

UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata

CORSO DI LAUREA IN

“CULTURE, FORMAZIONE E SOCIETA' GLOBALE”

Soli e insieme, uguali e diversi.

**Discrepanze nel percorso di accoglienza e integrazione
dei minori stranieri non accompagnati in Italia**

Relatore

Prof. Luca Trappolin

Laureanda

Giulia Maran

Matricola 2004241

Anno accademico 2023/2024

Alla “vita bella”

Sommario

INTRODUZIONE	7
CAPITOLO I.....	11
I principi e le norme che regolano l'accoglienza dei MSNA.....	11
1.1 Definizione di MSNA.....	12
1.2 Cenni legislativi: dal contesto internazionale, a quello italiano	12
1.3 La figura dei MSNA nella legislazione italiana	14
1.4 Il principio del superiore interesse del minore	16
1.5 I MSNA in Italia.....	17
CAPITOLO II.....	23
L'Altro è diverso da me?.....	23
2.1 La differenza.....	24
2.1.1 Le diverse prospettive sulla differenza: essenzialista, processuale e come costruzione sociale.....	24
2.1.2 La differenza come campo di battaglia e risorsa politica: le configurazioni quotidiane di utilizzo della differenza	26
2.2 L'identità	28
2.3 La cultura.....	30
2.3.1 Cultura come narrazioni	31
2.3.2 La diversità culturale	31
2.4 La figura dello straniero	33
CAPITOLO III	35
Razzismo e integrazione. La società italiana è razzista?.....	35
3.1 Lo stereotipo	35
3.2 Il pregiudizio	39

3.3 Il razzismo	41
3.4 L'istruzione: diritto o riproduzione di razzismo?	50
CAPITOLO IV	57
(Dis)allineamento tra pratica istituzionale, pratica comunitaria e vita quotidiana dei minori stranieri non accompagnati	57
4.1 Istituzionalizzazione dell'accoglienza	57
4.2 Approccio di ricerca	65
4.2.1. La scelta dell'approccio qualitativo	65
4.2.2 Scelta del metodo di indagine: interviste semi strutturate	68
4.2.3 Scelta del tipo di analisi	68
4.2.4 Disegno di ricerca	69
4.2.5 Limitazioni della metodologia scelta e della ricerca	70
4.2.6 Analisi	71
CONCLUSIONI	83
RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI	87
RIFERIMENTI LEGISLATIVI	91
RIFERIMENTI SITOGRAFICI	95
APPENDICE	97
1. Traccia di interviste	97
Educatori	97
Minori	98
2. Modulo per il consenso alla registrazione dell'intervista	99

INTRODUZIONE

Nel panorama italiano della migrazione e dell'integrazione, la presenza di giovani ragazzi e ragazze stranieri non ancora maggiorenni si è manifestata a partire dagli anni Novanta, ricalcando le rotte migratorie delle persone adulte. Seppur il fenomeno della migrazione continui ad essere trattato politicamente e narrato mediaticamente come emergenziale, è evidente la sua natura strutturale, che coinvolge l'intero continente europeo e anche il nostro Stato. Nella complessità dei flussi migratori, la specificità della categoria dei minori stranieri non accompagnati può fungere da lente di ingrandimento per provare a capire se le prassi di accoglienza siano efficienti ed inclusive su piccola scala e su grande scala, guardando quindi alla popolazione minore e alla popolazione adulta migrante. I minori oggetto di questa tesi rappresentano un segmento anomalo nella popolazione migratoria, in quanto viaggiano senza adulti di riferimento ma condividono le modalità di viaggio come qualsiasi altro migrante maggiorenne. Le persone che migrano sono spinte o sono obbligate allo spostamento da fattori diversi, siano questi motivi economici, guerre o persecuzioni, tentativi di ricongiungimento: l'obiettivo rimane uno, cioè ottenere una condizione di vita migliore. Sebbene i ragazzi e le ragazze siano idealmente destinatari delle maggiori tutele insite nella minore età, come previsto dagli ordinamenti internazionali, europei e statali, la politica e l'amministrazione influenzano continuamente l'operatività dell'accoglienza. Il ministro dell'interno Piantedosi in un intervento al Comitato parlamentare Schengen ha dichiarato:

“Sono - quelle appena illustrate- iniziative che mirano a far coesistere il doveroso spirito umanitario nella gestione degli arrivi con l'altrettanto doverosa esigenza di proteggere le nostre città e i nostri territori garantendo sostenibilità, convivenza civile, coesione sociale e, non da ultimo, ordine pubblico e sicurezza”.

Lo stesso spirito umanitario non si ritrova nel decreto-legge n. 133/2023, che per la categoria oggetto di questa tesi prevede, in caso di arrivi consistenti e ravvicinati, l'inserimento dei minori se ultra sedicenni in sezioni dei centri per migranti adulti, derogando ogni protezione e cura prevista dall'essere minorenni e quindi sotto tutela statale.

La decisione di scrivere e studiare questo segmento di popolazione è dovuta all'essere io stessa tutrice di minori. La relazione che intraprendo con i minori a me assegnati per un periodo tanto breve quanto importante per la loro vita mi ha obbligata ad immergermi nel quadro di riferimento che guida il loro percorso di inclusione e a chiedermi le motivazioni dei limiti e delle difficoltà che si incontrano durante il periodo di tutela e quale possa essere in un mondo ideale un percorso di accoglienza realmente inclusivo e integrante.

Nel primo capitolo si vuole definire il profilo dei minori stranieri non accompagnati. Dalla definizione terminologica, si delinea il profilo giuridico a livello internazionale, europeo e nazionale, per poi focalizzarsi sui dati statistici della presenza di questi ragazzi e ragazze sul territorio italiano.

Nel secondo capitolo verrà illustrato il concetto di differenza, intesa come costruzione sociale e risorsa politica. Si guarderà alla correlazione del concetto di differenza ai concetti di identità e cultura.

Nel terzo capitolo verranno analizzati i concetti di stereotipo, pregiudizio e razzismo. Si analizzeranno i modi in cui l'integrazione di gruppi e individui stranieri si attua nella società ospitante, interrogandosi sulla possibilità di trasformare lo sguardo della società impostando un'ottica di integrazione.

Nell'ultimo capitolo infine si cercherà di confrontare i tre livelli di lettura e applicazione del sistema di accoglienza. Dopo un'introduzione su quanto previsto a livello istituzionale, si presenterà il disegno e la metodologia di ricerca. Verrà quindi analizzato come viene recepito e attuato da parte delle comunità e da parte dei minori quanto previsto burocraticamente, cercando di capire come il sistema di accoglienza e integrazione viene nella pratica vissuto. Questo avverrà tramite l'analisi delle interviste effettuate a cinque minori stranieri non accompagnati e tre figure educatrici di due comunità padovane.

Saranno infine presentate le conclusioni di questo caso studio, i limiti della ricerca e possibili spunti per nuove ricerche sul tema dei minori stranieri non accompagnati.

CAPITOLO I

I principi e le norme che regolano l'accoglienza dei MSNA

Ciò che stiamo vivendo è considerato da Castels e Miller come “l’era delle migrazioni”¹. In particolare, come rilevato anche dal Parlamento Europeo², le migrazioni si inseriscono in un contesto internazionale legato a discrepanze e squilibri sociali, politici ed economici che sussistono tra gli Stati, che costringono le persone a ricercare condizioni di vita migliori altrove. I fattori di attrazione e di spinta sono principalmente tre i fattori socio-politici³, i fattori demografici⁴ e i fattori ambientali⁵. L’immigrazione verso lo Stato italiano non è un fenomeno recente o emergenziale, ma è un fenomeno strutturale⁶. All’interno di questo fenomeno, di particolare interesse è la figura del minore straniero non accompagnato, cioè il minore che si trova sul territorio nazionale senza la rappresentanza dei genitori o di altri adulti di esso legalmente responsabili.

In questo capitolo verrà delineato il profilo giuridico dei minori stranieri non accompagnati e la relativa tutela giuridica a livello internazionale, europeo e italiano. Successivamente verrà analizzata la caratterizzazione della presenza di questi soggetti sul territorio nazionale in base ai report del Ministero del Lavoro e delle politiche sociali.

¹ Castles, Stephen, Mark J. Miller, Sandro Mezzadra, Massimiliano Bonatto. *L’era delle migrazioni: popoli in movimento nel mondo contemporaneo*. Bologna: Odoya, 2012.

² <https://www.europarl.europa.eu/news/it/headlines/world/20200624STO81906/perche-le-persone-migrano-esplorare-le-cause-dei-flussi-migratori-11/11/23>

³ Tra i motivi socio-politici il Parlamento Europeo annovera le persecuzioni etniche, razziali, religiose, politiche e culturali, legate anche alla guerra o alla minaccia di un conflitto armato.

⁴ Fattori come l’invecchiamento e la crescita della popolazione influenzano la situazione lavorativa nel paese di origine e anche le politiche di immigrazione dei paesi di destinazione: i salari più alti, la migliore qualità della vita, le opportunità educative sono fattori di attrazione e motivo di migrazione.

⁵ Sono i fattori relativi ai cambiamenti ambientali che colpiscono negativamente le condizioni di vita di una popolazione, come i terremoti, le inondazioni e altri disastri naturali.

⁶ Come ripreso da Algostino “*L’immigrazione come dato strutturale e non come emergenza*”, Diritto, Immigrazione e Cittadinanza, Fascicolo n. 1/2019, 1.

1.1 Definizione di MSNA

Nel *frame work* giuridico internazionale non è presente uno strumento giuridicamente univoco e obbligatorio che tuteli i minori stranieri non accompagnati, che vengono altresì considerati nell'ambito di applicazione dei trattati sui diritti umani sia a livello universale che regionale o statale. A livello internazionale all'interno del testo "Refugee Children: Guidelines on Protection and Care"⁷ elaborato dall'UNHCR nel 1994, si definisce il minore non accompagnato come "*those who are separated from both parents and are not being cared for by an adult, who by law or custom, is responsible to do so*"⁸.

In ambito europeo, una prima definizione giuridica viene individuata con la Risoluzione del Consiglio Europeo del 26 giugno 1997⁹ che esplicita i MSNA come "cittadini di paesi terzi di età inferiore ai 18 anni che giungono nel territorio degli Stati membri non accompagnati da un adulto per essi responsabile in base alla legge o alla consuetudine e fino a quando non ne assuma effettivamente la custodia un adulto per essi responsabile". Nel corso del tempo la tutela riconosciuta ai MSNA è stata estesa a più tipologie di minore, inserendo nella sua definizione anche il minore apolide e il minore abbandonato o separato dalla famiglia a seguito del suo ingresso nell'Unione Europea¹⁰.

In Italia la prima definizione di minore straniero non accompagnato è contenuta nel DPCM 535/99¹¹ che lo intende come minore senza cittadinanza italiana o di altri Stati dell'Unione Europea, che, non avendo presentato domanda di asilo, si trova nel territorio dello Stato privo di assistenza o di rappresentanza da parte dei genitori o di altri adulti per lui responsabili, in base alle leggi presenti nel nostro Stato.

1.2 Cenni legislativi: dal contesto internazionale, a quello italiano

Riferimento internazionale per la tutela dei minori è la Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti del fanciullo¹². Il Comitato sui diritti all'infanzia nel 2005 ha adottato un

⁷ UNHCR, *Refugee Children: Guidelines on Protection and Care*, Ginevra, 1994.

