

Società plurale: quali rapporti scuola-famiglia?

*Luisa Santelli Beccegato*¹

Abstract

Lo studio, prendendo in considerazione la situazione italiana relativa alla presenza di alunni stranieri, estende le riflessioni e progettazioni a un'interpretazione generale dell'attività della scuola vista come scuola 'amica' intendendo, con quest'espressione, una scuola di tutti e per tutti. E questo comporta fare della scuola un'esperienza nel contempo accogliente e seria, contrassegnata dagli alti livelli di scambi comunicazionali dove il dialogo tra tutte le parti in causa, entro e fuori l'istituzione, è promosso e curato. Ciò richiede, in particolare, di passare dal genitore utente al genitore partner: un percorso certamente difficile i cui livelli di complessità aumentano vistosamente quando trattiamo di famiglie migranti dove i problemi si infittiscono per ragioni legate alla conoscenza della lingua italiana e alle disponibilità economiche e di tempo. Si richiamano, in proposito, le 'buone pratiche' realizzate in questi anni nel nostro Paese dove il rapporto scuola-famiglia risulta spesso allargato all'apporto delle associazioni e degli enti locali e la scuola si fa punto di riferimento in una rete di alleanze.

Parole chiave: rinforzo didattico e organizzativo, interazione, rete di alleanze, buone pratiche.

Abstract

The analysis considers the Italian situation related the foreign pupils presence and extends reflections and projects to a general vision of school's activities interpreted as a 'friendly' school. These expression want to understand a school of all and for all. And this involves to realize a school serious and meanwhile able to welcome, marked with high levels of communications where the dialogue among all subjects, inside and outside school, is promoted and supported. It requires, particularly, to pass from parents as 'user' to parents as 'partner': a very difficult itinerary ever more complex with migrant families where the problems in general thicken for a weak Italian language's knowledge and poor economic's and time's availability. At the right moment, it is opportune to mention some good practices realised in our Country where the school-family connection is often widened to associations and local authorities and the school becomes point of reference in a system of alliance.

¹ Luisa Santelli Beccegato, già ordinario di Pedagogia generale e Pedagogia sperimentale presso l'Università di Bari, insegna presso il Dipartimento di Scienze della Formazione, Psicologia, Comunicazione della medesima Università.

Keywords: didactic and organisational reinforcement, interaction, alliance's system, good practices.

1. *Premessa*

Oggi viviamo tra vecchie e nuove povertà, tra tensioni culturali, ambiguità e crescenti confusioni di significati.

In maniera evidente risultano le fratture tra Nord e Sud, tra Est e Ovest del mondo, ma le fratture sono ovunque e hanno la loro matrice nella ricerca di nuovi equilibri e di accettabili livelli di qualità della vita.

Certo non è solo questo il motivo per cui si è aperta nella riflessione pedagogica-educativa la questione della multi e dell'interculturalità, ma non si può assolutamente sottovalutare l'incidenza che tali dinamiche hanno nel nostro tempo e il ruolo che giocheranno nel prossimo futuro.

È opportuno chiarire – ancora una volta – come l'interculturalità non sia affatto un atteggiamento 'spontaneo'. Spontaneo è il timore o la vera e propria paura del diverso. L'interculturalità è una sensibilità da costruire e sostenere sulla base di conoscenze e di convinzioni, attraverso analisi rigorose e l'assunzione di precisi impegni morali.

Così come è altrettanto opportuno chiarire che trattare di educazione interculturale non significhi affatto riferirsi a un generico cosmopolitismo o a un superficiale 'buonismo'; significa invece uscire da chiusure mentali, da egoismi e da valutazioni parziali per cercare di sostenere un progetto di possibile convivenza. L'unico che può proiettarci in un futuro condiviso.

L'educazione interculturale non si limita certo a veicolare generiche idee di tolleranza ma comporta invece fare, come legislatori e politici, come operatori della scuola e cittadini/e responsabili un preciso lavoro – nell'ambito dei propri compiti e ruoli – a livello programmatico, curricolare, motivazionale, cognitivo, etico e sociale. Prospettiva non semplice da assumere e soprattutto da realizzare ma pensare diversamente, non esplorare adeguatamente questo tipo di problemi significa andare incontro a una vita gravida di sofferenze, attraversata da continue paure e da tragici conflitti.

2. *Per una scuola amica*

La presenza degli alunni stranieri, dalle più varie provenienze, è attualmente attestata nel nostro Paese al 9% della popolazione studente-

sca con una diversificazione rilevante nell'ambito delle Regioni e delle città: dal 15,3% dell'Emilia al 3,3% della Val d'Aosta. Comunque al di là del dato quantitativo, è questa una presenza che contrassegna la realtà attuale e del prossimo futuro e di cui la scuola non può non tener conto.

