniziate)
scuola dell'obbligo
analfabeta
non indicato
0
2
4
6
8
10
MADRI
PADRI

3. CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE SULLA RICERCA

Nelle aule delle nostre scuole gli insegnanti si confrontano ogni giorno con allievi diversi per classe sociale, tipologia di famiglia, provenienza culturale.

Ciò può comportare nuovi problemi e difficoltà, ma rappresenta anche l'occasione affinché la scuola sviluppi competenze e metodologie che aiutino ciascuno – insegnanti, famiglie, ragazzi, cittadini – a confrontarsi criticamente e costruttivamente con le diversità, non solo allo scopo di "andare incontro agli altri", ma soprattutto per prevenire un'escalation della conflittualità e delle disuguaglianze, e costruire per tutti modalità di risposta più ricche alle problematiche personali, sociali, educative.

Per far questo non basta tuttavia la buona volontà, ma servono interventi a lungo termine e non sporadici, e strumenti emotivi e teorici che permettano di gestire valori, comportamenti, stili di vita diversi.

Oltre a un ripensamento delle nostre conoscenze, delle metodologie di intervento, dei modelli didattici, a scuola occorre la capacità di ascoltare e di conoscere chi sono i ragazzi migranti e le loro famiglie, di analizzare il significato e individuare l'importanza che i diversi comportamenti e valori rivestono per queste persone. Il che significa capire quali aspetti risultano irrinunciabili, e quali possono invece essere modificati e in che misura.

Dare voce alle famiglie straniere per aprire spazi di comprensione e di collaborazione reciproca sulle pari opportunità nel mondo della scuola, considerare le speranze e le attese che attorno a questo mondo si muovono da parte di tanti ragazzi e genitori, valorizzare e negoziare le diverse risposte ai problemi, rappresenta un passo nella direzione di creare legami costruttivi tra scuola e famiglie straniere.

3.1. Alcuni nodi nel rapporto famiglie immigrate e scuola.

3.1.1. Famiglie straniere e dinamiche familiari

Un primo punto che emerge dalle interviste alle famiglie è la complessità e l'importanza di comprendere le *dinamiche familiari* [21] che le attraversano.

Queste dinamiche fanno spesso riferimento a situazioni di separazione a volte prolungate nel tempo (anche 13 anni), a ricongiungimenti familiari che portano con sé speranze, ma a volte sanciscono fratture dolorose o quantomeno difficili. Nelle famiglie marocchine, per esempio, quando il padre parte, i ragazzi di solito vivono con i nonni o la madre, e vedono il padre solo in estate per 15-20 giorni; quando poi arrivano in Italia dopo vari anni di separazione il padre è per loro quasi un estraneo. Il rapporto allora può diventare difficile, non è più il padre che torna in Marocco portando doni, ma è il padre la cui autorità può non essere riconosciuta. Infatti oltre alle problematiche legate alla separazione, le famiglie straniere vivono spesso difficoltà legate allo indebolimento delle funzioni genitoriali ed educative; alcuni padri, a seguito della esperienza migratoria, hanno perso o reso più fragile la loro autorità di fronte ai figli. Ci sono madri sole con

[21] Favaro G. , *Le famiglie immigrate: microcosmo di affetti, progetti, cambiamento*, in Caritas Italiana/ Fondazione Zancan, *La rete spezzata*, Milano, Feltrinelli, 2000.

figli che vivono in un contesto straniero che non offre loro appoggi [22]; a volte i genitori sono orientati verso un ritorno al paese di origine, mentre i figli rifiutano queste origini; in altri casi alcuni genitori appaiono disorientati nel nuovo contesto di vita e preoccupati per il futuro dei figli in una realtà difficile da prevedere e capire; altri ancora hanno forti aspettative di un futuro migliore che li riscatti da ciò che li ha costretti a emigrare, la cui realizzazione è investita sui figli, ecc.

Alcune di queste situazioni sono tipiche della migrazione, la maggior parte sono invece molto vicine a quelle di tanti genitori italiani, ma rese più acute e difficoltose dalla situazione migratoria.

Esistono inoltre, tra le famiglie straniere intervistate, *differenze socio-economiche e culturali* significative, che vanno al di là delle appartenenze etniche. Abbiamo incontrato genitori di cultura medio-alta, che nel paese di origine svolgevano attività lavorative qualificate (ingegneri, economisti, farmacisti, insegnanti, pittori) che si ritrovano a svolgere in Italia lavori umili (operaio, pasticcere, muratore) e spesso puntano sui figli per riscattarsi; alcune famiglie provenienti da zone rurali del loro paese hanno vissuto duplici sradicamenti, dalla campagna alla città e dal proprio paese a quello di migrazione, sottoponendosi a rapidi e profondi cambiamenti e a grossi sforzi di adattamento che possono indebolire le capacità di essere guida dei propri figli; alcune famiglie impiegano tutte le loro energie per lavorare e risparmiare in modo da aiutare i familiari rimasti in patria, con la speranza di tornare al paese appena possibile, e vedono anche il futuro dei figli in funzione di questo ritorno, ecc.

Un altro elemento che emerge dalle interviste è che queste famiglie possiedono spesso *valori e modelli educativi molto solidi* (interesse per i figli e per la loro buona educazione, desiderio che studino e vadano a scuola, forte senso della famiglia, consapevolezza del proprio ruolo di genitore, ecc.), che possono però essere espressi in maniera molto diversa rispetto ai modelli italiani. Ad esempio – ci spiega un mediatore algerino – nei paesi del Maghreb "non esiste una visione dei diritti individuali così importante come da noi, e quindi nemmeno dei doveri; di conseguenza l'educazione dei figli non è vista come 'dovere' del singolo genitore, ma più come compito delegato alla comunità, cosa che da noi può essere interpretata come una sorta di delega educativa" .

E ancora – osserva un altro mediatore – "in Marocco, tradizionalmente, la scuola ha un ruolo importante nella formazione dei ragazzi e l'insegnante è una figura fondamentale, molto rispettata all'interno della comunità. Viene consultato per qualsiasi tipo di problema, è un saggio[23] e ci si aspetta si comporti in modo giusto, tutti gli allievi gli portano molto rispetto".

E' evidente che queste diversità di percezione possono generare incomprensioni e fraintendimenti nelle reciproche aspettative tra famiglie e scuola. Infatti è soprattutto nel rapporto con la scuola che i diversi modelli educativi entrano in contatto e si manifestano.

Il tipo di contatto tra i modelli educativi della scuola e quelli della famiglia migrante (reciproco riconoscimento, valorizzazione e confronto rispettoso, oppure viceversa negazione, svalorizzazione e critica aprioristica) ha grande influenza sull'immagine che si rimanda ai genitori, sul riconoscimento della loro valenza educativa e, di conseguenza, sulle dinamiche identitarie dei ragazzi e il loro rapporto con il mondo della scuola.

3.1.2. Percezione della scuola e aspettative

La percezione della scuola italiana che emerge dalle risposte degli intervistati è in prevalenza positiva; si apprezzano in particolare la ricchezza e l'interesse delle materie di studio, le

[22] Nei primi anni di vita del bambino in terra di migrazione il disagio è vissuto in primo luogo dalle madri poiché, a seguito della migrazione, vedono vacillare la loro interpretazione del mondo e di conseguenza il loro ruolo e la rappresentazione che hanno del proprio bambino. In una fase di per sé delicata come la maternità, queste donne si trovano spesso prive di sostegno e in presenza di una "perdita di fiducia nella interpretazione dei propri pensieri e delle proprie sensazioni " Ciò le indebolisce nella loro funzione materna e in generale rende difficile ai genitori migranti presentare "il mondo in piccole dosi" al loro bambino come dice Winnicott" (Moro,op.cit). Si può quindi sostenere che il bambino migrante è con maggiori probabilità sottoposto a costanti micro traumi.

[23] dalla radice "Sher-shir", che vuol dire capo, magistrato, amministratore della giustizia"

capacità didattiche degli insegnanti, il rapporto amichevole e cordiale tra allievi e insegnanti (alcuni genitori manifestano apprezzamento per l'aiuto fornito ai figli da parte di alcuni insegnanti, per la pazienza e la disponibilità); si manifesta nella maggior parte dei casi una certa fiducia nelle capacità della scuola italiana di fornire una buona preparazione ai ragazzi.

Tuttavia l'impressione rilevata dagli intervistatori è che in molti casi questi giudizi positivi siano un po' superficiali. Le ragioni possono essere varie: a volte perché la scuola rappresenta una realtà che in alcune culture non è previsto venga giudicata dai genitori (Maghreb); a volte per la presenza di alcuni aspetti di idealizzazione della società italiana particolarmente forti nei genitori (albanesi), in altri casi perché i parametri di giudizio sono difficili da individuare a causa della differenza rilevante tra i due modelli scolastici (pakistani), o infine perché la situazione di disagio in cui si trova la famiglia è talmente grave che qualsiasi cosa la scuola offra è comunque "tanto" rispetto al livello di bisogno (famiglia kossovara).