⁸ Ivi, 56.

⁹ Consiglio dell'Unione Europea, Risoluzione del Consiglio Europeo del 26 giugno 1997 sui minori non accompagnati, cittadini di Paesi Terzi (97/C 221/03).

¹⁰ Consiglio dell'Unione Europea, Direttiva 2001/55/CE art. 2, convertita nel decreto legislativo 85/2003. Parlamento Europeo e Consiglio dell'Unione Europea, Direttiva 2011/95/UE.

¹¹ Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri, 535/99, art. 1, comma 3.

¹² Adottata dalle Nazioni Unite il 20 novembre 1989 e ratificata dall'Italia con l. 27 maggio 1991, n. 176.

Commento Generale¹³ specifico sulla condizione di vulnerabilità dei minori migranti non accompagnati con l'obiettivo di costruire a livello nazionale un sistema di accoglienza e di protezione adeguato ad essi e alle loro esigenze. Al quadro della tutela si affianca il quadro relativo all'immigrazione e alla protezione internazionale, relativo ai minori non accompagnati in quanto migranti, richiedenti asilo, rifugiati o vittime di tratta.

A livello internazionale è la Convenzione di Ginevra del 1951 che esplicita la definizione di rifugiato¹⁴ e che contiene il divieto di espulsione o respingimento verso un Paese in cui sussiste il rischio di persecuzione¹⁵. In ambito europeo il supremo interesse del minore è contenuto nelle normative che formano il Sistema Comune di Asilo, tra cui:

- la direttiva Qualifiche¹⁶, che contiene le basi per il riconoscimento della protezione internazionale
- la Direttiva Procedure¹⁷, che stabilisce gli standard minimi comuni della procedura di asilo
- il Regolamento Dublino¹⁸ per l'individuazione dello Stato competente per la valutazione della domanda di asilo.

In Italia, invece, il legislatore ha sempre fronteggiato la materia dell'immigrazione con interventi a carattere emergenziale. La legge 943/1986¹⁹ è la prima in materia ed è limitata

¹³ Commento generale n. 6, *Trattamento dei bambini separati dalle proprie famiglie e non accompagnati, fuori dal loro paese di origine*, 2005.

¹⁴ “A chiunque, per causa di avvenimenti anteriori al 1° gennaio 1951 e nel giustificato timore d’essere perseguitato per la sua razza, la sua religione, la sua cittadinanza, la sua appartenenza a un determinato gruppo sociale o le sue opinioni politiche, si trova fuori dello Stato di cui possiede la cittadinanza e non può o, per tale timore, non vuole domandare la protezione di detto Stato; oppure a chiunque, essendo apolide e trovandosi fuori del suo Stato di domicilio in seguito a tali avvenimenti, non può o, per il timore sopra indicato, non vuole ritornarvi”.

¹⁵ “Nessuno Stato Contraente espellerà o respingerà, in qualsiasi modo, un rifugiato verso i confini di territori in cui la sua vita o la sua libertà sarebbero minacciate a motivo della sua razza, della sua religione, della sua cittadinanza, della sua appartenenza a un gruppo sociale o delle sue opinioni politiche”.

¹⁶ Direttiva 2011/95/UE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 13 dicembre 2011, recante norme sull'attribuzione, a cittadini di paesi terzi o apolidi, della qualifica di beneficiario di protezione internazionale, su uno status uniforme per i rifugiati o per le persone aventi titolo a beneficiare della protezione sussidiaria, nonché sul contenuto della protezione riconosciuta.

¹⁷ Direttiva 2013/32/UE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 26 giugno 2013, recante procedure comuni ai fini del riconoscimento e della revoca dello status di protezione internazionale.

¹⁸ Regolamento UE n. 604/2013 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 26 giugno 2013, che stabilisce i criteri e i meccanismi di determinazione dello Stato membro competente per l'esame di una domanda di protezione internazionale presentata in uno degli Stati membri da un cittadino di un paese terzo o da un apolide.

¹⁹ Legge 30 dicembre 1986, n. 943: “Norme in materia di collocamento e di trattamento dei lavoratori extracomunitari immigrati e contro le immigrazioni clandestine”

ai temi del lavoro. Solo nel 1990 viene promulgata la Legge Martelli²⁰, che per la prima volta prevede un controllo sui migranti sul territorio italiano, regolandone i flussi di ingresso e limitandone la presenza. Nel testo, vengono definite per la prima volta le procedure di richiesta di asilo, si elencano i requisiti per ottenere il visto, formulando anche le procedure di rimpatrio per le persone irregolari e introducendo sanzioni per i trafficanti degli esseri umani. La condizione dello straniero viene delineata più uniformemente nel Testo Unico sull'immigrazione²¹: qui si introducono disposizioni per prevenire l'entrata illegale di migranti, per regolare il flusso di ingressi per motivi lavorativi, per promuovere l'integrazione nella società delle persone con regolare permesso di soggiorno e per garantire i diritti individuali di base anche ai migranti irregolari.

1.3 La figura dei MSNA nella legislazione italiana

Per quanto riguarda invece la specificità dei MSNA, ci si riferisce alla Legge Zampa del 2017, che delinea tutte le azioni da mettere in campo dal momento dell'arrivo del minore sul territorio italiano fino all'inclusione dello stesso nella società una volta maggiorenne oppure al ritorno al Paese di origine.

L'art. 2 di questa legge definisce precisamente il soggetto del nostro discorso: “Per minore straniero non accompagnato presente nel territorio dello Stato si intende il minore non avente cittadinanza italiana o dell'Unione europea che si trova per qualsiasi causa nel territorio dello Stato o che è altrimenti sottoposto alla giurisdizione italiana, privo di assistenza e di rappresentanza da parte dei genitori o di altri adulti per lui legalmente responsabili in base alle leggi vigenti nell'ordinamento italiano.” Questo viaggiare da soli o senza un adulto come punto di riferimento determina una condizione di vulnerabilità²².

²⁰ Legge 28 febbraio 1990, n. 39: “Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 30 dicembre 1989, n. 416, recante norme urgenti in materia di asilo politico, di ingresso e soggiorno dei cittadini extracomunitari e di regolarizzazione dei cittadini extracomunitari ed apolidi già presenti nel territorio dello Stato. Disposizioni in materia di asilo”.

²¹ Legge 6 marzo 1998, n. 40: “Disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero”.

²² Crotti, Monica, e Damiano Meregalli. “Minori stranieri non accompagnati tra confini geografici e umani”. *Tra accoglienza e diffidenza. Problemi delle migrazioni nell'età della globalizzazione*, Bergamo: Università degli Studi di Bergamo, Anno VII numero, 2017, 226-327.

Il trattamento giuridico dei MSNA è un territorio di interesse, perché si pone al confine tra due legislazioni che per loro natura sono contrapposte. Una di favore, a protezione e sostegno dei minori, e l'altra di sfavore, guidata dai principi di controllo e difesa, con degli accenni di protezione. Due legislazioni che si basano su due logiche anch'esse in contrasto: la prima umanitaria, che pone l'attenzione sul minore, e la seconda securitaria, che enfatizza la condizione dell'essere straniero²³. Il MSNA risulta quindi una figura al confine e anche una figura indecifrabile, che non riesce ad inserirsi nelle categorie che definiscono la protezione in Italia come "adolescente", "minore", "adulto"²⁴. In più, i minori vivono una triplice transizione: dall'adolescenza all'età adulta, dal contesto di origine a una nuova vita in un contesto sconosciuto, dal superamento dei traumi subiti nel passato più o meno recente alla protezione di uno Stato che li ospita. Alcuni elementi sono particolarmente importanti in questo contesto di triplice transizione:

- lo status giuridico:
- l'accesso a percorsi educativi e formativi:
- l'accesso al mercato lavorativo
- l'autonomia abitativa
- la creazione di una rete di supporto.

Il senso di stabilità nella società ospitante infatti dipende anche da tutti questi fattori che intersecati tra loro possono creare un'esperienza di ospitalità più o meno sicura per il minore.

I MSNA, per quanto parte di una categoria, sono minori singoli con storie singole: il tipo di permesso di soggiorno, il riconoscimento di competenze o titoli scolastici già acquisiti nel Paese di origine, la possibilità di accedere al mercato lavorativo in maniera controllata, la ricerca di una casa una volta maggiorenni, il vivere una rete di supporto sia nel Paese ospitante che nel Paese di origine, sono tutti elementi univoci e particolari di ogni storia²⁵. La rete di supporto si crea tramite relazioni formali e informali, siano quindi relazioni mediate dai processi istituzionali di integrazione e formazione, oppure siano relazioni con

²³ Palmisano, Danilo. *Come soli dentro il mare*. Roma: Romatre-Press, 2022, 46.

²⁴ Primo Rapporto Osservatorio sui Minori Stranieri Non Accompagnati in Italia. https://www.cespi.it/sites/default/files/documenti/rapportomsna_in_italia_2020_def.pdf

²⁵ Fondazione ISMU. *A un bivio. La transizione alla vita adulta dei minori stranieri non accompagnati in Italia*. Roma: UNICEF, UNHCR e OIM, 2019, 22.

la comunità di origine presente sul territorio e tra gruppi di pari. Oltremodo esistono relazioni nate in maniera formale, ma che allargano il loro ambito di azione anche fuori dal ruolo di origine: sono le relazioni instaurate con gli educatori e con i tutori. La figura del tutore viene istituita con l'art. 11 della Legge Zampa, che lo definisce “un privato cittadino che decide di svolgere il compito di rappresentanza legale del minore solo, facendo sì che vengano riconosciuti i suoi diritti”, e per questo vigila sulle condizioni di accoglienza, promuove le attività per il benessere sociale del minore, inserendolo in percorsi di educazione e integrazione. Il tutore è una figura rappresentativa di una genitorialità sociale e della cittadinanza attiva, agendo sia come rappresentante legale sia attraverso un piano di fiducia instaurato con il minore²⁶, lavorando in rete con tutti gli attori sociali coinvolti nel percorso di protezione del minore entrato nella nostra società.

Nel secondo semestre del 2023 risulta rilevante l'introduzione del DL 133/2023 che, oltre a modificare le misure riguardanti la protezione internazionale, introduce novità anche per i minori stranieri non accompagnati. Per essi, nel caso in cui l'accoglienza non possa essere assicurata in strutture apposite per i minori, viene previsto che possano essere inseriti in strutture per adulti per un periodo non superiore ai 90 giorni.

1.4 Il principio del superiore interesse del minore

La categoria di MSNA si trova all'intersezione di più cornici di regole dovute alla peculiarità degli stessi soggetti, che sono giovani, provenienti da Stati non facenti parte dell'Unione Europea e soli.