Le riflessioni su queste dinamiche richiedono di considerare, comprendere, elaborare il dato della diversità interrogandosi sulle aperture, le articolazioni e, nello stesso tempo, sui punti fermi e condivisibili su cui costruire i percorsi formativi che alla scuola sono affidati.

In fasi di grande complessità e trasformazione – quale la nostra – è essenziale saper distinguere il piano dei principi di fondo e quello delle contingenze storiche per perseguire al meglio i compiti propri di un'istituzione quale la scuola.

Una scuola di tutti e per tutti nei confronti della quale tutti abbiano fiducia. Un'impresa certamente difficile, una sfida alta che dobbiamo saper riconoscere, accogliere e soprattutto superare.

E questo vuol dire fare della scuola un'esperienza nel contempo accogliente e seria. Accogliente e cioè attenta certamente alla diversità degli alunni e alle modalità per poterli far sentire considerati e accolti nella classe e nella scuola, ma oltre a ciò attenta anche alle famiglie, al loro coinvolgimento, alla valorizzazione del loro apporto. Una scuola contrassegnata in questo modo è soprattutto una scuola dagli alti livelli di scambi comunicazionali dove il dialogo tra tutte le parti in causa entro e fuori l'istituzione – e cioè alunni, insegnanti, capi d'istituto, personale non docente e famigliari, associazioni e centri culturali, enti locali – è promosso e curato. Saper trovare le giuste modalità comunicative, superare il rischio dell'incomunicabilità tra culture e ruoli è certamente uno degli impegni oggi più rilevanti.

È una scuola, quella attuale, che è necessario si sappia attrezzare per poter affrontare la complessità dei problemi e si sappia dotare di una programmazione attenta e flessibile.

Condizioni, queste, che, per essere rispettate, non si fermano certo alle esortazioni e raccomandazioni, ma richiedono la revisione e l'aggiornamento di dimensioni quali curriculum, organizzazione didattica, codici linguistici, tempo scuola, valutazione, collegialità e partecipazione.

Una scuola impegnata davvero ad assolvere per *tutti* i suoi alunni, italiani e non, il suo compito fondamentale e cioè coltivare l'umanità aiutando a elaborare gli strumenti cognitivi, emozionali, sociali, etici, religiosi per perseguire il raggiungimento di queste finalità (Nussbaum, 1999).

Per realizzare questo progetto di scuola abbiamo bisogno di scelte di fondo, capaci di attivare una cultura democratica, intendendo con que-

sta espressione sostanzialmente due significati. Il primo, la pari dignità delle diverse aree disciplinari e dei diversi linguaggi: cultura linguistica, storica, filosofica, antropologica e sociale, psico-pedagogica – molto spesso purtroppo trascurata –, giuridico-economica – a sua volta poco presente –, scientifica, matematica, tecnica, artistica, fisica, religiosa (che apre una notevole serie di problemi interpretativi). Culture non poste in gerarchie più o meno tradizionali, dove si può trovare al vertice la cultura linguistica o quella tecnico-scientifica a seconda delle mode del momento, ma espressione di una considerazione e di una cura paritetiche in grado di valorizzare gli apporti specifici e insostituibili di diversi saperi.

Il secondo significato comprende l'attenzione alle diverse prospettive per evitare visioni unilaterali legate all'idea di una supposta 'cultura universale' quando la realizzazione di tale cultura viene invece confusa, come già hanno osservato in tanti (tra le voci più autorevoli, P. Ricoeur) con l'egemonia di una società particolare o di un certo numero di società dominanti (Ricoeur, 1988). Basti pensare, ad esempio, alla visione nazionalistica della scuola del passato e alla più recente visione – quando va bene – europeistica.

Certo la società ha bisogno di formare operatori competenti nei diversi settori economici e produttivi, di tecnici qualificati e la scuola non può essere inadempiente nei confronti del conseguimento di questi obiettivi, ma le compete, nello stesso tempo, riuscire ad avviare i giovani a capire i problemi del proprio momento storico, a esprimere giudizi motivati sui fatti, a comprendere le diverse dinamiche in corso.

È possibile affermare che dal punto di vista normativo la nostra scuola risulta pedagogicamente avanzata. La normativa vigente sostiene dichiaratamente una formazione individuale e un disegno sociale aperto, collaborativo, solidale. Vengono tracciate linee di sviluppo flessibili, accoglienti, attente al rispetto e alla valorizzazione della diversità che nel documento attuale «La buona scuola» non sempre sembrano venire rafforzate.