I genitori albanesi da noi intervistati, di cultura medio-alta e decisi a inserirsi nel contesto italiano, investono molto sul percorso scolastico dei figli e tendono a nutrire verso la scuola media superiore un atteggiamento di fiducia, non la mettono in discussione nei contenuti e negli obiettivi, si aspettano dalla scuola una buona preparazione sia didattica che educativa, in vista anche di eventuali percorsi universitari dei figli. Desiderano soltanto maggior attenzione e aiuto da parte degli insegnanti per favorire il successo scolastico dei loro ragazzi/e.

Anche i genitori pakistani danno giudizi tendenzialmente positivi, ma piuttosto vaghi sulla scuola italiana. L'impressione è che la grande distanza tra il tipo di scuola sperimentata nel proprio paese e quella italiana, che conoscono soltanto attraverso l'esperienza dei figli, renda difficile farsi un'opinione effettivamente fondata. Essi si mostrano preoccupati per il futuro dei figli, e si aspettano dalla scuola contributi sul piano didattico, ma anche più in generale sul piano educativo.

Le famiglie marocchine che abbiamo intervistato, formate da genitori non più giovani e appartenenti a una generazione tendenzialmente meno acculturata di quella di più recente migrazione, hanno scarse conoscenze della scuola italiana. Alcuni genitori infatti conoscono ancora poco la lingua italiana (soprattutto le madri) e si fanno raccontare come funziona la scuola dai figli, dei quali tuttavia "non sempre si fidano". Questi genitori esprimono giudizi positivi, ma generici sulla scuola italiana e ci tengono che i figli la frequentino. In generale le loro attese verso la scuola sono orientate a fornire ai ragazzi strumenti per inserirsi professionalmente, per lavorare e guadagnare, spesso con l'idea di tornare "appena possibile" in Marocco; si aspettano anche dalla scuola un aiuto per tenere i ragazzi lontani da situazioni pericolose.

Le famiglie cinesi, pur manifestando vari apprezzamenti verso la scuola italiana, tendono a considerarla troppo morbida e meno in grado di preparare gli studenti rispetto a quella cinese, dove si studia di più e ci si attende comportamenti più responsabili da parte dei ragazzi. Le aspettative riguardano soprattutto una preparazione professionale solida e l'acquisizione di una buona cultura, mentre sono meno sentite le esigenze di tipo educativo complessivo.

Per quanto riguarda l'orientamento alla scelta della media superiore molte famiglie hanno accennato a suggerimenti ottenuti dagli insegnanti della scuola media o delle scuole superiori; altri hanno affermato di aver seguito inclinazioni o desideri dei figli/e. Sulla scuola superiore le famiglie mostrano di avere una conoscenza poco approfondita del sistema italiano(tranne in alcuni casi in cui si ritengono ben informate), ma non emergono richieste esplicite e dirette ad essere aiutati ad orientarsi. Una sola famiglia (di origine sud-americana) ha segnalato il bisogno di essere maggiormente orientata alla scelta scolastica del figlio, indicando il problema a trovare una scuola di suo interesse.

3.1.3. Partecipazione alla vita della scuola

I genitori stranieri intervistati mostrano nella maggior parte dei casi interesse per il percorso scolastico dei figli.

Ci sono livelli e forme diverse di partecipazione alla vita della scuola: si va dai genitori albanesi che, forse anche per l'elevato titolo di studio, sono piuttosto informati e presenti; al padre pakistano con cinque figli, che ogni lunedì mattina, giornata in cui è libero dal lavoro, si reca dagli insegnanti del figlio per informarsi su come va a scuola; fino alla signora cinese, madre di due bambini, che non è mai andata alla scuola dei figli perché "lavora sempre", o alla madre marocchina che ha difficoltà con la lingua e di conseguenza incontra problemi nel contatto con la scuola.

La maggior parte dei genitori afferma comunque di andare abbastanza spesso alle riunioni con gli insegnanti, anche se la conoscenza della realtà scolastica italiana, a domande più approfondite, risulta piuttosto superficiale.

A tale proposito è importante interrogarsi sulle *modalità della partecipazione dei genitori al mondo della scuola*. Ci si può chiedere, come osserva una delle intervistatrici, se i genitori, quando vanno ai colloqui con gli insegnanti, sono parte attiva o sono soltanto "testimoni" del dialogo, limitandosi ad ascoltare le conclusioni degli insegnanti, e se, durante le riunioni, hanno mai avuto qualcuno che spiegasse loro con parole semplici ciò che dovrebbero conoscere della scuola.

È evidente, sulla base di queste considerazioni, come l'importante tema della *qualità della comunicazione e della relazione insegnanti-genitori* sia reso più complesso dalla variabile interculturale.

Nessuna delle famiglie intervistate ha affermato di essere stata informata attraverso materiale esplicativo sulla scuola scritto nella propria lingua o in una lingua diversa dall'italiano, né al momento del primo inserimento dei figli, né al momento dell'orientamento verso la scuola superiore.

Un dato che colpisce è la frequente richiesta da parte dei genitori stranieri di un *maggiore coinvolgimento da parte della scuola nei loro confronti.* È come se il loro interesse non fosse sufficiente da solo per trasformarsi in partecipazione, ed emergesse la necessità di una qualche forma di *accompagnamento o facilitazione al contatto*. Occorre conoscere ed esplicitare il *modo in cui le famiglie straniere intendono il loro rapporto con la scuola* e chiedersi, ad esempio, se le modalità con cui le riunioni scolastiche sono strutturate siano difficoltose per i genitori, se sentire parlare dei propri figli, che magari non vanno tanto bene a scuola, generi disagio soprattutto in presenza di connazionali, se il genitore si senta sufficientemente legittimato a chiedere informazioni o fare richieste, quando gli insegnanti "fanno già tanto" per i loro figli, ecc.

Pensare altre forme di avvicinamento nei confronti delle famiglie straniere (come "La stanza dei genitori" del CDLEI o "L'ora del tè" ipotizzato alle scuole Saffi-Romagnoli) significa tenere conto dei diversi modi di rapportarsi alla scuola e all'infanzia. In occidente, ad esempio, si ha la tendenza a rinchiudere i bambini in spazi separati dalla vita normale delle città, come casa, scuola, palestra, ecc. Potrebbe invece essere interessante spostare la relazione famiglia-scuola fuori dall'edificio scolastico, in un luogo di incontro accessibile e aperto, vicino alla realtà quotidiana della famiglia.

Ma pensare altre forme di avvicinamento significa anche strutturare *situazioni di incontro in cui il genitore straniero possa sentirsi e mostrarsi competente e non soltanto adattarsi*.

A volte, occorre anche interrogarsi sui timori e le paure che gli stessi operatori scolastici possono nutrire nel contatto con il genitore straniero, timori che, se non riconosciuti, possono sfuggire al controllo e avere conseguenze impreviste nella relazione.

Per affrontare questa complessità di aspetti nell'interazione con le famiglie straniere è necessaria la collaborazione di diversi soggetti: insegnanti, genitori, istituzioni, associazioni, esperti di intercultura, ecc.

3.1.4. Cosa i genitori stranieri non apprezzano e cosa vorrebbero di diverso

Come si diceva più sopra, la scuola italiana è abbastanza apprezzata dai genitori stranieri. Gli aspetti negativi prevalentemente espressi nel corso delle interviste riguardano, indipendentemente dall'appartenenza culturale, la *scarsità di rapporti insegnanti-genitori e una carenza di "attenzioni" nei confronti dei ragazzi* ("Poco seguiti individualmente"; "Giudicati per il profitto e non come persone"; "Gli insegnanti non riescono a capire i miei figli"; "Gli insegnanti non stimolano gli alunni", "Quando il figlio chiede chiarimenti, alcuni insegnanti non vogliono essere interrotti", ecc.). Si vorrebbe da parte degli insegnanti un'attenzione più individualizzata verso i figli e la loro personalità, e non solo riferita al rendimento scolastico. Interessante risulta la richiesta da parte dei genitori di una maggiore disponibilità di *mediatori culturali nella scuola*, non tanto per affiancare i figli, ma per aiutare i genitori stessi. Questi genitori desiderano essere aiutati a "capire meglio, a essere meglio informati"; desiderano anche maggiori attenzioni da parte degli insegnanti. Potremmo dire che emerge un esigenza di empowerment, cioè di rafforzamento delle proprie competenze e dell'importanza del proprio ruolo rispetto alla scuola.