La specificità del minore è riconosciuta dalla Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza del 1989, che impone il “superiore interesse del minore” come principio guida di ogni azione e intervento di tutti gli attori istituzionali che entrano in contatto con i minori. Nel Protocollo infatti si dichiara “che l'interesse superiore del fanciullo deve essere una considerazione preminente da rispettare nel perseguire misure riparatrici per le violazioni dei diritti dei fanciulli, e che tali misure riparatrici devono tener conto della necessità di procedure adatte ai bambini a tutti i livelli di intervento”²⁷. L'interesse superiore del fanciullo deve tenere in considerazione il diritto ad essere

²⁶ <https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2020-03/Linee%20guida%20tutori%20volontari.pdf>

²⁷ Protocollo facoltativo alla Convenzione sui diritti del bambino sulle procedure di comunicazione, 2011.

ascoltato²⁸, il diritto alla vita²⁹, alla salute³⁰, all'istruzione e allo sviluppo della personalità³¹, alla protezione speciale³² se privato dall'ambiente della famiglia³³ oppure se richiedente asilo o rifugiato, alla tutela da ogni forma di sfruttamento³⁴. Il principio è considerato come la guida di tutte le azioni e le decisioni che possono avere impatto sulla vita del minore non accompagnato o separato dalla famiglia, e per questo è necessaria una valutazione a tutto tondo della sua identità, tenendo in considerazione la nazionalità, l'appartenenza etnica, culturale e linguistica e le sue specifiche necessità di protezione.

Nel Commento Generale n. 14³⁵ viene inteso come un concetto dinamico e in continua evoluzione. Si specifica come il superiore interesse del minore sia contemporaneamente un diritto sostanziale, un principio giuridico interpretativo fondamentale e una regola procedurale. Deve essere valutato e considerato quando si tratta di interessi diversi per giungere a una decisione finale, nel caso in cui una disposizione di legge possa essere interpretabile è necessario interpretarla con la visione più efficace per il minore e, infine, ogni qual volta sia in atto un processo decisionale su un minore bisognerà includere una valutazione dell'impatto, sia esso positivo o negativo, della decisione sul minore stesso. A livello europeo questo quadro di riconoscimento è recepito nelle principali norme del Consiglio d'Europa e dell'Unione Europea in cui viene ribadita l'importanza e la centralità del superiore interesse del minore³⁶.

1.5 I MSNA in Italia

La presenza dei minori stranieri non accompagnati in Italia è da considerare come estremamente dinamica e mobile, in quanto molti MSNA che arrivano sul territorio statale si spostano anche nel breve termine verso altri Stati prima ancora di essere inseriti nel sistema di accoglienza, oppure si rendono irreperibili dopo l'inserimento in una

²⁸ Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, art. 12.

²⁹ Ivi, art. 6.

³⁰ Ivi, art. 24.

³¹ Ivi, art. 28 e 29.

³² Ivi, art. 20.

³³ Ivi, art. 22.

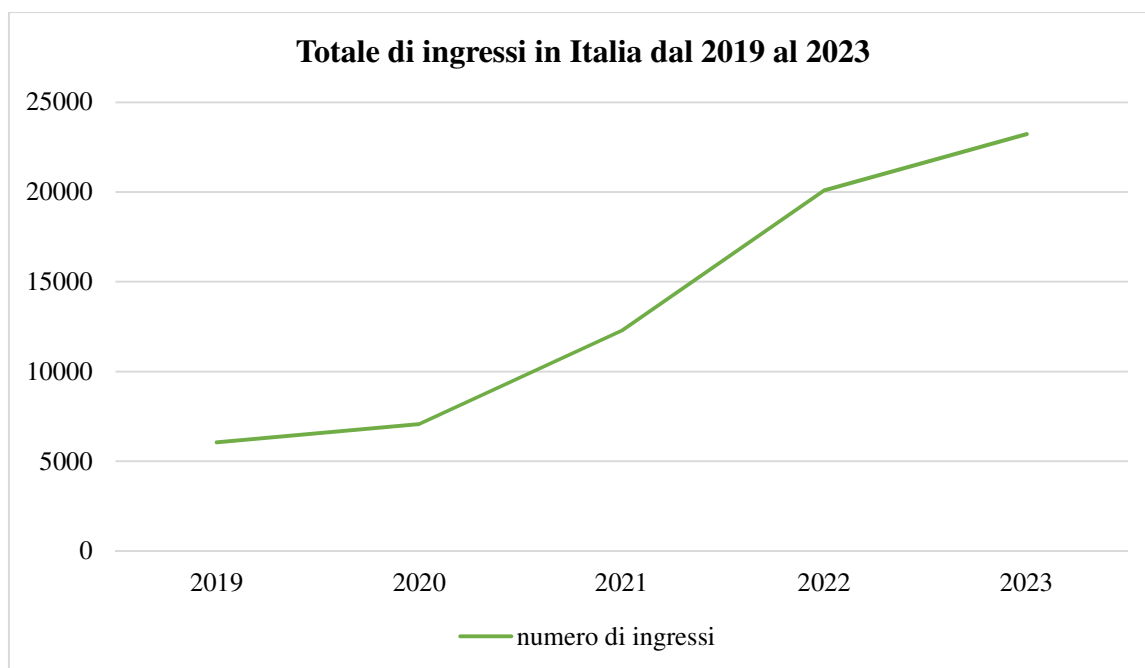
³⁴ Ivi, art. 35 e 36.

³⁵ Commento generale 14, *Sul diritto del minorenne a che il proprio superiore interesse sia tenuto in primaria considerazione.*

³⁶ Da considerare la Convenzione europea sull'esercizio dei diritti dei minori, le Linee guida del Comitato dei ministri del Consiglio d'Europa per una giustizia a misura del minore, la Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea.

struttura. Il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali elabora dal 2012 report mensili e semestrali che tengono traccia della presenza dei minori sul territorio nazionale, censendo nazionalità, età e genere dei migranti. In questo modo è possibile analizzare l'evoluzione del fenomeno sia in termini qualitativi che quantitativi, confrontando sia diversi indicatori sia periodi differenti.

Figura 1. Totale di ingressi di MSNA in Italia dal 2019 al 2023



Fonte: elaborazione personale su dati Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali

In Italia risultano presenti al 31 dicembre 2023 23.226 minori stranieri non accompagnati. Nel 2022 è possibile notare un incremento notevole attribuibile all'arrivo sul nostro territorio dei minori ucraini in seguito allo scoppio del conflitto bellico e della conseguente crisi umanitaria. Dopo aver assistito a un picco di ingressi nel mese di marzo 2022 (3840 di cui 2993 ucraini), nel secondo semestre gli ingressi ucraini si sono ridotti notevolmente e si sono intensificati i flussi dei minori provenienti da Egitto, Tunisia e Afghanistan.

Nel 2022 sono quasi 13.000 i minori entrati in Italia via mare, che rappresentano il 45% del totale dei nuovi ingressi in Italia. Se invece consideriamo solo il secondo semestre del 2022, la quota degli ingressi via mare diventa del 58.7% del totale. La quota dei rintracci

sul territorio è prevalente nel primo semestre: quasi 9500 minori, pari al 61% del totale degli ingressi.

Nel 2023 invece si nota un calo di ingressi in Italia di 2.448 minori, dovuto al calo della componente ucraina: dai 7.107 del 2022 si passa infatti a solo 207 minori nel 2023. Se invece si analizzano i dati escludendo i numeri ucraini, il dato è nettamente superiore rispetto al 2022: 27.269 rispetto a 22.818. Durante l'anno appena trascorso, la modalità di ingresso principale rimane quella via mare, per un totale di 17.000 minori (62%), con la restante quota relativa ai ritracci sul territorio, scali aeroportuali e valichi terrestri inclusi.

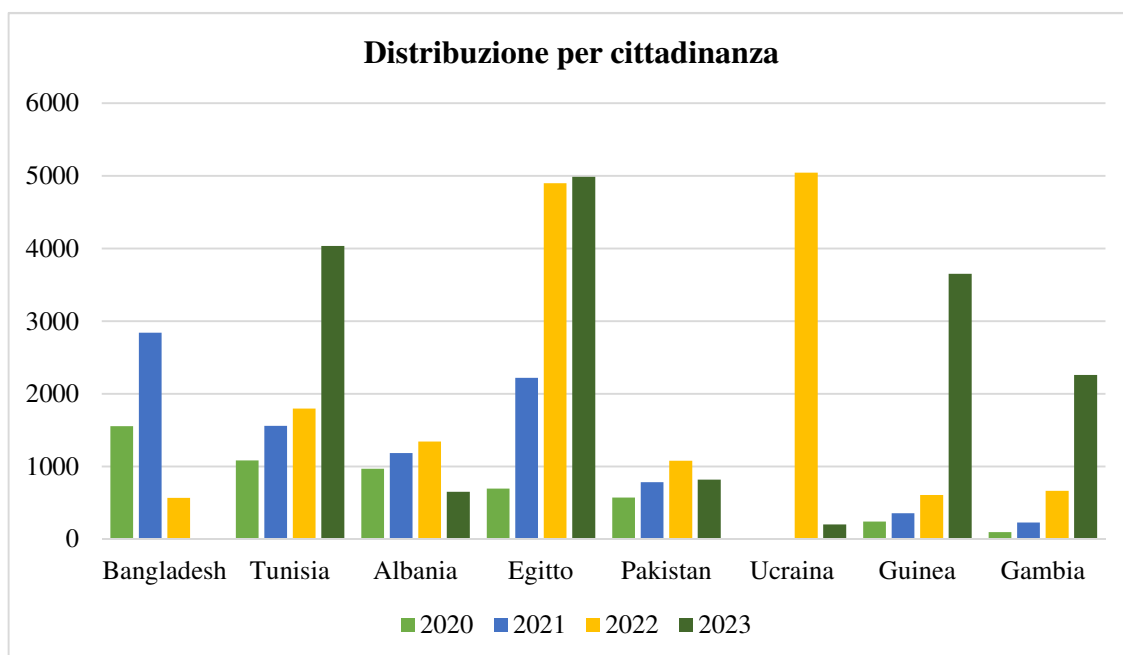
I flussi in arrivo di minori stranieri soli hanno subito cambiamenti significativi negli ultimi venti anni. Dall'inizio degli anni 2000 i flussi erano infatti caratterizzati da giovani provenienti principalmente dall'Albania e dal Marocco, a cui si sono aggiunti i minori rumeni. Dal 2008 è stato registrato un afflusso importante di minori afghani, a cui si è legato anche un aumento costante di giovani provenienti da Egitto, Bangladesh e Tunisia.

I minori condividono le rotte di migrazione degli adulti, che sono principalmente tre:

- Via del Mediterraneo Orientale: passando dalla Turchia e dalla Grecia via mare e oltremodo via terra tramite la Bulgaria
- Via del Mediterraneo centrale: con le partenze concentrate dalla Libia, Stato in cui si riversano i migranti provenienti dagli Stati africani e dal Medioriente
- Rotta balcanica: via terra dalla Grecia attraversando tutti i Balcani, per avere accesso al Nord Europa

Seppur condividendo le rotte di migrazione con gli adulti, la componente dei minori soli è andata aumentando soprattutto nell'ambito degli sbarchi.