È inoltre necessario chiedersi quali siano *davvero* le risorse che, in questa prospettiva, vengono attivate; quali i punti di riferimento organizzativi e didattici; quali le condizioni previste e predisposte dai dirigenti scolastici, dagli Enti locali per favorire la traduzione operativa dei principi indicati².

² Purtroppo le indicazioni al riguardo risultano limitate. vedi <<http://www.istruzione.it>> (ultima consultazione 10 marzo 2015).

C'è da osservare anche che educazione interculturale e presenza di alunni stranieri pongono due ambiti di questioni con propri caratteri e particolari sviluppi e difficoltà. Una questione non si risolve nell'altra.

L'educazione interculturale si configura infatti come una dimensione che contrassegna l'attività della scuola in quanto tale, siano presenti o no alunni stranieri – impegnata a procedere in termini democratici, integrali e integranti. La presenza di alunni stranieri, le loro 'carriere' scolastiche, i loro successi e i loro fallimenti possono essere assunti come 'verifica' delle effettive capacità della scuola di agire in termini interculturali (e il fatto che i fallimenti, in particolare nella scuola secondaria, siano significativamente più numerosi dei successi dovrebbe già comportare un'analisi particolarmente attenta della situazione).

Lo stesso giudizio degli insegnanti nei confronti dell'attività della scuola è abbastanza frequentemente critico pur nel riconoscimento, che rimane però a livello d'affermazione teorico-concettuale, dell'opportunità di un impegno che l'istituzione dovrebbe saper esercitare rispetto a un'educazione interculturale. Dichiarazioni provenienti da insegnanti dei vari ordini di scuola e di discipline diverse consentono di rilevare come sia diffusa nel corpo docente l'interpretazione di una dimensione interculturale che dovrebbe riuscire ad attraversare l'intero processo formativo, configurarsi come uno 'stile' che accompagna e qualifica il modo d'insegnare, di rapportarsi agli alunni e ai loro famigliari.

Tutto ciò però non riesce ancora a sostenere effettive e diffuse scelte metodologiche e comportamentali (Santelli Beccegato, 2006).

Certo esistono numerose esperienze positive promosse in diverse sedi, avviate da motivazioni particolari, a volte contingenti, e condotte con strategie mirate; tutte interessanti, ma non effettivamente rappresentative di una situazione diffusa che vede invece presenti difficoltà non facilmente superabili (Panico, 2014).

3. Dal genitore utente al genitore partner: un percorso tutto in salita

Quasi quindici anni fa, lavorando a un'iniziativa ministeriale denominata *Progetto Copernico* sulla ristrutturazione della scuola in preparazione alla legge sull'autonomia, ho trattato in particolare le questioni attinenti al curriculum flessibile. Innovazione che ha richiesto una riorganizzazione del lavoro, approfondimenti relativi alle diverse componenti dei processi d'insegnamento/apprendimento; letture dell'ambiente d'appartenenza, analisi delle dinamiche sociali ed economiche; intese

con gli Enti locali; rafforzamento delle cooperazioni all'interno e all'esterno della scuola con particolare attenzione al dialogo tra insegnanti e alunni e tra insegnanti, alunni e famiglie³.

Ricordo questa esperienza perché, nel corso dei lavori, tra le numerose difficoltà incontrate, il rapporto scuola-famiglia ha rappresentato, nei diversi ordini scolastici, un problema ricorrente evidenziando la fragilità, se non addirittura l'assenza, della partecipazione dei genitori, o anche di un solo familiare, all'esperienza scolastica dei propri figli specialmente quando si trattava di alunni stranieri. Le iniziative portate avanti dalle scuole nel tentativo di rafforzare i collegamenti con le famiglie, la creazione di occasioni d'incontro hanno dato – secondo i diretti interessati, in particolare gli insegnanti, data la 'latitanza' dei genitori dalle riunioni programmate – esiti modesti anche se generale è stato il riconoscimento della necessità di proseguire lungo questa linea di sviluppo per l'importanza che questa cooperazione riveste.

In effetti, la questione del rapporto tra scuola e famiglia ha sempre rappresentato uno dei temi forti del discorso portato sulle dinamiche d'insegnamento/apprendimento. In questi nostri anni di aumentate difficoltà familiari, di maggiori complessità sociali, culturali e scolastiche la questione viene a occupare uno spazio ancora più rilevante.