Altri aspetti problematici, espressi soprattutto dai genitori marocchini e cinesi, riguardano la mancanza di disciplina a scuola e la scarsa severità o incoerenza nel far rispettare le regole ("A scuola gli insegnanti sono poco severi, poi a casa i ragazzi vorrebbero comportarsi come a scuola, senza portare rispetto", "Gli insegnanti sono poco esigenti, dovrebbero fare più pressione sui ragazzi" "Danno pochi compiti"; "Non c'è divieto di fumare a scuola", ecc.). Sembra che molto spesso lo stesso problema sia comune anche agli insegnanti: questi ultimi infatti possono avere dei problemi a contenere i bambini stranieri, soprattutto alle scuole elementari e materne.

Altri genitori (sudamericani, ex-Yugoslavia) al contrario rilevano un'eccessiva pesantezza e rigidità nella scuola italiana ("Non c'è calore nell'insegnamento e/o mancano lavori manuali"; "Studiano e leggono troppo"; "C'è poco verde, gli spazi sono chiusi. C'è troppa ripetitività nei programmi" ecc.).

Altri genitori ancora esprimono esplicitamente la loro difficoltà a dare giudizi sulla scuola italiana, provenendo da un paese in cui c'erano grandi problemi soprattutto negli ultimi tempi (albanesi).

Alcune famiglie esprimono l'importanza che nella scuola italiana vengano insegnate anche la lingua e la cultura araba. Questa richiesta, invece, non è manifestata in altre culture. Le ragioni di questa esigenza, così fortemente sentita soprattutto dalle famiglie maghrebine, può essere ricercata nell'intenso rapporto che viene mantenuto con i familiari in patria, e nella speranza, spesso non realistica, di tornare prima o poi a casa. Il desiderio di appartenere ancora alla realtà che hanno lasciato spinge queste famiglie a ricercare un riconoscimento della propria cultura nella società di accoglienza. Ovviamente possono entrare in gioco in questa situazione anche dinamiche di tipo identitario, e di insufficiente o mancato riconoscimento da parte dalla società d'accoglienza dei propri valori e riferimenti culturali.

3.1.5. Attività extracurriculari e tempo libero

In questa parte della ricerca si è cercato di far luce su cosa pensino le famiglie straniere delle attività extracurriculari offerte dalla scuola, e di come i figli dovrebbero trascorrere il tempo libero.

Per quanto riguarda le attività extracurriculari, i genitori intervistati (soprattutto marocchini, pakistani e cinesi) affermano che i propri figli/e frequentano attività di insegnamento di L2, corsi di recupero, ecc., ma non frequentano, se non in casi rari, attività sportive, artistiche, o di altro tipo, proposte dalla scuola.

Le ragioni di questo comportamento sono da individuare sia nel fatto che i genitori conoscono poco le offerte formative e le opportunità extracurriculari che le varie scuole offrono e tendono ad assimilare le attività extracurriculari al "doposcuola per fare i compiti", sia a difficoltà economiche, poiché queste attività comportano costi troppo elevati (è da ricordare che le famiglie intervistate hanno in media tre figli, ma molte ne hanno anche quattro o cinque).

Tuttavia le attività extracurriculari vengono giudicate importanti e utili dalla maggior parte dei genitori, non soltanto per le opportunità di apprendimento che offrono, ma anche e soprattutto in quanto tengono i ragazzi lontano dalla strada, rappresentando un importante aiuto per i genitori troppo impegnati (genitori che lavorano molto, madri sole, ecc.). Si ritiene che le scuole dovrebbero incentivare maggiormente i ragazzi a frequentare le attività extracurriculari, e forse informare maggiormente e in maniera più comprensibile le famiglie stesse.

Per quanto riguarda il tempo libero dagli impegni scolastici, nelle risposte di quasi tutti i genitori intervistati emerge l'importanza che i figli aiutino e partecipino in vari modi alla *vita della famiglia* (lavoretti, attività domestiche, ma anche aiutare a tradurre), manifestando con questo il valore che i legami famigliari rivestono per molte di queste culture e l'esigenza di mantenere per il figlio/a un ruolo interno alla famiglia.

Molto spazio dovrebbe essere riservato allo studio (soprattutto fare i compiti, ma anche studiare "altre cose", frequentare biblioteche).

Per varie famiglie è anche importante che i ragazzi escano per "conoscere la città" o per stare con gli amici, anche se emergono in vari casi timori "della strada" e di cose "brutte" (soprattutto tra i genitori marocchini e pakistani). Questi timori sono in parte da ricondursi alle preoccupazioni legate al venir meno della funzione della comunità che, in queste culture, contiene, protegge, educa molto più che da noi.

Alcuni di questi genitori esprimono anche l'importanza che i figli frequentino la moschea, mantenendo un legame significativo con le proprie tradizioni religiose.

3.2. Tentando ora di concludere

Il futuro di molti ragazzi e ragazze figli di migranti che vivono e forse resteranno nel nostro paese dipende, oltre che da opportunità sociali ed economiche, da quanto essi riusciranno a far coesistere dentro di sé le loro diverse appartenenze culturali ed affettive, e a ricomporre un percorso familiare in cui trovare un ancoraggio alla propria identità.

La scuola, sostenuta da politiche sociali ed educative adeguate, può fare molto per prevenire i rischi che la situazione transculturale comporta per questi ragazzi, attivando in primo luogo un lavoro di accoglienza e di collaborazione con le famiglie.

Trovare modi per avvicinare, conoscere e coinvolgere attivamente le famiglie migranti presuppone, da parte della scuola e dei servizi, la disponibilità a riconoscerle e a valorizzarle.

I genitori intervistati nel corso della ricerca presentano una ricchezza di punti di vista e situazioni molto diverse. Ci sono genitori ben informati e interessati al mondo della scuola e altri che appiano disorientati e distanti; alcuni esprimono modelli educativi che valorizzano l'autorità e l'obbedienza, e altri credono nell'importanza di relazioni più accoglienti e calorose e in forme di apprendimento più vicine all' esperienza; alcuni portano avanti progetti migratori orientati a rimanere stabilmente e ad inserirsi in Italia, altri invece lavorano e pensano al futuro dei propri figli in funzione di un ritorno al paese di origine, ecc. A queste diverse posizioni corrispondono altrettante diversificate esigenze.

Ci sembra che il compito della scuola non sia quello di andarvi genericamente e acriticamente incontro, cosa che potrebbe generare confusione e risultare irrealistica, bensì quello di

entrare in una relazione di dialogo con i bisogni espressi, con le risorse e il patrimonio di conoscenze che queste famiglie possiedono, tenendo conto delle particolari dinamiche emotive che possono attivarsi nella situazione di immigrazione.

Si tratta di lavorare per un reciproco riconoscimento scuola-famiglia, allo scopo di ridurre la distanza e dare maggiore consistenza a queste due importanti realtà educative e identitarie. Questo reciproco riconoscimento avrebbe la funzione, tra l'altro, di ridurre il carico psicologico ed emotivo che i ragazzi immigrati devono sostenere, trovandosi spesso di fronte al compito "sempre perdente" di dover scegliere tra due mondi, anziché di poter attingere a ciò che c'è per loro di positivo e utile in ciascuno di essi.

Non pensiamo tanto a sporadiche iniziative sulle culture altre di tipo folkloristico e circoscritte ad aspetti di cornice (cibo, feste, musiche tradizionali, ecc), che rischiano a volte di creare stereotipi più che di avvicinare le persone, ma ad un percorso di confronto e di mediazione attorno ad aspetti sostanziali della vita di queste famiglie e ai loro valori: ad esempio, il tema dei diversi modi di pensare e strutturare l'educazione nelle varie culture, i modelli famigliari e le cure parentali, i modi e le forme che scandiscono i momenti significativi della vita, ecc.

Un percorso di questo genere potrebbe coinvolgere vantaggiosamente non solo le famiglie straniere, ma anche quelle italiane e l'intera istituzione scolastica. Significa infatti rafforzare negli adulti in generale un atteggiamento più critico e consapevole dei propri modelli educativi, favorire lo scambio tra le diverse figure educative riducendone l'isolamento, e promuovere la costruzione comune di interventi condivisi in grado di rappresentare modelli di riferimento più solidi per bambini e ragazzi stranieri e italiani.