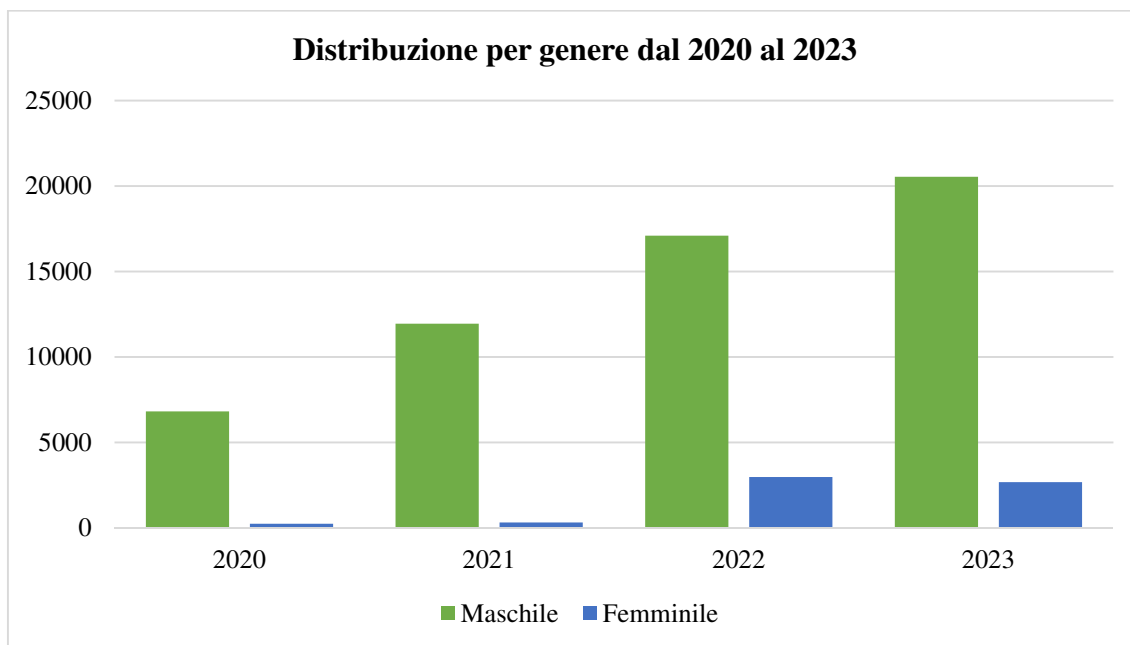
Figura 2. Distribuzione dei MSNA per cittadinanza dal 2020 al 2023



Fonte: elaborazione personale su dati Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali

Se avviciniamo i dati dal punto di vista del genere, la popolazione maschile risulta essere sempre più alta e costante anche con il passare degli anni. Nel 2021 il genere femminile era presente solo per il 3%, mentre nel 2022 arriva al 15%, grazie alla migrazione della componente ucraina che rompe la suddivisione di genere fino a quel momento sperimentata. Nel 2023 la distribuzione per età delle minori è ancora condizionata dalla presenza ucraina: 2.100 su un totale di 2.684 (circa il 78%). Il disequilibrio migratorio può trovare origine anche nelle disuguaglianze di genere che si riflettono sulla gestione della vita e dei progetti futuri nei paesi di origine. Il genere maschile migra principalmente con scopi lavorativi ed economici, per essere un supporto per le famiglie di origine; il genere femminile migra per fuggire da abusi e violenze, interpretabili anche come matrimoni forzati, violenze sessuali e mutilazioni genitali.

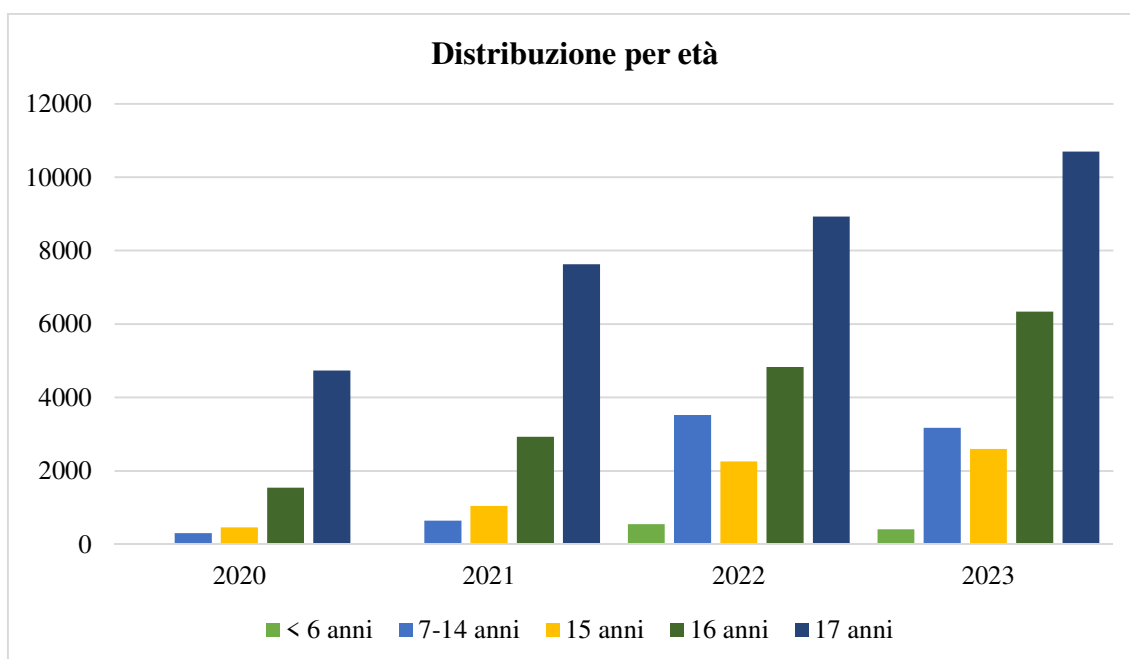
Figura 3. Distribuzione dei MSNA per genere dal 2020 al 2023



Fonte: elaborazione personale su dati Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali

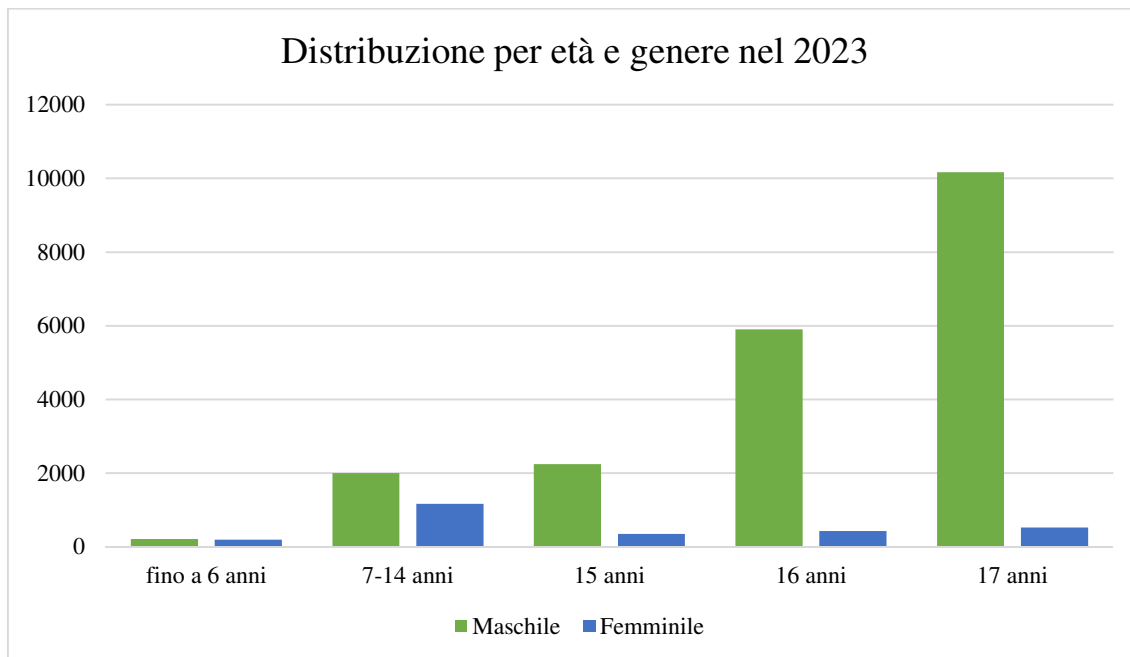
Infine, se si affronta la questione dal punto di vista dell'età anagrafica, si può notare una preponderanza di quasi maggiorenni. Oltre il 73% ha più di 16 anni, il 36% ha 17 anni e il 27,3% ha 16 anni.

Figura 4. Distribuzione dei MSNA per età dal 2020 al 2023



Fonte: elaborazione personale su dati Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali

Figura 5. Distribuzione dei MSNA per età e genere nel 2023



Fonte: elaborazione personale su dati Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali

Lo sfruttamento del loro status di minori serve come periodo di tranquillità e di stabilità prima dell'ingresso nell'età adulta e della conseguente perdita dei benefici e della protezione che lo Stato italiano prevede per i minorenni. Queste sono soprattutto dinamiche per i minori provenienti dall'est Europa, su tratte conosciute e a loro familiari, dato che è comune per i minori maschi spostarsi verso l'Italia e verso comunque comunità di appartenenza ben radicate sul territorio.

Concludendo, il protagonista di questo discorso rappresenta un insieme di significati, di legislazioni e di relazioni molto denso e complesso. Essere connotato come non italiano, rende la sua presenza sul nostro territorio da un lato instabile, e dall'altra protetta in quanto minore solo.

CAPITOLO II

L'Altro è diverso da me?

In questo capitolo si discute inizialmente del concetto di differenza da diverse prospettive di analisi, definendone così le caratteristiche. Verrà considerata come costruzione sociale, presentando altri concetti ad essa legati, cioè l'identità e la cultura. Il capitolo verrà concluso delineando la figura dello straniero, riflettendo sul cambiamento di approccio della contemporaneità dal modello multiculturale a quello interculturale nell'incontro con l'Altro, e quindi con le differenze che lo definiscono.

“L'essere straniero non è una caratteristica individuale: è relazionale, sociale”³⁷. Differenza e identità sono strette in una relazione reciproca: per definire il Noi, infatti, uno dei modi possibili è parlare dell'Altro da me, affermando quindi tramite la differenza ciò che ci caratterizza. Definendo l'essere straniero come una caratteristica relazionale e sociale, intendiamo quindi che la differenza e l'identità lo siano altrettanto, e che assumano il loro pieno significato vivendo la relazione che le lega. Per questo nessuna persona può essere definita in assoluto o per natura straniera, ma lo si è o si può essere definiti tali quando si viene considerati o ci si considera diversi da Altri.

La definizione delle similarità e delle differenze, di ciò che ci rende appartenenti o di ciò che ci esclude da un gruppo sociale, è un processo sociale per cui le differenze stesse indicano un confine definito tra chi è interno al gruppo e chi ne viene escluso definendo quindi i modi e i tempi di una possibile relazione³⁸. Parliamo di relazioni interculturali, intendendole come quelle relazioni sociali che esistono tramite il riconoscimento di una differenza, ritenuta indispensabile per differenziare, e perciò riconoscere, chi è parte della comunità, e quindi anche chi ne è estraneo.

³⁷ Colombo, Enzo. *Sociologia delle relazioni interculturali*. Roma: Carocci, 2020.

³⁸ Ivi, 15.

2.1 La differenza

Il tema della differenza inizia ad assumere una rilevanza particolare in Occidente negli anni 80 del secolo scorso, con il diffondersi di un'augmentata sensibilità verso le caratteristiche individuali e collettive, che diventano mezzi per la rivendicazione di privilegi e la richiesta di una maggiore inclusione.³⁹ Questa diversa valutazione della differenza, come fatto positivo, è anche un segno della revisione critica dei concetti di modernità, che è iniziata negli anni 60 con la ridefinizione dei modi di essere, conoscere e narrare⁴⁰, per proseguire con l'azione dei nuovi movimenti sociali in contrasto con i modelli sociali dominanti, accusati di essere fonte di omologazione delle caratteristiche personali.