Sulla base dell'esperienza prima richiamata, abbiamo potuto sottolineare la necessità di prevedere numerose risorse, in termini di tempo e di competenze, che le scuole devono sapere e potere investire in questa direzione per riuscire a promuovere e realizzare incontri con le famiglie che possano risultare davvero utili e costruttivi, a elaborare proposte culturali e educative condivise in grado di aiutare lo studente nel suo processo di formazione. Riuscire a sostenere le motivazioni degli alunni, i loro interessi non è un compito semplice; riuscire a coinvolgere i genitori in un'analisi e una valutazione dei significati di diverse possibili iniziative formative si configura spesso per l'insegnante come un compito ancora più complesso del precedente. Basti considerare il fatto che, come nella didattica d'aula, non si può prescindere dai livelli di partenza degli alunni, così nel rapporto con le famiglie è necessario cercare di innescare modalità condivise di partecipazione in modo da evitare il rischio, in cui frequentemente purtroppo si incorre, di una partecipazione 'a piramide' in cima alla quale rimangono presenti solo le famiglie socialmente più elevate o già motivate in partenza.

³ Progetto Copernico in <<http://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/copernico/index.html>> (ultima consultazione 2 marzo 2015).

Inoltre sappiamo bene come ogni famiglia abbia una sua storia, sia attraversata da vicende diversissime fra loro, viva momenti di serenità e fasi drammatiche.

Quindi è necessario per chi opera nella scuola – e spesso è a sua volta genitore – avere una sensibilità particolare, porre un livello altissimo di attenzione per cercare di comprendere le dinamiche in atto e di concorrere a un comune incremento di partecipazione e responsabilizzazione.

I livelli di complessità della questione aumentano vistosamente quando trattiamo di famiglie migranti dove i problemi si infittiscono spesso per ragioni legate alla conoscenza della lingua italiana e alle disponibilità economiche e di tempo.

In Italia, in questi anni, le esperienze che sono state realizzate possono essere collocate lungo una direzione che va verso una sempre maggiore consapevolezza della profonda validità del dialogo e della collaborazione. Nella grande maggioranza delle scuole del nostro Paese è maturata una concezione multi e interculturale che permette di contestualizzare la questione dell'alunno straniero nella più ampia questione delle relazioni umane e cerca di promuovere sentimenti di accoglienza e di reciproco rispetto tra le persone, di incoraggiare atteggiamenti positivi sia tra gli autoctoni, sia tra i soggetti provenienti da diversi gruppi etnici per tentare di ridurre pregiudizi e stereotipi. Per questo vengono ricercate strategie comunicative e relazionali da impostare con *tutti* gli alunni e con *tutte* le famiglie, non solo con i membri di particolari gruppi (Santelli Beccegato, 2005).

Un lavoro delicato e complesso, non sempre adeguatamente riconosciuto, né tanto meno valorizzato. Anzi, critiche anche pesanti nei confronti dell'approccio interculturale vengono portate avanti da persone che ritengono non solo errato ma pericoloso promuovere e sostenere la convivenza tra culture diverse. È noto come da alcuni ambiti sociali, e soprattutto da alcuni versanti politici, la chiusura nei confronti dell'altro si accompagni all'arroccamento per la difesa di supposti 'valori della tradizione' sostanzialmente identificati in un'ostilità al cambiamento.

Il lavoro scolastico risulta così reso più difficile e indebolito. Sappiamo bene come questioni scolastiche, sociali, economiche, culturali e politiche si alimentino vicendevolmente.

Da qui la necessità di assumere, come operatori scolastici, insegnanti e capi d'istituto, ancora più responsabilmente il proprio insostituibile ruolo nella promozione culturale e civile.

Nelle nostre scuole credo di poter riconoscere come sia ormai ampiamente maturata la consapevolezza della necessità di un approccio alla

persona straniera non nella direzione dell'assimilazione e della pura e semplice integrazione, ma in quello dell'*interazione*. L'obiettivo di un'educazione interculturale è il rafforzamento di identità aperte e solidali, capaci di collaborare; l'ideale che l'ispira è la costruzione di una società più vivibile dove sia condiviso il rispetto di diritti e doveri per tutti e per ciascuno, dove sia bandita la violenza nelle sue diverse forme⁴.

Sono riconoscibili certamente nelle nostre scuole 'buone pratiche' anche nella specifica questione del rapporto scuola-famiglia spesso allargato all'apporto delle associazioni e degli enti locali⁵. Pur nella scarsità di risorse, numerose sono le esperienze in corso, in particolare nelle scuole primarie, nelle diverse Regioni del nostro Paese: Lombardia, Veneto, Emilia Romagna, Toscana, Lazio si distinguono per la quantità e la qualità delle iniziative. Anche nelle regioni meridionali numerose sono le scuole della Sicilia, della Calabria, della Campania e della Puglia impegnate nella direzione di 'accompagnamento' dei processi di apprendimento e di socializzazione dei propri alunni e delle loro famiglie.