Tuttavia, avvicinarsi a questioni che ci confrontano con la diversità richiede alcune precisazioni e cautele. Non va dimenticato che l'appartenenza culturale rappresenta soltanto un elemento, per quanto rilevante, in una dinamica più complessa che coinvolge *fattori socio-economici* (titolo di studio, status precedente all'immigrazione, provenienza da zone rurali o urbane, da paesi "poveri" o "ricchi", ecc.), la *specificità dei percorsi migratori* (le ragioni che hanno portato la famiglia o la persona a emigrare, i differenti progetti migratori, l'evoluzione di questi progetti, ecc.), le *modalità di "accoglienza"* nel paese di immigrazione (status riservato al migrante, politiche sociali e legislazione in grado di favorire o meno l'inclusione, opportunità di accedere o meno alle risorse, atteggiamenti verso i valori relativi alla origine del migrante, ecc.)

Partiamo inoltre dal presupposto che le differenze esistono, e alcune di esse sono necessarie alla costruzione e al mantenimento dell'identità, anche se la loro rilevanza può variare per una stessa persona a seconda dei contesti, dei periodi e delle situazioni in cui si trova. Le differenze possono anche essere utilizzate, e a volte esasperate, per escludere anziché per scambiare, per sottomettere anziché per confrontare, per giudicare prima ancora di conoscere. A volte possono essere negate e minimizzate per pigrizia o per paura, negando in tal modo la realtà dell'altro.

La molteplicità dei fattori in gioco ci fa ritenere che un percorso di avvicinamento alle famiglie migranti non possa essere separato da un lavoro di sensibilizzazione interculturale da parte degli operatori scolastici, sia docenti che non docenti, da un ripensamento dei rapporti scuola-famiglia e da uno spazio di riflessione sulla attività a scuola.

BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA

Bibliografia

Algini M.L e Lugones M.(a cura di) *Emigrazione e sofferenze di ide*ntità. Quaderni di Psicoterapia infantile n.40, edizione Borla 1999.

Bastianoni P.(a cura di), Scuola e Immigrazione. Uno scenario comune per nuove appartenenze, Ed. Unicopli, 2001 Milano

Bastianoni P. e Melotti G., Valutare e accogliere lo straniero, in Bastianoni Paola(a cura di), Scuola e Immigrazione. Uno scenario comune per nuove appartenenze, Ed. Unicopli, 2001

Bergamini A., Gli studenti cinesi nella scuola italiana, in Educazione interculturale, n. 2, Apr. 2003

Berry J.W., Poortiga Y.H, Psicologia transculturale. Teoria, ricerca, applicazioni, Guerini e ass., Milano, 1994

Bertozzi R., Famiglie straniere e Scuola Italiana, in Bastianoni Paola(a cura di), Scuola e Immigrazione. Uno scenario comune per nuove appartenenze, Ed. Unicopli, 2001

Besozzi E.(a cura di), Crescere tra appartenenze e diversità, Collana ISMU, F. Angeli, Milano, 1999

Booth M., Essere adolescenti nel mondo arabo:le sfide e le aspettative del futuro, in Educazione Interculturale, N. 2, Apr. 2003

Bosotti K., Rifiuto ed accettazione della differenza. Gli atteggiamenti degli insegnanti nei confronti degli studenti stranieri, Tesi di laurea, Università di Milano, Facoltà Lettere, a.a. 1996-97

Campari G., Carchedi F., L'immigrazione silenziosa.La comunità cinese in Italia, Fondazione Giovanni Agnelli, Torino, 1994

Caritas di Roma, " Immigrazione. Dossier statistico 2002 – XII Rapporto, Roma 2002

Cesareo G., La presenza degli alunni stranieri in Lombardia: alcune considerazioni introduttive, in Quaderno N. 2, Fondazione Cariplo-ISMU, Milano, 2000

Clementi M., Scognamiglio N., Popoli in movimento, Ed. Missionaria Italiana, 1993

Colombo M., Salati M., (a cura di) L'integrazione scolastica degli immigrati.Una ricerca sul rapporto tra scuola e extrascuola nella zona 10-distretto n.83 del comune di Milano, Quaderni ISMU N.11, Fondazione Cariplo-ISMU, Milano, 1995

Commissione per le politiche di integrazione degli immigrati, Ministero Pubblica Istruzione, Secondo Rapporto sull'integrazione degli immigrati in Italia, 2001

Compagnoni E., Pregreffi V., *Di tutti i colori*. Educare all'identità e all'intercultura nella scuola multietnica e dell'autonomia*,* Molfetta, La Meridiana, 2001

Carpos (Centro ricerche politiche e sociali), Crescere altrove. Identità e diritti dei minorenni immigrati a Torino, Fondazione G. Agnelli, 1995

Demetrio D., Favaro G., Immigrazione e pedagogia interculturale, La Nuova Italia, 1992

Demetrio D., Favaro G., Didattica Interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi, F. Angeli, Milano, 2002

Demetrio D. (a cura di) e IRRSAE, per il Ministero Pubblica Istruzione e Commissione naz. per l'educazione interculturale, CD rom "Educazione interculturale nella scuola dell'autonomia, RAI, 2002

Dovigo F., Etnopedagogia – Viaggiare nella formazione, F. Angeli, Milano, 2002

Farinelli F.,Quando il lavoro è occasione per parlare d'intercultura: i bambini cinesi a Roma, in Pianeta Infanzia, n.7, Dossier monografico"Minori e lavoro in Italia:questioni aperte, 1999

Favaro G.,Napoli M., Come un pesce fuor d'acqua. Il disagio nascosto dei bambini e dei ragazzi emigrati, Guerini e associati, Milano, 2002

Favaro G. , Le famiglie immigrate: microcosmo di affetti, progetti, cambiamento, in Caritas Italiana/ Fondazione Zancan, La rete spezzata, Milano, Feltrinelli, 2000.

Genovese A., Modelli pedagogici e gestione delle differenze, in Favaro G., Genovese A., Incontri di infanzie, Clueb, Bologna, 1996

Genovese A.,Le migrazioni, il migrare e i migranti, in Educazione Interculturale, N. 1, Genn 2003

Giovanni G.(a cura di) Allievi in classe, stranieri in città: una ricerca sugli insegnanti di scuola elementare di fronte all'immigrazione, F.Angeli, Milano, 1996

Green P.(a cura di) Alunni immigrati nelle scuole europee (edizione italiana a cura di M. Traversi), Ed Erickson, Trento, 2000

IAL, Immigrazione e Scuola in Emilia Romagna, di R. Billi, tratto dalla Relaione finale all aricerca Universo Invisibile, progetto finanziato dalla Regione Emilai Romagna, Ob.3, anno 2001-02

Kaës.R.. *Trasmissione della vita psichica tra generazioni*, Borla, Roma, 1995

MIUR, La trasformazione della scuola nella società multiculturale, Ricerca condotta da Agenzia per la scuola-Eis Management, Roma, Giugno 2001,

Moro M.R, *Bambini immigrati in cerca di aiuto. I consultori di psicoterapia transculturale*, ed Utet Torino 2001

Moro M.R., Nathan T.,1995. Ethnopsychiatrie de l'enfant, in S. Lebovici, R. Diaktine, M. Soulè (a cura di), Nouveau traitè de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent, PUF, vol.4,t.1,Parigi.

Moscato M.T. (a cura di), Emigrazione, identità e processi educativi, Catania, Coesse, 1998.

Mottura G., Pinto P., Aspetti salienti dell'immigrazione in Emilia Romagna, in Rapporto Intemigra, Vol II – La ricerca , a cura di F. Carchedi, CISI, L'aquila, 2001

Nanni A., Lo sfondo integratore, in CEM Mondialità, n2, 2000

Nigris E., Educazione interculturale, Mondadori, Milano, 1996

Palmonari A., (a cura di) Psicologia dell'adolescenza, Il Mulino, Bologna, 1993

Portera A., Identità e crisi d'identità di giovani di origine italiana in Germania, in Educare.it, rivista on line

Regione Emilia Romagna, A partire dai figli... Da Senegal, Marocco, Ghana, Egitto, Albania all'Emilia Romagna: strutture, relazioni e bisogni educativi delle famiglie immigrate, Cd rom, Centri per le Famiglie di Ravenna, Reggio Emilia, Lugo di Romagna, Ed. Regione Emilia-Romagna, Bologna, 2000

Secchiaroli G.; Pensando al futuro: l'immagine di sé tra desideri e aspettative, in Giovannini G., Ragazzi insieme a scuola.Una ricerca sui percorsi di socializzazione di studenti stranieri e italiani nelle scuole medie di Modena, Homeless Book, Faenza, 2001

Susi F.(a cura di), L'interculturalità possibile,- L'inserimento scolastico degli stranieri, Anicia ed., Roma, 1995

Tarozzi M., La mediazione educativa - Mediatori culturali tra uguaglianza e differenza, Clueb, Bologna, 1998

Traficante C. (a cura di), La presenza degli alunni stranieri nelle scuole materne, elementari, medie e superiori a Milano, Quaderni ISMU, N.1, Fondazione Cariplo-Ismu, Milano, 1995

Villano P, Zani B., A proposito di integrazione a scuola dei bambini immigrati. Un'indagine sulle opinioni degli insegnanti, in Età evolutiva, n.66, 1999.