Gli anni 70 vedono l'insediarsi del concetto di multiculturalismo come modello di una società che è aperta alla differenza culturale e alla manifestazione della stessa nello spazio pubblico. Questo è strettamente collegato a politiche identitarie e al riconoscimento della differenza per l'emancipazione di gruppi storicamente e socialmente discriminati⁴¹. Dall'inizio degli anni 2000 molti eventi e conflitti urbani vengono però letti in chiave terroristica, entrando così in conflitto con l'ottica del multiculturalismo. Da quel momento in poi il dibattito pubblico e i media investono i gruppi minoritari della responsabilità della propria mancata integrazione nella società civile, la quale risulta indebolita nelle proprie tradizioni e culture: "il multiculturalismo è stato accusato di difendere la differenza culturale, riducendo la pressione sui gruppi marginali perché si integrino e adottino i valori e lo stile di vita della maggioranza, favorendo così la loro estraneazione dalla vita comune"⁴².

2.1.1 Le diverse prospettive sulla differenza: essenzialista, processuale e come costruzione sociale

Come Colombo spiega, la differenza può essere considerata come essenza, come processo, come costruzione sociale e altresì come campo di battaglia.

³⁹ Colombo, Enzo, Giovanni Semi. *Multiculturalismo quotidiano: le pratiche della differenza*. Milano: Angeli, 2007, 269.

⁴⁰ Ibidem.

⁴¹ Colombo, Enzo. *Sociologia delle relazioni interculturali*. Roma: Carocci, 2020, 218.

⁴² Ivi, 231.

Il senso comune concepisce la *differenza* principalmente in due modalità. La prima individua questa come un sinonimo di identità nel discutere di sé o del proprio gruppo di appartenenza, in opposizione ad altri (prospettiva essenzialista). Viene infatti considerata come caratteristica “forte”, un’essenza intrinseca dell’essere. La seconda vede la differenza come attività processuale in continua relazione e divenire con l’Altro (prospettiva processuale).

L’assunto essenzialista, nel considerare la differenza come essenza, la definisce come il nucleo fondativo dell’esistenza di un individuo o di un gruppo, che ne influenza le azioni e le volontà singole e collettive. In questo modo le specificità diventano un valore assoluto e per questo si costruiscono escludendosi reciprocamente. Questa visione reificata della differenza, come dell’identità e della cultura, vede la società come un insieme di molte e uniche unità, non influenzabili tra loro, stabili, vincolando i soggetti alle proprie differenze. La differenza in questo modo è qualcosa che viene ereditata, qualcosa a cui apparteniamo e che si ha. I soggetti non hanno bisogno di confrontarsi tra loro, ma semplicemente esistono nelle proprie unicità, nell’indifferenza e nell’isolamento e quindi la differenza diventa uno strumento di scarsa utilità nelle relazioni sociali⁴³.

Nella prospettiva processuale invece la differenza si intende come fluida e costantemente in cambiamento e vuole evidenziare come le differenze, culture e identità si creino tramite un processo continuo di confronto, adeguamento e conflitto. La differenza è ciò che risulta dalla libertà di scelta e dalla volontà del singolo: il mutamento continuo è la condizione necessaria per l’esistenza delle differenze, culture e identità. In questo modo la differenza diventa non valutabile o comparabile, dato che dipende dal proprio processo di produzione, ingiudicabile dall’esterno essendo socialmente e storicamente situato⁴⁴.

Apprendo le due prospettive sopracitate non sufficienti per comprendere la complessità del concetto di differenza è necessario intenderla come costruzione sociale. E’ necessario quindi analizzare le modalità con cui essa viene adoperata nelle relazioni sociali, come viene contestualizzata e con che obiettivi.

⁴³ Benhabib, Seyla. *The claims of culture: equality and diversity in the global era*. Princeton Oxford: Princeton University, 2002.

⁴⁴ Colombo, Enzo. *Sociologia delle relazioni interculturali*. Roma: Carocci, 2020, 23.

L'analisi di episodi e situazioni di multiculturalismo quotidiano, cioè di tutti i momenti in cui per costruire la realtà la differenza diventa un elemento rilevante per gli attori coinvolti, rende possibile visualizzarla come indispensabile per attribuire un senso alla realtà sociale, ma non necessariamente esito di scelte effettuate liberamente. Infatti questa ci viene consegnata dalle condizioni del contesto (es: discorso mediatico e politico) e generata dalle pratiche di separazione ed esclusione. Per comprendere la realtà è necessario essere in grado di selezionarne alcune specificità e separarle dal resto, tracciarne quindi le differenze per essere capaci di metterle a confronto e in relazione: questa pratica è definita "sociale" perché deve essere condivisa con i partecipanti del gruppo di appartenenza, non ha valore se è individuale.

2.1.2 La differenza come campo di battaglia e risorsa politica: le configurazioni quotidiane di utilizzo della differenza

La prospettiva della differenza come campo di battaglia si basa sulla teorizzazione di Foucault⁴⁵ del termine *discorso*. Questo indica l'insieme delle pratiche che in un dato momento storico ci forniscono gli elementi culturali e semantici per gestire e trattare un dato argomento, non limitandosi al linguaggio, per guardare come gli individui e i gruppi si rapportano nella costruzione di significati e sugli effetti dei significati stessi. Le pratiche sociali e i discorsi sono fattori della rappresentazione dell'Altro, e queste sono dettate dai soggetti che hanno potere di parlarne, dai soggetti creati dalla narrazione, oltre ai luoghi e alle istituzioni che ne regolano il discorso stesso. In questo modo individui e gruppi parlano, comprendono e si rapportano con la realtà, in relazione ai cosiddetti regimi di verità⁴⁶. "Il discorso è un luogo di battaglia tra diversi regimi di verità, tra diversi modi di ordinare e interpretare l'esperienza, la cui posta in gioco è una particolare definizione della realtà, la normalizzazione di alcune pratiche tra le diverse possibili, il disciplinamento dei soggetti alle pratiche normalizzate"⁴⁷.

Seguendo questa prospettiva e considerando la differenza anche come pratica, essa stessa viene concepita anche come una risorsa politica⁴⁸, in quanto diventa indispensabile per

⁴⁵ Ivi, 33.

⁴⁶ Ivi, 34.

⁴⁷ Ibidem.

⁴⁸ Ivi, 36.

definire una situazione e quindi è altresì fondamentale nella contrattazione di ciò che diventerà vincolante per l'interpretazione della realtà. Non è da considerare come un valore di essenza, da proteggere indistintamente dai contesti socio-culturali in cui viene osservata e discussa, ma come una risorsa di discorso che può, tracciando confini, delineare chi viene incluso e chi viene escluso, definendo la realtà sociale. E' quindi al contempo vincolo, se imposta dall'esterno limitando le pratiche, oppure risorsa, se adoperata per azioni di rivendicazione collettiva a livello sociale. E' da intendere come un processo continuativo che produce e supera i confini e le distinzioni, che non dipende però solo dai singoli individui, ma viene definita anche da come vengono distribuite le risorse, da quali sono le caratteristiche strutturali e i rapporti gerarchici del potere.

Oltre ad essere una risorsa politica, la differenza può avere altre configurazioni nella società contemporanea, essendo una risorsa apparentemente posseduta da tutti i soggetti parte⁴⁹. E' una forma di resistenza all'omologazione nel modello dominante, una nuova forma di identificazione di sé e delle proprie specificità rispetto alla maggioranza e a quanto ritenuto quindi comune. La sua manifestazione garantisce la rivendicazione di spazi di indipendenza e può essere intesa come legittimazione di richieste di inclusione, di accesso a particolari beni o servizi non accessibili alle minoranze. Al contrario può essere utilizzata come strumento di esclusione per la protezione degli interessi e delle risorse del gruppo che la esercita. Inoltre serve ad evidenziare l'azione di dominio e di potere che viene messa in atto in situazioni di normalità dal gruppo di maggioranza, nell'ottica di discutere le regole dello status quo. Diventa così ancora più evidente come la differenza possa essere configurata come uno strumento politico per costruire confini di discorso che selezionano, includendo ed escludendo.

L'inclusione e l'esclusione evidenziano il legame con il potere: la creazione di una differenza e di un confine sono resi possibili solo se chi li impone è in grado di farlo in maniera vincolante e, affinché la differenza sia uno strumento utile per l'analisi sociologica, questa deve essere contestualizzata e inserita nelle relazioni di potere per cui viene costruita e presa in considerazione. Da una parte, è legittimante per il gruppo dominante perché è quello che definisce i confini entro cui si può essere inclusi o esclusi.

⁴⁹ Colombo, Enzo, Giovanni Semi. *Multiculturalismo quotidiano: le pratiche della differenza*. Milano: Angeli, 2007, 281.

Può essere legittimante altresì anche per i gruppi di minoranza perché questa costituisce la possibile base di un'azione collettiva per definirsi come gruppo nello spazio pubblico e politico.

2.2 L'identità

La questione identitaria assume una rilevanza particolare quando ci interroghiamo sulla nostra identità, mettendola in discussione oppure confermandola, sotto la spinta di altri soggetti esterni o per una nostra motivazione personale⁵⁰. Questo può verificarsi quando dobbiamo specificare la nostra esclusione o appartenenza a un gruppo sociale, una comunità oppure una cultura. Può altresì verificarsi quando si entra in contatto con altri gruppi sociali, retti da regole e principi differenti. L'appartenenza stessa o l'esclusione da gruppi rendono la rielaborazione dell'identità un processo continuo di ridefinizione, proprio per il continuo incontro e confronto con culture e soggetti diversi da noi. La realtà globale della socialità ha creato la questione dell'identità⁵¹ nel rapporto con l'Altro, con la differenza e la possibilità di scegliere e con la crisi della nostra persona, che si trovava per la prima volta a interrogarsi sulla propria identità. Inizialmente si identificava l'identità come identità nazionale, basandosi sull'appartenenza dell'individuo a uno Stato: assumendo l'identità come imprescindibile e necessaria, si attua la nascita della Nazione, quindi di una comunità unita che coincide con lo Stato⁵². Al giorno d'oggi, non essendoci più una coincidenza tra Stato e nazione, l'identità perde i suoi punti di riferimento e viene costruita da una serie di fattori esterni o personali e dalle scelte fatte dai soggetti stessi, che cercano nuovamente una sicurezza in un gruppo in cui riconoscersi.

Un'interessante prospettiva sulla questione identitaria è quella proposta da Remotti⁵³, secondo cui la natura umana non è solida, ma necessita della creazione di cultura per dare sostanza alla nostra individualità. L'identità diventa irrinunciabile per l'uomo. Se la concezione della natura umana è quella che considera anche le carenze e i limiti della strutturazione biologica dell'uomo, allora la cultura diventa il mezzo che ha disposizione

⁵⁰ Bauman, Zygmunt, Benedetto Vecchi. *Intervista sull'identità*. Roma: GLF editori Laterza, 2003.

⁵¹ Ivi, 17.

⁵² Ivi, 20.