Da alcuni anni vengono promosse varie iniziative per agevolare i rapporti tra genitori, bambini, insegnanti quali la predisposizione di materiali illustrativi delle attività della scuola nelle diverse lingue d'origine; l'attivazione di laboratori nella scuola dell'infanzia e primaria per costruire oggetti e giocattoli; nella scuola secondaria la realizzazione d'incontri che utilizzano le diverse professionalità dei genitori; l'organizzazione di corsi di lingue e culture dei paesi di provenienza; le 'rassegne della memoria'; il coinvolgimento diffuso in occasione di eventi e di feste.

⁴ "Tutto scuola", (2015), n. 666 ricorda quanto avvenuto a Parigi il 7 gennaio 2015. Una violenza grave nella storia e nella coscienza/autocoscienza dell'Europa. "La strage mirata di Parigi non ha colpito solo la Francia dell'impertinente e indipendente Charlie Hebdo, ma l'Europa della tolleranza, del multiculturalismo e delle libertà di opinione, di fede religiosa, di stampa, di satira, di educazione. Valori protetti nelle Costituzioni e nelle leggi degli Stati democratici europei usciti dalla notte dei totalitarismi del Novecento".

⁵ Tra le recenti e interessanti iniziative si ritiene opportuno richiamare quella promossa dall'Unicef Italia nell'ambito del programma "Città amiche dei bambini e degli adolescenti" che ha coinvolto Comuni, scuole, bambini e i loro famigliari per conferire la cittadinanza onoraria a tutti i bambini di origine straniera nati in Italia. Un atto simbolico peraltro abbinato ad azioni molto concrete come la diffusione delle informazioni relative all'iter di acquisizione della cittadinanza ai minori stranieri e alle loro famiglie residenti nel Comune. L'adesione di circa 150 Comuni sta ad attestare l'importanza dell'iniziativa. Cfr. <<http://www.unicef.it/doc/154/citta-amiche-deibambini.htm>> (ultima consultazione 2 marzo 2015).

Impossibile passarle in rassegna tutte. Nella diversità delle esperienze è peraltro da notare una cifra ricorrente: quella dell'ascolto attivo adottata dagli operatori della scuola per riconoscere all'altro lo spazio necessario, dargli voce e promuovere così la libera partecipazione di chi, spesso, si sente emarginato o riportato a immagini o modelli precostituiti e stereotipati. La sensibilità e le competenze di insegnanti e capi d'istituto hanno permesso e permettono d'avviare e promuovere rapporti significativi e proficui tra le due istituzioni – scuola e famiglia – evitando accuratamente di sopraffare l'individualità dell'altro attraverso un'interpretazione distorta del proprio ruolo sociale e professionale.

4. La scuola: un punto di riferimento in una rete d'alleanze

Uno degli aspetti che caratterizza le nostre società è il movimento. Articolando secondo la classica distinzione di H. Bergson tra società chiuse e società aperte (Bergson 1932, trad. it. 1996), le nostre società occidentali si collocano sul secondo versante: quello dell'apertura e della dinamicità.

La mobilità delle persone è cresciuta circa mille volte dal 1800 ad oggi. Nel 2010 ha superato, per quanto concerne per esempio il solo trasporto aereo di passeggeri i 3.000 miliardi di Km; circa un terzo dell'umanità (e cioè 2,5 miliardi di persone) si è spostato nel 2013 con l'aereo e questo è un dato in crescita continua. Recenti stime dell'International Air Transport Association prevedono nel 2016 un aumento che porterà a 3,6 miliardi i passeggeri del trasporto aereo⁶.

Una mobilità che è ancora più praticata – rispetto alle persone – dagli oggetti, dalle merci e, soprattutto, dal denaro senza alcuna effettiva possibilità di limiti e controlli.

Alcuni studiosi hanno parlato di 'rivoluzione mobiletica' per indicare come la possibilità di trasporti veloci incida oggi sulle nostre dinamiche sociali e le sconvolga quanto e come, appunto, una rivoluzione. Le connessioni telematiche e informatiche accelerano questi processi.

La coesistenza, non ancora la convivenza, la multietnicità e la multiculturalità, non ancora l'interculturalità, sono dimensioni inarrestabili e irreversibili del nostro modo di vivere, che ci piaccia o no. Sia che lo si accetti o lo si ostacoli è questo un dato che continuerà a crescere.

⁶ <<http://www.iata.org/pressroom/pr/Pages/2012-12-06-01.aspx>> (ultima consultazione 2 marzo 2015).

Certo gli scenari che si aprono su queste dinamiche evocano speranze, progetti di arricchimento e di sviluppo, nuovi e più creativi incontri ma anche resistenze, paure, conflittualità, violenze. Tracciano orizzonti e determinano confini: orizzonti delineati dalla speranza di nuovi equilibri, dall'attesa di trovare inedite soluzioni; confini determinati dalla paura, dal desiderio di trovare sicurezza e riparo in nicchie, a mio avviso, illusoriamente protettive.