Zani B.,Villano P, Dimensioni del pregiudizio e modelli d'integrazione degli immigrati:una ricerca sugli insegnanti, in P. Bastianino, Scuola e Immigrazione, Unicopli 2001

Sitografia

http://integra.techne.org/intercu.htm (presenta una bibliografia per educaz. Interculturale rivolta a insegnanti, e indice leggi per inserimento scolastico)

http://digilander.libero.it/diversamente (sito dell'Associazione Diversa/mente di Bologna, che ha realizzato la ricerca)

www.arab.it/index.html (sito delle Comunità arabe in Italia)

www.bdp.it (Bdp Biblioteca di documentazione pedagogica)

www.cadnet.marche.it/postprogrammando (rivista pedagogica solo on line)

www.cede.it (Centro europeo dell'educazione)

www.cestim.org (una specie di portale che contiene materiali per l'educazione interculturale

www.cervi.org (una specie di portale che contiene materiali per l'educazione interculturale

www.cies.it/Intergeo/italiano/bibliografia (Centro informazione e educazione allo sviluppo)

www.click.vi.it/sistemieculture (una specie di portale che contiene materiali e bibliografia)

www.comune.bologna.it/Cabral (Biblioteca Cabral del Comune di Bologna)

www.comune.bologna.it/bologna/immigra (area del sito del Comune con informazioni ed eventi)

www.comune.modena.it (nel sito del comune di Modena vi è un catalogo on line con abstract dedicato all'educazione interculturale e agli eventi)

www.comune.torino.it/cultura/intercultura (Centro interculturale della città di Torino)

www.cospe.it (sito della ONG Cooperazione sviluppo paesi emergenti, con sezione dedicata alle problematiche interculturali)

www.duss.univr.it/areadidattica/bibliografia (area immigrazione del sito dell'Università di Verona)

www.edscuola.com/stranieri/shtm (rivista on line con rubrica sull'educazione interculturale, italiano come L2, normativa per alunni stranieri)

www.educare.it/Frontiere/intercultura/intercultura_index.htm

www.educational.rai.it/corsiformazione/intercultura (ove si trova il Cdrom sull'Educazione interculturale promosso dal MIUR e da Rai Educational)

www.fondazionegiovaniagnelli.it (Fondazione di Torino che pubblica ricerche e saggi sui temi dell'intercultura)

www.ismu.org (Fondazione Cariplo-ISMU, Iniziative e studi sulla multietnicità di Milano)

www.istruzione.it (Ministero dell'istruzione, con parte relativa all'intercultura e pubblicazioni on line)

www.minori.it (sito nazionale del Centro di documentazione sull'infanzia e l'adolescenza)

www.pavonerisorse.to.it (circolo didattico di Pavone Canadese editore)

www.provincia.bologna.it/cultur/cdlei.html (Sito del CD LEI)

www.provvbo.scuole.it (sito del Provveditorato agli studi di Bologna)

www.roma-intercultura.it (Centro di informazione e documentazione-intercultura dell'USI Ufficio speciale immigrazione del Comune di Roma)

www.regione.emilia-romagna.it/scuoler (rivista on line del mondo della scuola in E.R. con sezione per l'intercultura

www.saveriani.tin.it/cem (Rivista Cem Mondialità- mensile di educazione interculturale)

www.solidea.org (contiene risorse bibliografiche e abstract sui temi interculturali)

www.stranieri.it (sito congiunto dell'Asgi e ass. ne L'Isola che non c'è)

www.tolerance.it (Progetto "accettare le diversità" è promosso da U. Eco e J. Le Goff sotto l'egida dell'Academie Universelle des Cultures)

http://www.educare.it/Frontiere/intercultura/intercultura_index.htm

ALLEGATI

Domande- guida per l'intervista alle famiglie straniere

1) Informazioni sulla famiglia da richiedere all'inizio

- età degli intervistati, provenienza (paese, se area urbana o campagna), livello di studio, tipo di lavoro nel paese d'origine e in Italia durata della permanenza in Italia e/o in altri paesi (percorso migratorio): ……..…….. ……..…….. ……..…….. ……
- ……..
- composizione del nucleo familiare, sesso ed età dei figli; ……..……..…… ……..……..…
- ……..……..…
-
- percorso scolastico del/dei figli/e e attuale scuola frequentata ……..……..…… ……..……..…….. ……..……..…… ……..….

2) Qual è l'aspetto principale che le interessa della scuola?

- ❑ luogo sicuro in attesa di altri eventi (es. rientro, matrimonio, evitare brutte compagnie);
- ❑ inserirsi facilmente nel mondo del lavoro
- ❑ ottenere un diploma che qualifica
- ❑ educativo (ad es. sapere la matematica, acquisire strumenti per affrontare la vita),
- ❑ formazione complessiva (culturale, ambientale, psicologica,comportamentale, benessere alimentare, carico di compiti a casa)

3a) In quale classe è stato iscritto suo figlio/a appena arrivato in Italia?

- o stessa classe rispetto al paese di provenienza
- o classe inferiore
- o non so

3 b) Per decidere quale classe il figlio/a doveva frequentare

- ❑ la famiglia è stata coinvolta dalla scuola – se si in che modo (con un colloquio, portando i documenti ecc)
- ❑ vi è stato un supporto di mediatori culturali

- ha scelto solo il preside e gli insegnanti

4) Le successive scelte scolastiche (dalle elementari a medie, oppure da medie a superiori) come sono avvenute per ciascun figlio?

- è la scuola che ha scelto
- è la famiglia che ha scelto
- entrambe insieme

in funzione di:

- indicazione dell'insegnante
- vicinanza geografica della scuola,
- sbocco immediato per il lavoro,
- facilità della scuola,
- inclinazione del figlio/a e suo curriculum,
- figli nella stessa scuola
- altro

5) Gli interessi e le ambizioni di vostro figlio/a nei confronti della scelta scolastica quali sono?.

……..……..……
……..……..……
……..……..……
……..……..……
…..…

Sono tenuti in considerazione nella scelta della scuola da frequentare?

- **Sì**
- **No**

E se "No" perchè?

……..……..……
……..……..……
……..……..……
……..……..……
…..……

6) Che cosa conosce della scuola frequentata dal figlio/a?

- nulla
- pochissimo
- abbastanza
- molto

(è andata a riunioni periodiche con gli insegnanti, ha fatto una visita alla scuola,ha consultato materiale informativo magari tradotto nella propria lingua,si è basata sulle conoscenze che ha la comunità straniera, ecc)

……..……..……
……..……..……
……..……..……
……..……..

7) Il figlio/a frequenta attività extra curriculare?(attività pomeridiane, laboratori, ecc)

a. **Sì**
b. **No**

Se "No" per quale motivo?
………………………….……………………………………………………..……………………
…………..……………………………………………..……………………………..…………
……………………………….……………………………………..……………………………
……………..………………………………..

8) Cosa c'è di positivo nella scuola italiana?
- cognitivo (materie di studio) ………………………….…………………………
…………………..……………………………..……………………………………..
…………………………..………………………………………………..……………………
………..…………………………………………..……………………………..
- educativo (rapporto tra insegnanti e alunni, ambiente in cui costruire rapporti. regole di comportamento, ecc.) …………………………..…………………………………………
…..…………………………..…………………………………………………..…………………
……………..………………………………………………..………………………..………
…………………………………..………………………………..

9) Cosa c'è di negativo nella scuola italiana?

...

..

..

10) Cosa vorreste di diverso dalla scuola?
(cosa vi renderebbe più soddisfatti, cosa servirebbe per partecipare di più alle attività della scuola, quali informazioni e come vorreste riceverle, ecc) ………………
……………..………………………………………………..……………………………..………
…………………………………..……………………………..………………………………
……………..………………………..……………………………………………………..……
……………………….……………………………..……………………………………………
..……………………….……………………………………………..……………………
…………..……………………………………………..……………………………..…………
……………………………………..……………………………..

11) Cosa pensa la famiglia del tempo oltre l'orario scolastico obbligatorio?
(cosa dovrebbero fare i figli/e)

- Tempo extracurriculare (attività sportiva, culturale, gite scolastiche, recupero, compiti ecc)
  ………………………..…………………………………………………..…………
  …………………..……………………………………………………..…………………
  …………..…………………………………………………..……………………………
  ……..…………………………………………..……………………………..
- Tempo libero (gli adolescenti dovrebbero aiutare in casa, studiare altro, guardare la TV, uscire e conoscere la città, aiutare nel lavoro della famiglia, andare in parrocchia/moschea ecc…)
  ………………………..…………………………………………………..…………

……..……..……
……..……..……
……..……..……...