⁵³ Remotti, Francesco. *Contro l'identità*. 3. ed. Roma Bari: Laterza, 2005.

l'uomo per completarsi e per assicurarsi l'esistenza⁵⁴. L'identità viene quindi configurata come prioritaria, ma non garantita: viene continuamente costruita da e con processi di ordine sociale e in ambienti culturali, con un'attenzione alla particolarità⁵⁵. Si nota una tensione tra alterità e identità: l'identità respinge, ma l'alterità riaffiora⁵⁶, c'è emarginazione, ma potenza. Remotti identifica quattro possibili scenari del rapporto tra identità e alterità⁵⁷:

- negazione dell'alterità: sia dalla prospettiva intellettuale, non vedere - non riconoscere, sia dalla prospettiva concreta, genocidi o etnocidi
- riconoscimento dell'alterità: è possibile contestualmente marginalizzarla, renderla superflua nei discorsi (gli altri esistono, ma non ci riguardano)
- l'alterità esiste ed è inevitabile: accompagna costantemente l'identità, ma ne rimane esterna
- l'alterità esiste e viene riconosciuta, ed è interna all'identità: è coesistente, perché l'identità è fatta anche di alterità.

Prendendo in considerazione il quarto scenario, è evidente come l'alterità abbia un ruolo fondamentale nel processo di formazione dell'identità che, essendo fluida e in trasformazione, la coinvolge nella propria costituzione in un continuo rapporto dialettico.

Come anche Bauman⁵⁸ del resto afferma, l'identità non è statica, ma è un'elaborazione personale, che seppur condizionata da fattori esterni, continua a configurarsi come un modo d'essere e di percepire noi stessi, coerentemente con un percorso creato dalle nostre scelte. È un'identità dinamica, continuamente rielaborata, costantemente precaria, e allo stesso tempo creata dal rapporto con l'alterità.

La società diventa lo sfondo entro cui l'individuo compone la propria identità, inserendosi in narrative altre⁵⁹, sottolineando l'indispensabile relazione con l'Altro e, in questa

⁵⁴ Ivi, 13.

⁵⁵ Ivi, 18.

⁵⁶ Ivi, 61.

⁵⁷ Ivi, 62-63.

⁵⁸ Bauman, Zygmunt, Benedetto Vecchi. *Intervista sull'identità*. Roma: GLF editori Laterza, 2003, 6.

⁵⁹ Benhabib, Seyla. *The claims of culture: equality and diversity in the global era*. Princeton Oxford: Princeton University, 2002.

relazione, creando un'identità collettiva basata sull'appartenenza a un gruppo specifico, sia esso nazionale, etnico o culturale.

2.3 La cultura

Cultura deriva dal termine latino “colere”, coltivare, e nel contesto classico indicava l'attività di formazione dell'animo e dell'intelletto umano⁶⁰; l'intento pedagogico rimane legandosi all'idea di “*humanitas*”, alla realizzazione piena dell'individuo, per poi identificarsi nell'Illuminismo con la concezione di cultura come orizzonte di perfezionamento dell'uomo. Intesa come insieme di valori, norme, concetti e simboli⁶¹ condivisi da un gruppo e trasmessi socialmente da una generazione a quella successiva, la cultura opera a molteplici livelli, dalle credenze e alle pratiche associate a grandi gruppi di persone, passando alle norme relative a medie organizzazioni, fino alle azioni quotidiane delle persone.

La concezione antropologica, intesa come manifestazione dell'indole profonda del popolo, trova spazio nel 19mo secolo in Germania, per affermarsi con l'industrializzazione e l'impresa coloniale. Diviene così oggetto di una conoscenza scientifica strettamente collegata alle necessità dell'organizzazione socio-politica, sempre più lontana dalla concezione del singolo, quanto sempre più vicina a quella del gruppo. La sociologia si distanzierà dalla visione antropologica e, a fronte di una cultura che si identifica con l'insieme totale del sociale, quindi come una grande cornice che condiziona le azioni dei singoli e dei gruppi, tratteggerà un confine chiaro tra società e cultura, per riuscire a definire meglio la connessione che esiste fra questi due concetti⁶².

Parlare di cultura significa fare riferimento a quattro elementi costitutivi: valori, norme, concetti e simboli. I valori sono i principi che risultano necessari per la valutazione e il giudizio dei comportamenti degli individui e che si basano sul riconoscimento di ideali ricercati e conservati dall'ordine sociale; le norme traducono i valori in regole che guidano le azioni degli individui; i concetti aiutano a descrivere la realtà e sono necessarie per giustificare le norme e i valori; infine i simboli sono elementi che veicolano

⁶⁰ Rhazzali, Mohammed Khalid, Giuseppe Mantovani. *Comunicazione interculturale e sfera pubblica: diversità e mediazione nelle istituzioni*. Roma: Carocci, 2015, 18.

⁶¹ Ivi, 22.

⁶² Ivi, 20.

informazioni condivise all'interno del gruppo e ne collegano significati impliciti ed espliciti.

2.3.1 Cultura come narrazioni

La cultura si presenta attraverso narrazioni messe in discussione per due ragioni principali. Benhabib infatti concettualizza le narrazioni della cultura attraverso lo studio ermeneutico di queste:

“First, human actions and relations are formed through a double hermeneutic: We identify what we do through an account of what we do; words and deeds are equiprimordial, in the sense that almost all socially significant human action beyond scratching one's nose is identified as a certain type of doing through the accounts the agents and others give of that doing. This is so even when, and especially when, there is disagreement between doer and observer. The second reason why culture presents itself through contested accounts is that not only are human actions and interactions constituted through narratives that together form a "web of narratives" (Arendt [1958] 1973), but they are also constituted through the actors' evaluative stances toward their doings. In other words, there are second-order narratives entailing a certain normative attitude toward accounts of firstorder deeds. What we call "culture" is the horizon formed by these evaluative stances, through which the infinite chain of space-time sequences is demarcated into "good" and "bad," "holy" and "profane," "pure" and "impure." Cultures are formed through binaries because human beings live in an evaluative universe”⁶³.

2.3.2 La diversità culturale

La diversità culturale influisce nella configurazione delle “dimensioni della cultura”⁶⁴, che si presentano come criteri di interpretazione per l’analisi delle culture, identificandosi

⁶³ Benhabib, Seyla. *The claims of culture: equality and diversity in the global era*. Princeton Oxford: Princeton University, 2002, 6-7.

⁶⁴ Sciolla, Loredana. *Sociologia dei processi culturali: cultura, individui, società*. 4. ed. Bologna: il Mulino, 2020, 56

come delle tensioni tra due termini di una serie di antinomie, all'interno delle quali si pone la cultura⁶⁵.

- coerenza/incoerenza: si valuta la cultura guardando alle dinamiche che hanno messo in discussione i sistemi culturali. Se prima la cultura veniva vista come un fattore unificante, quindi coerente, con la globalizzazione si vede la pluralità delle culture e quindi si pone l'attenzione sull'incoerenza. Cresce la complessità sociale, la specializzazione e la differenziazione degli ambiti sociali, ma aumenta anche l'interdipendenza tra persone. Aumenta il grado di differenziazione simbolica, grazie alla presenza di modelli culturali in contrasto che possono generare conflitti di identità.
- pubblico/privato: la dimensione pubblica della cultura è legata all'aspetto oggettivo, assimilabile e passibile quindi di apprendimento per chi ci nasce o si vuole socializzare come facente parte della cultura in questione. La dimensione privata invece attiene all'uso singolo di un aspetto culturale (come il linguaggio).
- oggettivo/soggettivo: la cultura è oggettiva se la intendiamo come un contenuto vincolante per ogni soggetto che ne fa parte, diventa un contenuto accessibile e assimilabile. Altresì ha anche una dimensione soggettiva perché ogni individuo può dare una spiegazione o un valore personale al contenuto della cultura, grazie all'esservi socializzato.
- esplicito/implicito: la cultura esplicita è quanto viene trasmesso e divulgato, come se fosse una teoria, mentre la dimensione implicita è tutto ciò che viene trasmesso tramite tacito accordo, senza una dichiarazione pubblica.
- descrittivo/cognitivo/prescrittivo: la cultura può essere letta come descrizione della realtà, ma con un'ottica prescrittiva si formano conseguentemente le ideologie o i modelli di comportamento.

Come Rhazzali spiega, il carattere relazionale della diversità culturale evidenzia come il differire presuppone il relazionarsi a un qualcosa di percepito diverso rispetto al sé. In questo modo anche la propria identità si crea e sedimenta diversificando ciò che si sente interno a uno spazio "proprio" rispetto a uno esterno che viene percepito come "altro".

⁶⁵ Rhazzali, Mohammed Khalid, Giuseppe Mantovani. *Comunicazione interculturale e sfera pubblica: diversità e mediazione nelle istituzioni*. Roma: Carocci, 2015, 26.

La diversità diventa differenza di valore quando un certo orientamento, diverso da quello ritenuto l'unico giusto dal punto di vista cognitivo e morale, viene considerato subordinato gerarchicamente e anche negato: in questo modo, la definizione dello stesso in relazione a ciò da cui è diverso, si reifica, attribuendosi un valore proprio⁶⁶.

2.4 La figura dello straniero

Nell'interpretazione sociologica dello straniero elaborata da Alfred Schutz⁶⁷ l'attenzione viene posta sui codici culturali. Approfondendo l'ideologia di Scheler, la quale concepisce il mondo includendo gli assunti cognitivi e morali del gruppo di riferimento, Schutz spiega che il sistema delle informazioni e delle conoscenze acquisite nel gruppo dà ai membri la possibilità di essere compresi dagli altri individui parte, dato che tutti all'interno del gruppo hanno accettato uno schema standard del modello culturale di riferimento. Cotesta⁶⁸ prosegue a spiegare l'interpretazione di Schutz affermando che l'individuo è capace di orientarsi nel mondo proprio perché ha appreso il modello culturale dominante, dando quindi per assodate le sue conoscenze e le sue attività. Se il modello culturale e la tradizione vengono messe in discussione, verranno meno i riferimenti cognitivi ed emotivi degli individui, generando una situazione di crisi. Se la crisi è un'ipotesi remota per chi è fortemente parte del gruppo, per lo straniero è una situazione di normalità⁶⁹. Lo straniero anche solo per la sua presenza, con la propria cultura e tradizione, è fonte di compromissione del sapere della comunità in cui si vuole inserire: non ha gli stessi riferimenti morali e cognitivi, non ha conoscenza del sapere del gruppo. Per il gruppo, lo straniero non ha un passato, ma condivide il presente e il futuro, che però sono un tempo di conflitto proprio per l'estraneità reciproca degli individui coinvolti. Inizialmente lo straniero sarà un osservatore disinteressato, costretto a riconoscere le differenze tra il suo modello culturale e quello del gruppo ospitante, poi diventerà un soggetto interessato, con la volontà di fare parte della nuova società. La crisi cognitiva che lo straniero sperimenta è dovuta all'inadeguatezza dell'idea che esso aveva della società ospitante rispetto alla realtà della società stessa: non ha uno status sociale e

⁶⁶ Ivi, 30.

⁶⁷ Goldthorpe, John H. "The Phenomenology of the Social World, by Alfred Schutz." *Journal of the British Society for Phenomenology* 2, no. 3 (1971), 81–84

⁶⁸ Cotesta, Vittorio. *Sociologia dello straniero*. Roma: Carocci, 2012, 47.