Il diverso, sul piano delle dinamiche animali, viene avvertito come possibile nemico e non come amico a cui andare incontro. La lotta per la sopravvivenza, soprattutto in ambienti poveri di risorse, contrassegna la storia delle specie (anche quella umana).

Andare oltre il piano dell'animalità, dell'immediato naturale, per elaborare percorsi di umanizzazione rappresenta la storia delle nostre civiltà

La pedagogia, come discorso sulla e della formazione, si inserisce in questi percorsi per cercare di aiutare non solo a decifrarli, ma soprattutto per sostenerli e arricchirli. In particolare per quanto riguarda il tema delle diversità etniche e culturali (ma anche economiche, sociali, fisiche, religiose...) le analisi pedagogiche, dagli ultimi decenni del 1900, hanno consentito di far emergere e valorizzare la ricchezza dell'incontro, del dialogo, della collaborazione e della solidarietà. Temi che appartengono al discorso pedagogico tradizionale e lo qualificano, ma che hanno preso e prendono sempre più spazio nella prospettiva del rapporto con la diversità.

Dalla seconda metà del XX secolo, e sempre più velocemente in questi ultimi decenni, i processi di globalizzazione hanno investito in maniera forte e decisiva le diverse società innescando dinamiche di scambi, intrecci, commistioni, 'meticciamenti'⁷.

Peraltro la società italiana (rispetto a quella francese, spagnola, portoghese solo per ricordare società dell'Europa mediterranea) ha senza dubbio le sue connotazioni. Al di là di facili semplificazioni (che spesso si configurano come pregiudizi) direi che la società italiana di questi nostri tempi è una società attraversata da spinte molteplici, ancora alla ricerca di una propria identità. Il nostro Paese è stato qualificato come un Paese perennemente 'provvisorio', alla ricerca di una 'normalità' che non sembra capace di raggiungere.

⁷ Questo termine, frequentemente usato, ha però a mio avviso un senso vagamente razzista richiamando, per contrasto, una 'purezza' che in realtà non esiste.

Tra le tante ricerche (da quelle del Censis alle ultime indicazioni ISTAT) e i numerosissimi studi al riguardo vorrei ricordare il contributo di Edmondo Berselli, *L'Italia nonostante tutto* per la sua intelligente lettura della nostra condizione e la sua sensibilità nel saperla interpretare (Berselli, 2011)

Un paese profondamente differenziato non tanto e non solo tra Nord e Sud ma nelle sue Regioni, nelle sue stesse città dove si ritrovano quartieri a rischio e zone eleganti (senza per questo essere più sicure), aree di grave povertà e redditi altissimi. Un paese fragile, povero di cultura scientifica, di debole (debolissima) cultura politica, di altrettanto scarsa coscienza civica.

Certo con caratterizzazioni di contesti cittadini che rendono più o meno facile trattare questioni e affrontare dinamiche come le diversità etniche e culturali.

Città come Crotone, Bari, Bologna, Venezia o Treviso costituiscono contesti psicologicamente e socialmente molto lontani fra loro in cui la presenza dell'altro, dello straniero viene percepita e vissuta in termini diversi. Gli studi socio-antropologici ci hanno aiutato da tempo a comprendere l'importanza della dimensione del contesto e come ogni dato, fatto, evento si collochi all'interno di una rete di relazioni. Non c'è possibilità di leggere e interpretare un testo se non nel suo contesto.

Lecture macro-sociali si affiancano ad analisi dei piccoli gruppi (Penn, 2007). Tutto è in movimento; accanto a modelli tradizionali si affiancano nuove e diverse tipologie.

Se esistono dei tratti comuni, dei ricorrenti linguaggi, difficoltà e opportunità diffuse, i modi di percepire, tradurre, vivere, realizzare tutto questo sono peraltro sempre particolari, specifici, personali. Giusto cercare di riconoscere delle tendenze tenendo peraltro sempre presente come *ognuno di noi* si muova in questi contesti con le sue capacità e modalità interpretative, con la sua scala di valori.

Non possiamo sottovalutare come la questione della presenza dell'altro, del diverso, dello straniero sia ripresa spesso in termini allarmistici come se fossimo di fronte a un fenomeno del tutto nuovo e particolarmente pericoloso.

«Chiarire le nozioni, screditare le parole intrinsecamente vuote, definire l'uso delle altre attraverso analisi precise, ecco un lavoro che... potrebbe preservare delle vite umane» (Weil, 1937, trad. it. 1988). Queste considerazioni di S. Weil mi sembrano particolarmente significative nel trattare di diversità etniche e culturali.