12) Conoscete le leggi che riguardano l'obbligo scolastico (opportunità offerte dalla scuola italiana come rimborso dei libri scolastici, doveri degli studenti, ecc.), e le leggi sui diritti dei minori in Italia (tra cui obbligo formativo fino a 18 anni)?

a. **Sì**
b. **No**
c. **In parte**

Commenti all'intervista:

…….
…….
…….
…….
…….
…….

Indagine sui bisogni delle famiglie straniere rispetto alla scuola media superiore

Parte anagrafica

Paese provenienza Zona (urb – camp)	N° ID	Padre Scolarizz e età	Madre Scolarizz E età	Padre Lavoro prec/ Lavoro att	Madre Lavoro prec. Lavoro att.	Persona intervistata (+ se sola in Italia)	Anni permanenza Italia	N° figli Nucleo	Istituto del figlio/a	Conosce Leggi Obbl. Scolast.
Albania TIRANA	**1**	44 diploma	40 3° media	Ceramista / Negozio termosanitari	Casalinga	padre	10	19 m 16 f	Liceo Sc. Fermi e Liceo Copernico	no Poche info
Albania Tirana	**2**	44 Laureato economia	36	Economista/ Pasticcere (az.in proprio)	Casalinga	padre	12	15 m 12 f 70 nonna	Ist. Alberghiero Cast. S.Pietro	Poco
Albania Valona	**3**	57 Università Storia	49	Insegnante/ Oggi operaio	Casalinga	Padre	2	27 m 16 m	Ist Tecn. Commerciale Salvemini	Si
Albania Tirana	**4**	47 obbligo scol.	39	Elettricista/ Ora in Coop L.S.U	casalinga	madre	7	12 m	Sc. Media Testoni-Fioravanti	Si
Albania Valona	**5**	48 laureato ingegneria	40	Ingegnere/ ora operaio	operaia	Padre	6	13 m 8 m	Sc Media Ceretolo	Si
Kossovo Città (rom)	**7**	30 anni	27 sc. elementare	Attualm. In carcere	Commerciante ambulante/ Ora operaia in mensa	madre	10	12 m 10 f 7 m	Sc. Media Scandellara	No

Perù Lima	**8**	-	40 studi superiori	-	Commerciante cosmetici/ Ora Capo operaia Ditta pulizie	Madre separata	8 (da 2 ha ricongiunto i figli)	20 m 16 m 12 m	Ist Tecnico Salesiani	In parte
Marocco (zona sud – campagna)	**9**	50 analfabeta	41 analfabeta casalinga	Ora operaio	Lav. saltuario (pulizie)	Madre (padre era presente ma non è intervenuto)	6 anni (ricong. Familiare)	21 m 19 f 16 m 10 m	Sc Media Dozza (ora) Sc Besta (altri figli)	No
Marocco Casablanca	**10**	39 obbligo scol. fino a 8 anni	38 obbligo scol. fino a 8 anni	Ora operaio	Colf/ momentaneamente disoccupata	Madre	10	16 m 12 f 5 f	Ist. Aldini Valeriani; scuole medie V. Saliceto	No
Marocco Non è specificata la città	**11**	48 4 anni di scuola elementare	32	Ora muratore	Casalinga	Padre	4 anni (ricong fam da 1 anno)	19 f 18 f 17 m 14 f 9 f	Ist. Aldini Valeriani (maschio); Scuole medie Testoni-Fiorav.(femmina di 14)	No
Eritrea Città	**12**	33	34 Fino a 3a element in Eritrea + corso di 150 ore= 3° media e Corso FP	operaio	Casalinga Appena partorito	Madre	20	15 m 14 f 7 f 15 gg.f	Liceo classico M.Minghetti; Scuola media statale	Sì
Ghana città	**13**	53 laurea in ingegneria meccanica	47 diploma di infermiera	Ingegnere (in Ghana)/ operaio	Infermiera (in Ghana)/donna delle pulizie	Padre (vissuto in GB. Per 18 anni,prima)	15 anni (9 la moglie) 3 (i due figli grandi) Ricong. Fam.	17 m 16 m 15 m	Istituto per l'agricoltura e l'ambiente chimico e biolog.Ghini	No

							nel 1999		+ Scuola media “Innocenzo”	
Colombia città	**14**	41 scuola media superiore	43 laurea in legge	Pittore (in Colombia)/ artigiano	Avvocato(in Colombia)/ traduttrice	Madre	11	16 f 6 m	Liceo classico “Galvani”	Sì
Serbia Campagna e Città	**15**	41 laurea in ingegneria	35 scuola media superiore	Ingegnere/ ora operaio	casalinga	Padre e Madre	3 anni	12 m 7 m	Scuola media inferiore “Valsava”	Sì
Pakistan campagna	**16**	44 2a sup.	39 scuola elementare	Sarto/ Ora muratore	casalinga	Padre (madre presente ma ascoltava)	13 anni	16 m 13 m con handicap	Ist Aldini Valeriani	Si
Pakistan campagna	**17**	40 media sup. + studi farmacia	36 media inferiore	Farmacista/ Ora commerciante	casalinga	padre	12 anni (prima 4 anni in Francia) Ricongiung. Fam 4 anni fa	18 m 15m 10 m	Ist Aldini Val. + Ist tecnico Majorana	Si
Pakistan città	**18**	37 media inferiore	35 media inf.	Falegname/ Ora cuoco	casalinga	padre	7 anni (prima in Germ.7 anni) Ricong fam.da 10 mesi (per 2 figli) e 1 mese per moglie e bambina	17 m + 17 f 16 m 14 f 10 f	Ist. Ragioneria a Vergato In Pak scuola privata inglese)	In parte
Pakistan campagna	**19**	38 media inferiore	36 media inferiore	Commerciante/ora commerciante	casalinga	padre	6 anni (Ricong fam. da 2 anni)	17 m 12 m 2 f	Ist Aldini Val.	In parte
Cina Campagna ?	**20**	47 scuola media	40 laureata	Ora ristoratore	ristoratrice	Padre,madre e figlia	Più di 16 anni	16 f 9 m	Ist Rosa Luxemburg	?

Cina Campagna?	**21**	46 licenza media	41 dipl.media superiore	Ora artigiano abbigliamento	casalinga	Padre,madre e figlia	Da molti anni. Ricongiung fam con i figli nel 98	17 f 11 m	Ist Rosa Luxemburg	no
Cina Campagna ?	**22**	Non c'è	41 licenza media inf.	-	Colf (sola)	Madre e figlio	Da molti anni. Ricongiung.fam. nel 1997	17 f 10 m	Ist Rosa Luxemburg	no
Cina Campagna	**23**	43 scuola media	40 media superiore	Ora Attività in proprio (laboratorio)	Ora Attività in proprio	Madre e figlia	Da molti anni. Ricong. Fam 9 anni fa	17 f 15 f	Ist Rosa Luxemburg + Liceo Righi	?
Marocco campagna	**24**	43 analfabeta	40 analfabeta	Tessitore di jellaba/ muratore	casalinga	Padre (+ madre e figlio)	12 anni Prima Libia(3 anni) poi Italia, ricong. Fam. della moglie,dopo figli (6 anni)	15 M 11 m 9 m 7 f 3 m(nato in I.)	Ist Fioravanti (elettric.) Media Gandino	no
Marocco Casablanca	**25**	Oltre 50 analfabeta	52 analfabeta	Venditore ambulante	casalinga	Madre (figlio presen)te	8 anni Ricong. Fam. 6 anni fa madre, 5 anni fa figlio	26 f 16 m	Ist. Fioravanti per meccanico tornitore	no