⁶⁹ Ivi, 48.

quindi neanche una rete di relazioni utili per costruirsi il nuovo sistema di riferimenti cognitivi e normativi⁷⁰. La perenne incertezza dello straniero viene vissuta dai membri del gruppo come mancanza di lealtà, proprio per la continua analisi dei loro valori e delle loro norme, senza considerare che la continua analisi non è una critica messa in discussione di quei fattori, ma il ricercare la strada d'uscita nel labirinto in cui lo straniero si trova, oltretutto trovandosi sempre di più in situazioni di marginalità come un “ibrido culturale”⁷¹. Nella contemporaneità, però, ci si è resi conto che l’approccio multiculturale non era più sufficiente per una modernità così mutevole, poiché promuove il riconoscimento di più culture e del loro valore intrinseco ritenendole non permeabili o modificabili. Con l’approccio interculturale si percepisce la differenza come parte integrante dell’incontro e dello scambio e quindi come mezzo di interpretazione della cultura come flessibile, fluida e non statica⁷². L’ibrido culturale di Schutz diventa parte fondante della società, nella continua riproduzione dell’incontro con l’Altro: se prima si immaginava la cultura come un confine entro cui c’è l’identità e sui bordi l’individuo non ha punti di riferimento proprio per l’incontro con lo straniero, ora si nota che è al confine, tramite il contatto, che si crea la cultura stessa.

In sintesi, la realtà viene costruita socialmente e viene riprodotta dalle persone consecutivamente alle loro interpretazioni della stessa, che definiscono quindi gli schemi interpretativi delle proprie e altrui azioni. La cultura, come la società e come la realtà, è anch’essa prodotta dagli attori, che allo stesso tempo ne vengono plasmati: è anche questo un rapporto bivalente di co-costruzione della cultura e dell’identità del soggetto. Essendo la cultura una realtà in movimento e in continua evoluzione, i suoi stessi elementi culturali sono costrutti sociali posizionati nel tempo e nello spazio e passibili di cambiamento.

⁷⁰ Ivi, 50.

⁷¹ Ivi, 52.

⁷² Rhazzali, Mohammed Khalid, Giuseppe Mantovani. *Comunicazione interculturale e sfera pubblica: diversità e mediazione nelle istituzioni*. Roma: Carocci, 2015, 33.

CAPITOLO III

Razzismo e integrazione. La società italiana è razzista?

In questo capitolo si analizzeranno i concetti di stereotipo, pregiudizio e razzismo, prendendo in considerazione la teoria sociale del razzismo stesso. Dal concetto di differenza si sposta il discorso sulla definizione di razzismo, parlando della teoria sociale del razzismo e di come si possa configurare l'integrazione di gruppi e individui stranieri nella società ospitante. È possibile trasformare lo sguardo della società, impostando un'ottica di integrazione?

Le parole “stereotipo” e “pregiudizio” sono spesso considerate sinonimi, ma hanno un significato distinto in quanto concetti propri delle discipline sociologiche e psicologiche. Lo stereotipo si riferisce all'idea di strutture cognitive di base che definiscono il nostro giudizio verso altre persone (e anche verso noi stessi). Il pregiudizio altresì si riferisce a giudizi espressi in tempi relativamente brevi o comunque prima di avere informazioni complete sull'altra persona, o anche a discorsi implicanti tali giudizi. Questi concetti si intersecano con il razzismo: incidono sulla struttura sociale e contribuiscono a produrre le disuguaglianze di risorse e di potere tra gruppi sociali maggioritari e minoritari. Infine si prenderà in considerazione l'istruzione come diritto per i minori stranieri non accompagnati: un diritto però mancato a causa della segregazione scolastica e della difficoltà di accesso alle strutture scolastiche durante il periodo di accoglienza sul territorio nazionale.

3.1 Lo stereotipo

La prima definizione critica di stereotipo è in capo a Lippmann⁷³ che lo intende come il risultato di un processo di fissazione cognitiva, che non consente l'approfondimento della

⁷³ Lippmann, Tranfaglia, Mannucci, Tranfaglia, Nicola, and Mannucci, Cesare. *L'opinione pubblica*. Roma: Donzelli, 2004.

conoscenza del reale e che perdura nel tempo. Secondo la sua concezione non possiamo venire a conoscenza della realtà in quanto tale, ma solo tramite le rappresentazioni create dagli individui. Lo stereotipo viene inteso come un processo cognitivo anomalo di produzione di una conoscenza parziale e non totalmente corrispondente alla realtà, che amalgama le individualità personali in una descrizione omogenea del gruppo di appartenenza, annullandone le peculiarità. La semplificazione della realtà è un processo cognitivo che viene trasmesso dal gruppo di appartenenza e dalla sua cultura, che ha come obiettivo la conservazione della coesione sociale e dell'unità. Le immagini che vengono riferite a interi gruppi di persone rendono i membri del gruppo stesso indistinguibili tra di loro. Lippmann evidenzia due risultati prodotti dagli stereotipi: la semplificazione dei fatti per rappresentare gruppi e non individui, e l'interpretazione non corretta della realtà anche quando c'è un contatto tra fatto e individuo.

La teoria cognitiva intende lo stereotipo come il prodotto naturale delle attività di categorizzazione⁷⁴, definendolo quindi come socialmente elaborato. Il comportamento è sicuramente frutto delle relazioni sociali, ma è anche il risultato del significato che gli individui danno alle azioni. In questi termini, stereotipare può diventare un processo abituale per il comportamento umano. Thomas⁷⁵, sociologo americano del XX secolo, sviluppa un teorema (Teorema di Thomas) che enuncia “se gli uomini definiscono reali certe situazioni, esse saranno reali nelle loro conseguenze”⁷⁶. L'interpretazione della realtà influisce sulle nostre azioni: da un'ottica soggettiva derivano conseguenze oggettive, indipendentemente dal fatto che le nostre valutazioni sulla realtà siano più o meno accurate. Essendo lo stereotipo una generalizzazione condivisa da un gruppo di persone, creano un senso di realtà e per questo, come asseriva Thomas, può avere conseguenze negative.

“La società è un prodotto umano. La società è una realtà oggettiva. L'uomo è un prodotto sociale”. Berger e Luckmann esemplificano il processo di costruzione della realtà sociale

⁷⁴ Hogg, Michael A., Graham M. Vaughan, and Luciano Arcuri. *Psicologia sociale teorie e applicazioni*. 2. ed. Milano Torino: Pearson, 2016, 38.

⁷⁵ Croteau, Hoynes, Rossi, Antonelli, Rossi, Emanuele, and Antonelli, Francesco. *Sociologia generale temi, concetti, strumenti*. Edizione italiana /a cura di Francesco Antonelli. Milano [etc.: McGraw-Hill education, 2015, 183.

⁷⁶ Thomas W. e Thomas D., *The child in America: behavior problems and programs*. New York: Knopf, 1928, 572.

in tre fasi⁷⁷. L'individuo esteriorizza, quindi compie, le sue attività (esternalizzazione), che istituzionalizzandosi diventano reali (oggettivazione). La società così oggettivata ha bisogno di riprodursi continuamente e di legittimarsi, nella terza fase di interiorizzazione, rendendo possibile che gli individui diventino prodotti sociali. Grazie a questa costruzione continua della società da parte delle persone e alla conseguente influenza della società sulle persone, il mondo sociale in cui gli individui vivono è costantemente in moto e fluido, in evoluzione e aperto al cambiamento.

Nel filone di studi della Social Cognition⁷⁸, Allport considera lo stereotipo “un’opinione esagerata in associazione a una categoria. La sua funzione è quella di giustificare la nostra condotta in relazione a quella categoria”⁷⁹. Di conseguenza esiste una differenza tra la normale e necessaria categorizzazione della realtà e la definizione di “immagini fisse”⁸⁰ in alcune categorie, con l’obiettivo di sottolineare in negativo la descrizione di un gruppo nella sua totalità. Non essendo sistemi di rappresentazione neutrali, trasmettono implicitamente i sistemi valoriali, le preferenze e le gerarchie di regole e criteri. Katz e Braly⁸¹ nel 1933 danno inizio alla Princeton Trilogy, una serie di tre studi⁸² con l’obiettivo di quantificare gli stereotipi etnici e nazionali degli studenti dell’università di Princeton. I partecipanti erano 61 persone bianche nel campione euroamericano (34 donne e 27 uomini) e 41 persone nel campione non europeo americano (27 donne e 14 uomini di cui 2 persone afroamericane, 22 asiatiche, 8 latine, 1 nativa americana e 8 persone che si identificavano etnicamente come “altro”). Ai 102 soggetti partecipanti dello studio venne sottoposta una lista di 84 aggettivi da cui selezionarne cinque per descrivere 10 gruppi etnici-nazionali (tedeschi, italiani, afroamericani, irlandesi, inglesi, ebrei, americani cinesi, giapponesi e turchi). I risultati mostravano che il campione euroamericano percepiva i tedeschi come intelligenti, gli italiani come legati alla famiglia, gli

⁷⁷ cfr.: Berger, Peter L., Thomas Luckmann, Marta Sofri Innocenti, and Alessandra Sofri. *La realtà come costruzione sociale*. Bologna: Il Mulino, 1969.

⁷⁸ La cognizione sociale è la prospettiva sul comportamento sociale che utilizza metodi e concetti cognitivi (per esempio il tempo di reazione e la memoria) per spiegare un’ampia gamma di comportamenti sociali. Da considerare sono ad esempio Fiske e Taylor (2008) e Moskowitz (2005).

⁷⁹ Allport, Gordon W., Gordon Willard Chiarenza, and Chiarenza, Mario. *La natura del pregiudizio*. Firenze: La Nuova Italia, 1973, 266.

⁸⁰ Come in: Lippmann, Tranfaglia, Mannucci, Tranfaglia, Nicola, and Mannucci, Cesare. *L’opinione pubblica*. Roma: Donzelli, 2004.

⁸¹ Dickerson, Paul. *Social Psychology: traditional and critical perspectives*. Harlow [etc: Pearson, 2012, 227.

⁸² Successivamente Gilbert nel 1951 e Karlins, Coffman e Walters nel 1969.

afroamericani come musicali, gli ebrei come molto religiosi, gli americani come materialistici, i cinesi e giapponesi intelligenti e i turchi come estremamente nazionalistici. Il campione non euroamericano altresì definiva i tedeschi come operosi, gli italiani e i cinesi legati alla famiglia, gli afroamericani come rumorosi, gli irlandesi come spensierati, gli inglesi conservatori, gli ebrei come molto religiosi, gli americani come materialistici, i giapponesi come intelligenti e i turchi veramente nazionalistici. In riferimento alla Social Identity Theory⁸³, ciò ha senso perché la teoria stessa suggerisce che gli individui danno un senso a sé e agli altri riferendosi al gruppo di appartenenza e hanno percezione della differenza positive rispetto al proprio gruppo (e a discapito degli altri gruppi). Ne risultarono profili di singoli gruppi etnico-nazionali differenziati tra loro, ma omogenei internamente. Questo sottolinea come lo stereotipo possa essere definito come un insieme stabile e integrato di giudizi e credenze in riferimento alle caratteristiche di specifici gruppi di individui.