L'ascolto di telegiornali o una lettura di quotidiani (purtroppo nel nostro Paese ancora modesta a vantaggio dell'informazione televisiva) permette facilmente di notare, nel trattare di tali questioni, il ricorrere di termini quali 'invasione', 'sopraffazione', 'spostamenti biblici', 'catastrofe'. Termini che evocano con immediatezza dinamiche allarmanti, fortemente negative.

È necessario rendersi conto di quale sia l'importanza di un certo modo di comunicare.

Tutto passa attraverso la comunicazione. Da qui la necessità di fare un lavoro particolarmente attento nell'inviare messaggi e nel riceverli mantenendo sempre un elevato livello di vigilanza nell'elaborarli e nell'interpretarli: interrogarsi su quali siano gli effettivi significati che si intendono veicolare nei diversi contesti e comprendere la direzione di sviluppo che si propongono di perseguire. Molti sono i messaggi che concorrono a diffondere un clima di intolleranza e paura che vede nello straniero, nel diverso un pericolo, un ostacolo alla pacifica convivenza, zavorra che appesantisce il carico da sostenere (Abdallah Pretceille, 2011).

Situazioni critiche a vari livelli di intensità e gravità che vanno affrontate nell'insieme complesso dei fattori in gioco storici, economici, politici, psicologici, culturali, sociali, etici e religiosi.

Nelle nostre città esistono quartieri dormitorio, comunità straniere chiuse e impermeabili, disagi economici anche molto forti. Possiamo riconoscere che è in corso un processo di 'ghettizzazione' del territorio dovuto sia alle catene migratorie che portano gli stranieri ad abitare dove trovano altri connazionali, sia allo status socio-economico che accomuna chi, italiano o straniero, abita nei quartieri periferici dove i costi sono più contenuti. Forti concentrazioni di cinesi e sud-americani sono ad esempio in alcune zone di Milano e Roma, di nord africani a Padova, di cinesi a Prato e Firenze. La presenza dei migranti nel nostro Paese è peraltro distribuita in maniera frazionata. Un pulviscolo di nazionalità – marocchini, tunisini, romeni, albanesi, polacchi, moldavi, ucraini, pachistani e bengalesi, cinesi... – creano dei movimenti interni, in una situazione territoriale di grande fluidità.

Crescono le situazioni di affollamento soprattutto nelle grandi città come Roma e Milano – con, rispettivamente, 352.264 e 264.238 immigrati residenti (dati del 2013)⁸ – le cui periferie vengono viste come incu-

⁸ <<https://www.comune.roma.it/PCR/resources/cms/>> e <<https://www.comune.milano.it>> (ultima consultazione 2 marzo 2015).

batori di razzismo e xenofobia. Il *Primo rapporto sugli immigrati in Italia* pubblicato dal Viminale nel 2007 riscontrava fenomeni di segregazione residenziale basati sul gruppo etnico di appartenenza. Le analisi sociologiche hanno portato a individuare come comunità più chiuse quelle cinesi, indiane, pachistane e bengalesi anche per ragioni connesse, oltre alle culture di origine, alle difficoltà linguistiche. In questo contesto, in un periodo di crisi come l'attuale dove lavoro e servizi sociali divengono sempre più ridotti, le occasioni di tensione tendono ad aumentare. Senza interventi di fondo sui piani politici, socio-economici e culturali ciò che si prefigura sono purtroppo non solo scontri tra gruppi diversi, ma guerre tra poveri e una più diffusa e maggiore pericolosità ambientale.

Senza dubbio nel nostro Paese c'è ancora molto lavoro da fare. Condizione questa che, in luogo di demotivare e infiacchire l'impegno è necessario sia vissuta come ulteriore incentivazione per sostenere i soggetti più deboli e in difficoltà. Le difficoltà non mancano, i problemi sono spesso pesanti ma sono il segno vivente dell'abbattimento di confini e dell'apertura di nuovi orizzonti per avviare costruttivi sviluppi dove l'intreccio di etnie e culture diviene segno tangibile di un oltrepassamento di schematizzazioni, di tipizzazioni e chiusure.

La scuola è chiamata a dare il suo significativo, insostituibile contributo di cultura e civiltà impegnandosi a diffondere sempre più e sempre meglio buone prassi sulla convivenza tra diversi e sul dialogo interculturale dentro e fuori le sue mura. Promuovere e sostenere alleanze tra chi opera nella scuola come insegnanti e come alunni e le realtà esterne, da quelle più vicine a quelle più lontane territorialmente, ma non psicologicamente per le possibilità date dalla telematica e dai linguaggi digitali, è la direzione da perseguire con competenza e fiducia.