Sintesi delle risposte

N° ID	Aspetto interessa scuola	Primo inserim scuola	Successiva scelta	Interessi figlio	Cosa conosce della scuola	Frequenza attività. extra curric.	Aspetti. Positivi	Aspetti negativi	Cosa diverso	Pensa del tempo extra scol.	Pensa del tempo libero
1	Ottenere diploma per poi laurea	Consiglio di amici	Famiglia e scuola insieme	Lui vuole che i 2 figli si laureino	Molto Partecipa riunioni scolastiche la madre	No perchè frequentano privatamente sports	Il liceo è buona scuola perchè indica regole di comportamento, affiancando la famiglia	Pochi rapporti genitori-insegnanti e affrettati. Poco seguiti indiv. gli alunni. Valutazione poco approfondita	Avere più colloqui con insegnanti, che dovrebbero seguire + i singoli stud. Scuola meno affollata. Valutaz. più ponderata	Ben gestito	Pensa giusto che aiutino casa,escano, ma poca TV
2	Inserimento facile nel mondo del lavoro	Famiglia coinvolta da scuola	Famiglia in funzione di sbocco per lavoro		Abbastanza. Andato a diverse riunioni con insegnanti. (padre)	No perchè deve prepararsi in fretta per le difficoltà della vita	Non lo so	Non lo so	Non risponde	La scuola deve trovare i mezzi per spingere i giovani verso attiv. Sportive e culturali	Gli adolescenti dovrebbero aiutare in casa
3	Formaz. Complessiva	Mediazione di un amico italiano	Famiglia in funz. Vicinanza		Molto Andato a tutte le riunioni con insegnanti (padre)	No Perchè ???	Materie di studio	Classi con tanti alunni non bravi (forse sarebbe meglio diversa divisione alunni	Coinvolgimento attraverso un mediatore culturale (parliamo poco ITA)	Att. Sportiva, culturale, gite scol., recupero	

4	Educativo (sapere matem., acquisire strumenti per vita	Esclusivamente dalla scuola (dopo un anno di nido)	Famiglia e scuola, in funzione della vicinanza		Abbastanza. Sono andata a riunioni periodiche con insegn. (madre) Non ci sono info tradotte in albanese. Chiesto amici Alban.	No Perchè impegnati con impegni quotidiani	Ciò che studiano. E' positivo che costruiscono rapporti indispensabili. per presente e futuro	Interventi per il tempo libero, perchè figlio un pò isolato	Non indicato	Attività Culturali e gite scolastiche	Studiare e uscire per conoscere la città
5	Formaz. Complessiva	Famiglia coinvolta da scuola	Famiglia e scuola, in funzione della vicinanza		Molto. Riunioni periodiche (padre) Ha frequentato corso di Mediatore in ambito scolastico	No, perchè genitori sempre lavorano. Lui disegna molto bene nel tempo libero	Positiva sul piano cognitivo ed educativo	Difficile perchè veniamo da un paese in cui tutta la scuola era in grande difficoltà	Mediatore cult. come presenza/ sostegno per genitori stranieri	non indicato	Adolescenti devono studiare, aiutare in casa, conoscere la città guidati dalla scuola
7	Luogo sicuro, e ottenere un diploma	Famiglia coinvolta e usufruito di mediat. Cult.	Famiglia e scuola, in funzione della vicinanza	I figli sono tutti molto portati per la scuola, sopratt. il grande	Abbastanza Quando i turni lo permettono, va a riunioni scolastiche (madre)	si	Insegnanti molto preparati e pazienti	Non indicato	Sarebbe utile che organizzasse attività quando i genitori lavorano (estate, vacanze)	I figli mi aiutano nei lavori di casa, e sono molto autonomi	
8	Luogo sicuro ed educativ	Scelta fatta solo	Famiglia in funzione	Per figlio grande,	Poco Va solo agli incontri ind.	si		Mancano lavori manuali	Miglior orientamento per la scelta	La scuola deve organizzarl	Aiutare, studiare visitare,

	o	dalla scuola	della vicinanza.	inclinazione pers. al disegno tecnico	con insegnanti (madre)			Non c'è calore nell'insegnamento. Gli insegn.non riescono a capire i suoi figli già scolarizzati in scuola peruviana.	del proseguimento studi. Insegnanti più preparati. psicologicamente per aiutare studenti a capire loro interessi	o sopratt. per le madri sole che lavorano	tutto se possibile
9	Luogo sicuro e per ottenere diploma	1°figlio: mediatore e cult. Altri figli: famiglia coinvolta da scuola	Famiglia ha scelto	Il 3° vuol fare il falegname, e il piccolo forse il dottore	Abbastanza Va solo incontri con insegnanti (madre) Per 1° figlio andava marito perchè lei non sapeva italiano	si		Studiano e leggono troppo (ma riconosce che è importante). Insegnanti sono bravi e pazienti, sopratt. Con stranieri	Va bene così come è. Il figlio grande ha avuto "problemi di inserimento perchè è venuto in Italia già grande "	Non si riesce a fare attività perchè ci vogliono troppi soldi (sport)	Aiutano in casa quando non studiano, Tv ,vanno trovare amici, escono cortile
10	Inserirsi facilmente nel mondo del lavoro; ottenere un diploma che qualifica	Famiglia coinvolta da scuola	Famiglia ha scelto in funzione della vicinanza geografica.	Al figlio grande non piace molto studiare ; va a scuola perché altrimenti dovrebbe	Abbastanza; va alle riunioni (madre), perché il marito lavora molto ed è sempre impegnato	Sì, frequentano tutto, ormai sono degli Italiani	Sul piano cognitivo i bambini imparano molte cose, la scuola italiana è buona	A scuola sono poco severi, poi a casa i bambini vorrebbero comportarsi come a scuola, senza portare rispetto ai genitori	Maggiore severità (La figlia si veste all'occidentale; la madre le dice "Ma cosa credi di essere"	E' bene che facciano attività extra scolastiche, perché così non vanno per la strada	Aiutano la famiglia, ma non volentieri . Pensano di più a stare con gli amici, ai vestiti, alle feste. Giocano spesso anche

				lavorare							con il computer
11	Studiare bene e trovare qualcosa di non brutto	Quando i figli sono arrivati in I., il padre è andato in Comune e lì gli hanno dato gli indirizzi delle scuole. Ha portato i C.S. e la scuola ha deciso in che classe iscriverli	Il Comune e la scuola hanno deciso, in funzione dell'inclinazione del figlio e del suo curriculum	Il maschio (17)vuole fare il perito elettronico. La figlia (14) farà le superiori	Abbastanza, va alle riunioni (padre) (secondo l'intervistatrice poco!) Fatto 1 visita;no materiale in lingua	No, perché non sanno che esistono e che possono essere frequentate da chiunque. Fanno le gite scolastiche	Sia sul piano cognitivo, che educativo, l'impressione è buona		Niente Il padre è contento se i figli studiano bene. (Attenzione i figli sono tutti indietro rispetto l'età dei coetanei)	I figli non frequentano cinema perché la religione non lo permette	Aiutare in casa, e aiutare nel lavoro della famiglia

12	Formazione complessiva	Regolare (sono nati tutti in Italia)	Famiglia ha scelto, in funzione della vicinanza geogr. e della presenza dell'amica della figlia	Il Minghetti è stato scelto dal figlio. "Se riusciamo a pagare gli studi, lui vuole studiare	Abbastanza; è andata a metà delle riunioni (madre) Fatto 1 visita, no materiale in lingua	Il figlio ha frequentato un corso di manualità; la figlia 1 corso di pallavolo	Positiva offerta delle materie di studio degli Istituti	Il rapporto tra insegnanti e studenti, perché non stimolano gli alunni. Le regole di comportamento sono buone, ma vengono trasmesse in modo negativo	Che la scuola fosse più umana *; che ci fossero più attività extracurricolari gratuite; che gli insegnanti esprimessero un interesse vero nei confronti degli alunni	La scuola dovrebbe proporsi più attivamente	Gli adolescenti dovrebbero aiutare in casa, uscire e conoscere la città
13	Ottenere un diploma che qualifica	Una Ass. per stranieri ha dato le indicazioni di base, poi sono stati portati i C.S. alle scuole	Famiglia ha scelto in funzione dell'inclinazione del figlio	Il più grande è appassionato di chimica; l'altro ancora non sa ma continuerà la scuola	Abbastanza, è andato a circa la metà delle riunioni (padre) Fatto 1 visita, no materiale in lingua	Sì, dopo scuola (recupero) per fare i compiti e studiare italiano	Tutto è positivo Vorrebbe che i figli finissero l'Università	Niente	Maggiore informazioni e maggiore accettazione delle diversità	I ragazzi dovrebbero impegnarsi nelle attività sportive e di recupero	Gli adolescenti dovrebbero aiutare in casa, studiare altro, guardare la TV, uscire e conoscere la città
14	Formazione complessiva	La famiglia ha fatto tutto da sola,	La figlia ha scelto la scuola, perché ci		Abbastanza; entrambi i genitori hanno partecipato	Fa sport (figlia fa palestra)	Aspetti cognitivo-educativi. Il metodo educativo	Non c'è uguaglianza nelle possibilità extrascolasti	Maggiore comunicazione tra insegnanti e genitori per	Le attività sportive e di recupero sono molto importanti,	Adolescenti dovrebbero aiutare in casa,