Cercare di convivere nel rispetto delle differenze significa aver compreso la basilarietà della condizione umana e impegnarsi a un comportamento conseguente. Certo il percorso è lungo e lenta l'elaborazione di queste convinzioni sui piani culturali, sociali, etici, religiosi, politici, giuridici, formativi.

Molto il cammino ancora da realizzare e, soprattutto, ritengo si debba prestare particolare attenzione a non scivolare nella retorica della valorizzazione del diverso, rendendo questi discorsi superficialmente 'decorativi' o, ancora peggio, ritenere che la via efficace per una convivenza pacifica sia l'eliminazione della diversità.

È necessario pertanto lavorare – nella scuola e nei vari contesti professionali, sociali e civili – per sostenere e rafforzare un'effettiva comprensione degli avvenimenti in corso e portare avanti una visione cen-

trata sul rispetto della persona e della pari dignità di ogni essere umano (Resta, 2002). È necessario affrontare le questioni delle diversità etniche e culturali chiarendo ciò che è prioritario fare in ordine a una possibilità di convivere, di un vivere insieme nella continuità spaziale e temporale degli individui e dei popoli. E questo è davvero possibile solo se riusciamo a procedere in una concezione dell'uomo «autenticamente umano» (Buber, 1923, trad. it. 1991).

Impegnamoci nelle diverse sedi, istituzionali e non, perché questo percorso non si interrompa.

Bibliografia

- Abdallah-Preteceille M. (2011): *L'éducation interculturelle*. Paris: PUF.
- Berselli E. (2011): *L'Italia nonostante tutto*. Bologna: il Mulino.
- Bergson H. (1932): *Le due fonti della morale e della religione*. Trad. it. Brescia, La Scuola, 1996.
- Buber M. (1923), *Io e tu*. Trad. it. Bologna: Bonomi, 1991.
- Caritas/Migrantes (2014): *Alunni con cittadinanza non italiana. Tra difficoltà e successi, a.s. 2013-14*. Roma: Idos.
- Fiorucci, M. (2011): *Gli altri siamo noi. La formazione interculturale degli operatori dell'educazione*. Roma: Armando.
- International Organisation for Migration (2013): *World Migration Report 2013*, www.iom.int/cms/wmr2013 (ultima consultazione 28 febbraio 2014).
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Servizio statistico (2012), *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano a.s. 2011/2012*, Roma.
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Fondazione Ismu (2014), *Alunni con cittadinanza non italiana. L'eterogeneità dei percorsi scolastici*. Rapporto Nazionale 2012-13, Quaderni Ismu, n.1.
- Nussbaum M. (1997): *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*. Trad. it. Roma: Carocci, 1999.
- Panico A. (a cura di) (2014): *Successo scolastico e integrazione dei romeni in Italia*. Taranto: Pubblicazioni Italiane.
- Panikkar R. (1991): *La dimora della saggezza*. Trad. it. Milano: Mondadori, 2005.
- Penn M.J. (2007): *Micro-trends. The small forces behind tomorrow's big changes*. Los Angeles: Twelvetrees.
- Resta E. (2002): *Il diritto fraterno*. Roma-Bari: Laterza.
- Ricoeur P. (1985): *Tempo e racconto*. Vol. III. Trad. it. Milano: Jaca Bok, 1989.
- Santelli Beccegato L. (a cura di) (2005): *Bravi da scoprire. Alunni di diversa nazionalità e successo scolastico*. Bari: Levante.
- Santelli Beccegato L. (a cura di) (2006):, *Saperi pedagogici e competenze professionali*. Roma-Bari: Laterza.

Santelli Beccegato L., Fornasari A. (2015): Bambini rom e successo scolastico: quando la scuola da sola non basta. In: *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*, Atti convegno nazionale S.I.Ped. (Catania, 6-8 novembre 2014) (*in stampa*).

Unar (2013): *Immigrazione. Dossier statistico 2013*. Roma: Idos.

Weil S. (1937): Non rifacciamo la guerra di Troia. In: *Sulla guerra: scritti 1933-1943*. A cura di D. Zazzi. Milano: Pratiche editrice, 1998.

Sitografia

<<http://www.consorziofarsiprossimo.org/storia/69/tra-scuola-e-famiglie-stra-niere>> (ultima consultazione 2 marzo 2015).

<<http://www.ismu.org>> (ultima consultazione 2 marzo 2015).

<<http://www.istruzione.it>> (ultima consultazione 10 marzo 2015).

<<http://www.unicef.it/doc/154/citta-amiche-deibambini.htm>> (ultima consultazione 2 marzo 2015).