		ottenendo un regolare ingresso della bimba a 6 anni in 1° elem.	andavano gli amici		alle riunioni quando sono stati convocati. Fatto 1 visita, no materiale in lingua		sembra buono	che;c'è poco verde e gli spazi sono chiusi. Ripetitività nei programmi. Molto dipende dall'insegnante	le attività extra; tempi di socializzazione più lunghi per gli alunni	dovrebbero essercene di più, proprio all'interno della scuola	studiare, TV, conoscere la città, fare qualche lavoretto per avere un'indipendenza econom.a
15	Luogo sicuro in attesa di altri eventi; formazione complessiva	Genitori sono andati a scuola con il C.S. del figlio e la scuola li hanno indirizzati	Famiglia ha scelto in funzione dell'inclinazione del figlio		Abbastanza; la famiglia ha visitato la scuola prima di iscriverlo; frequenta regolarmente riunioni con gli insegnanti. No materiale in lingua	No, perché secondo i genitori non ce ne sono oltre le 17.00 (tempo pieno)	Materie di studio; rapporto alunno-insegnante; metodo di insegnamento. Figlio è stato aiutato da insegn. Con lezioni di italiano al posto di altre materie.	Scarsi e troppo corti i momenti ricreativi. Andando fino alle 17. devono portare tutti i libri pesanti	Costi più bassi per acquisto libri e per attività extrascolastiche	Occorrerebbe fare più attività sportiva, perché è importante e più informazione	I figli dovrebbero aiutare in casa, ma anche avere interessi propri ed uscire per conoscere città
16	Aspetto educativo	Famiglia è stata coinvolta dalla scuola	Famiglia ha scelto in funzione dell'indicazione dell'insegnante	Vuole fare meccanico industriale	Molto. Il padre va a riunioni periodiche con insegnanti, fatto visita alla scuola, no materiale in lingua	Si, va al doposcuola per imparare l'italiano e migliorare inserimento, per 2 volte alla settimana	Le materie sono + complessive rispetto al Pakistan. Le regole di comportamento	Quando il figlio chiede chiarimenti,domande alcuni insegnanti non vogliono essere interrotti. Non permette di	Nulla. E' soddisfatto	Fare i compiti, ma non vede che il ragazzo abbia tanto tempo al pomeriggio	Aiutare in casa, studiare, conoscere la città e andare alla moschea.

								studiare propria religione			
17	Formazione complessiva	Famiglia è stata coinvolta dalla scuola	Famiglia ha scelto in funzione dell'indicazione dell'insegnante	Il 1° vuole fare l'elettricista, il 2° ingegnere mecc.	Pochissimo, non ha tempo per frequentare le riunioni della scuola	Si	Le materie di studio sono molto approfondite. Rapporto con insegnanti è amichevole.	Nulla	Possibilità di essere informato in urdu, così capirebbe meglio	Fare i compiti	Aiutare nel lavoro della famiglia e andare alla moschea
18	Aspetto educativo	Famiglia è stata coinvolta dalla scuola	Famiglia ha scelto, in funzione della vicinanza geogr.	Figlia vuole diventare medico, il figlio pilota.	Abbastanza, partecipa spesso riunioni della scuola, i figli sanno bene l'inglese o non hanno difficoltà; no materiale in lingua	Non ancora, ma stanno cercando qualche laboratorio al pomeriggio	Modo di insegnare e materie di studio. Insegnanti hanno aiutato molto i figli nell'inserimento, perchè sono bravi e intelligenti	E' da troppo poco che sono arrivati per trovare negatività	La scuola è sempre disponibile all'ascolto. E' soddisfatto così. Lui va OGNI LUNEDI a scuola, perchè è il suo giorno libero.	Praticare lo sport (per il maschio); andare in biblioteca (per la femmina)	Studiare altre cose
19	Inserirsi facilmente nel mondo del lavoro	Famiglia è stata coinvolta dalla scuola	Famiglia ha scelto in funzione dell'inclinazione del figlio	Il figlio vuole div. Meccanico delle macchine utensili	Pochissimo. Non va a riunioni, non ha visitato la scuola. Non sa bene l'italiano e lavora sempre, essendo in proprio.	Si (ma non dice quali)	I figli vengono considerati bene. Regole di comportamento	Nulla, sono soddisfatto	Dare la possibilità di studiare la propria lingua, con insegnante della propria cultura	Recupero	Studiare altro e andare alla Moschea

20	Qualificazione complessiva, quando finiscono la scuola		Famiglia ha scelto in funzione dell'inclinazione del figlio	I figli hanno scelto, perchè interessava l'informatica	Sono molto interessati alla scuola; i genitori vanno a riunioni con insegnanti		Il metodo di studio,l'insegnamento ed il rapporto con insegn., le regole di comportamento, conoscere nuovi amici	Gli insegnanti sono poco esigenti, dovrebbero fare più pressione sui ragazzi e le figlie sono poco disciplinate	Servirebbero più uscite insieme agli insegnanti, con genitori e alunni per conoscersi meglio;		
21	Buoni risultati scolastici e ottenere la borsa di studio	Genitori sono andati a scuola con il C.S. del figlio e la scuola li hanno indirizzati		La figlia ha scelto	Genitori non sono coinvolti nella vita scolastica. Sono stati una sola volta a scuola. Lavorano sempre		Le materie sono più utili per il futuro, e gli studenti non sono pressati	nulla	nulla		Aiutare la madre nelle faccende domestiche
22	Trovare un lavoro nell'indirizzo indicato dalla scuola	Per 1° figlia, il Comune gli ha dato gli indirizzi delle scuole. Per 2° figlia hanno scelto con una	Madre ha scelto in funzione della vicinanza geogr. Durante l'orientamento una insegn. Luxemb	Ha scelto alla fine la figlia. E' molto autonoma.	Madre non è mai andata a scuola, ai ricevimenti e collegi; conosce la scuola attraverso le attività svolte dalla figlia. Lavora sempre		Ambiente tranquillo. Lo studio non pesante.Il rapporto studenti e insegnanti è molto amichevole	La matematica troppo semplice. Non c'è divieto di fumare per gli studenti.	Venire informati del comportamento della figlia a scuola	Le attività sportive sono importanti e le gite scolastiche	Studiare e dare una mano nelle faccende di casa. Infatti la madre è sola a mantenere la famiglia.

		amica insegnante	urg ha spiegato che c'è un laboratorio per stranieri								
23	Preparazione professionale solida e concludere la scuola	Famiglia ha scelto, in funzione della vicinanza geogr (media)	Famiglia ha scelto, su indicazione dell'insegnante	Hanno scelto i figli: maschio vuole diventare programmatore, fem. Interprete.	Non conoscono quasi nulla, perchè non sono mai andati alle riunioni, non parlano italiano. Lavorano sempre	Si il figlio partecipa	Non risponde	Gli insegnanti sono troppo gentili con gli alunni	Gli insegnanti dovrebbero dare da fare più compiti a casa	Recupero e compiti a casa	Aiutare nel lavoro della famiglia
24	Inserirsi facilm. nel mondo del lavoro + Ottenere un diploma	Il padre ha inserito da solo, prendendo giorni di ferie	Famiglia ha scelto in funzione vicinanza geografica e sbocco immediato lavoro	Ha scelto il padre che non pensa vi siano ambizioni	Non conosce la scuola, non vanno alle riunioni perchè non capiscono bene l'italiano; quando vanno a parlare con il figlio, si lamentano che questo non traduce tutto.	Si, il figlio alle medie (attività di recupero)	Le materie vanno bene. Per l'aspetto educativo , va bene così, i professori sono gentili	Manca una materia riguardante la cultura e la lingua del paese d'origine (poichè non possono insegnarla loro)	Sente il bisogno di un mediatore, per i colloqui con i professori e per le iscrizioni nelle scuole. Aiuti economici (borse). Materia cultura araba	Due figli praticano il calcio, e il padre è contento	Il figlio dovrebbe fare piccoli lavoretti per cominciare a guadagnare e aiutare la famiglia(deve dormire meno e guardare

											meno la tv)
25	Educativo e formazione complessiva “Sono contenti, lo sostengono se studia”	La scuola ha coinvolto la famiglia (inserimento difficile per problemi di lingua)	La famiglia in funzione di vicin. geogr. e sbocco lavoro	Figlio ha sempre avuto interesse per la meccanica	Abbastanza, va a tutte le riunioni (madre) parla poco l’italiano, ma si fa aiutare dal figlio o vicina di casa	No, non ne sente il bisogno. Segue bene le materie a scuola	Molto contenta delle materie insegnate. Il modo di insegnare è buono, non trova alcun difetto.	Manca qualsiasi accenno alla propria cultura	Necessari insegnamenti relativi alla loro cultura	Figlio gioca a calcio (è ben inserito in squadra)	Il figlio dovrebbe aiutare nei vari bisogni della famiglia(tradurre alla madre dal medico, e nella scuola)