E' in ogni caso importante sottolineare la relazione tra i contesti storico-sociali e i contenuti degli stereotipi. I contesti infatti possono avere un'influenza notevole nel medio-lungo termine, modificando ed aggiornando le rappresentazioni di determinati gruppi. Secondo la Teoria dell'Identità Sociale⁸⁴, ogni persona ha come obiettivo diffondere un'immagine positiva di sé, provando a fare parte di gruppi sociali di prestigio. Anche nei gruppi più piccoli, il solo fatto di potersi identificare col gruppo può plasmare il nostro comportamento a favore del gruppo a cui apparteniamo (*ingroup*⁸⁵) e a sfavore dell'altro gruppo (*outgroup*⁸⁶). Negli studi di Tajfel i risultati evidenziano che i membri del gruppo usano la loro propria identità di gruppo come base per decidere e scegliere: nel caso in cui le loro scelte potrebbero eventualmente colpire il gruppo di appartenenza, si è visto come le persone sceglievano di agire a favore dello stesso. Per questo si può asserire che le persone possono pensare a se stesse in termini di identità di gruppo o sociale e, quando l'identità è preminente, avrà influenza non solo sulle decisioni, ma anche sulle emozioni e sui comportamenti del singolo e del gruppo. Quando la nostra identità

⁸³ Mazzara, Bruno M., Leone, Giovanna. *Collective memory and intergroup relations*. Revista de psicologia social 16, no. 3, 2001, 349–367.

⁸⁴ Dickerson, Paul. *Social psychology: traditional and critical perspectives*. Harlow [etc: Pearson, 2012, 49.

⁸⁵ *Ingroup* = a group to which we belong or perceive ourselves belonging to.

⁸⁶ *Outgroup* = a group to which we don't belong or perceive ourselves belonging to.

sociale è attiva, siamo motivati a vedere il nostro gruppo in termini di differenze positive dagli altri gruppi. Inoltre, quando ci pensiamo in termini di identità sociale rispetto al nostro gruppo di appartenenza, tenderemo ad agire seguendo i comportamenti che associamo come relativi a quelli del nostro gruppo, valorizzando la nostra identità (e quindi quella del gruppo) esaltandone le norme e i valori condivisi. Si evidenzia in questo modo un passaggio da una concezione totalmente negativa dello stereotipo, inteso essenzialmente come un errore, ad un'idea distorta negativa dettata da alcuni tratti generalizzati. Con Tajfel, i processi di stereotipizzazione assumono anche una valenza positiva, in quanto si ritengono utili e necessari per la comprensione della realtà, e comunque come parte integrante del processo di razionalizzazione del pensiero. La stereotipizzazione assume delle funzioni sociali: semplifica la complessità del reale (causalità sociale), fornisce i motivi per attuare determinati comportamenti (giustificazione) e forma le caratteristiche specifiche positive del gruppo rispetto agli altri (differenziazione). Si instaura una correlazione continua tra contesto e persona, basata sul comportamento sociale dei singoli nelle relazioni del gruppo, in un ambiente che contribuisce alla formazione degli individui, che agiscono sulla caratterizzazione dell'ambiente⁸⁷. Per questo possiamo asserire che gli stereotipi sono utilizzati dagli individui per aiutarsi nelle attività cognitive e per proteggere il proprio sistema di valori di riferimento.

3.2 Il pregiudizio

Il pregiudizio viene definito da Allport come un “sentimento di antipatia fondato su una generalizzazione falsa e inflessibile. Può essere sentito internamente o espresso. Può essere diretto verso un gruppo nel suo complesso o verso un individuo in quanto membro di quel gruppo⁸⁸”. In un'ottica individuale il pregiudizio è una predisposizione stabile nelle reazioni costanti verso determinati attori sociali, essendo che un atteggiamento è costituito da tutte le dimensioni della personalità, è necessario prendere in considerazione la componente cognitiva, la componente affettiva e la tendenza all'azione⁸⁹. La prima è

⁸⁷ Tajfel, Henri. *Gruppi umani e categorie sociali*. Bologna: Il mulino, 1985, 249.

⁸⁸ Allport, Gordon W., Gordon Willard Chiarenza, and Chiarenza, Mario. *La natura del pregiudizio*. Firenze: La Nuova Italia, 1973, 266.

⁸⁹ Arcuri, Luciano, and Gian Vittorio Caprara. *Personalità e rappresentazione sociale*. Roma: La nuova Italia scientifica, 1988, 172-175.

relativa all'insieme di credenze e convinzioni: le rappresentazioni stereotipate della realtà si basano sui processi di generalizzazione. Lo stereotipo costituisce "il nucleo cognitivo del pregiudizio, vale a dire l'insieme degli elementi di informazione e delle credenze circa una certa categoria di oggetti, rielaborati in un'immagine coerente e tendenzialmente stabile, in grado di sostenere e riprodurre il pregiudizio nei loro confronti"⁹⁰. Essendo la generalizzazione non fondata su dati di fatto, il giudizio che ne consegue è privo di giustificazioni logiche e, di conseguenza, le credenze diffuse all'interno di uno specifico gruppo sociale sono per forza stereotipate. Come gli stereotipi, anche i pregiudizi sono resistenti al cambiamento e alla ricerca di confronto con i dati relativi alla realtà conosciuta. Secondariamente, la componente affettiva comprende i sentimenti e le emozioni suscitate dall'oggetto o dal gruppo in questione: essi stimolano e attivano la componente cognitiva (quindi lo stereotipo) e danno il via a un determinato comportamento in reazione allo stimolo. La componente affettiva ha rilevanza perché spiega come ci possono essere diverse reazioni comportamentali rispetto al gruppo, a seconda appunto del coinvolgimento emotivo che si prova nei suoi confronti (variabile ad esempio dall'indifferenza alla rabbia). L'aspetto del comportamento, terza caratteristica del pregiudizio, riguarda l'individuo e la sua predisposizione ad agire e la sua modalità rispetto all'oggetto. Allport riteneva infatti che si poteva passare da livelli meno gravi (esempio: rifiuto del contatto) a livelli gravissimi (esempio: violenza fisica)⁹¹. Allport sottolinea nei suoi scritti che esiste una tendenza universale nell'essere soggetto di pregiudizi, perché tutti noi adoperiamo la categorizzazione come modo di pensare e definire il nostro mondo⁹². È una dinamica inevitabile, una sorta di naturale predisposizione dell'individuo:

*"Man has a propensity to prejudice. This propensity lies in his normal and natural tendency to form generalizations, concepts, categories, whose content represents an oversimplification of his world experience"*⁹³.

⁹⁰ Mazzara, Bruno M. *Stereotipi e pregiudizi*. Bologna: Il mulino, 1997, 16.

⁹¹ Allport, Gordon W., Gordon Willard Chiarenza, and Chiarenza, Mario. *La natura del pregiudizio*. Firenze: La Nuova Italia, 1973, 21.

⁹² Dickerson, Paul. *Social psychology: traditional and critical perspectives*. Harlow [etc: Pearson, 2012, 238.

⁹³ Allport, Gordon W., Gordon Willard Chiarenza, and Chiarenza, Mario. *La natura del pregiudizio*. Firenze: La Nuova Italia, 1973, 21.

Partendo dagli studi di Allport, Tajfel asserisce che la categorizzazione è la chiave per capire il pregiudizio e il possibile conseguente conflitto che ne può derivare⁹⁴. Le categorie sono ritenute importanti perché le persone sono immerse in un insieme molto grande di informazioni sensoriali, così grande da rendere difficoltoso gestire tutti i dettagli provenienti dagli stimoli che ci circondano. Le categorie ci forniscono un modo di organizzare la nostra percezione del mondo per semplificarla, rendendola gestibile e significativa: nel momento in cui uno stimolo viene categorizzato, può essere pensato in termini di categoria piuttosto che di singoli attributi. Questo ha come risultato una semplificazione della percezione del mondo, in quanto rende più semplice processare tutte le informazioni a cui siamo esposti, rischiando però una distorsione della percezione stessa. La categorizzazione può portare al pregiudizio quando ai requisiti base che definiscono una categoria (es appartenenze sociali) si uniscono anche i requisiti accessori (es tratti della personalità) che vengono insieme associati ai requisiti di natura sociale, che diventano essi stessi parte della definizione. Per concludere, è possibile dire che il pregiudizio si manifesti in modi sottili e nascosti attraverso una discriminazione non evidente, ma tramite atteggiamenti che possono nascondere dei pregiudizi di fondo.

3.3 Il razzismo

I concetti di stereotipo e pregiudizio, concatenandosi con le tematiche dell'identità, della differenza e della cultura (esposte nel capitolo precedente), si intrecciano con il razzismo. Sebbene sia decaduto il valore scientifico prima attribuito al concetto di razza, il razzismo continua ad avere un ruolo centrale nella costituzione della società occidentale. Infatti è legato intrinsecamente alla creazione di relazioni internazionali e interculturali nel mondo: il razzismo è “una specifica forma di relazione con l'alterità che supporta una specifica formazione di potere”⁹⁵. Le persone possono essere classificate seguendo i concetti di razza e etnia⁹⁶. L'etnia si riferisce a una comunità che si caratterizza di una tradizione culturale condivisa, che può includere anche la lingua, i simboli e i costumi. Possono essere definite come costrutti culturali, che esistono se accolte spontaneamente

⁹⁴ Dickerson, Paul. *Social psychology: traditional and critical perspectives*. Harlow [etc: Pearson, 2012, 238.

⁹⁵ Colombo, Enzo. *Sociologia delle relazioni interculturali*. Roma: Carocci, 2020, 64.

⁹⁶ Croteau, Hoynes, Rossi, Antonelli, Rossi, Emanuele, and Antonelli, Francesco. *Sociologia generale temi, concetti, strumenti*. Edizione italiana /a cura di Francesco Antonelli. Milano [etc.: McGraw-Hill education, 2015, 252.

dagli individui o se vengono imposti. La razza si riferisce a una categoria di persone che condividono tratti fisici socialmente significativi. Come spiegato da Colombo⁹⁷, il termine razza attesta la sua nascita nel Medioevo, e, solo a partire dalla seconda metà del 1600 fino alla 2 guerra mondiale, il suo uso viene esteso per descrivere le presunte differenze naturali tra i gruppi umani.

Una delle prime elaborazioni sociologiche della differenza tra etnia e razza è in capo a Weber⁹⁸. Come ricorda Frisina, i gruppi etnici vengono definiti come “quei raggruppamenti umani che coltivano la convinzione soggettiva di avere una discendenza comune”, mentre la razza viene considerata come determinata da “tratti ereditati o ereditabili comuni derivati di fatto dalla comune discendenza”. Quindi suddivide le origini dei due concetti, legando il primo alle pratiche sociali e alla cultura e il secondo ai tratti biologici, tenendo sempre in considerazione che è necessario, per quanto riguarda l'appartenenza etnica, la convinzione di condividere la stessa discendenza⁹⁹. Al giorno d'oggi la comunità scientifica concordemente afferma che non esistono diverse razze umane, esistono differenze genetiche, ma non abbastanza estese da definire gruppi distinti. Nell'intento di definire il razzismo, Colombo lo distingue da altri termini con cui si è vista la tendenza alla sovrapposizione¹⁰⁰. L'etnocentrismo, secondo William Graham Sumner¹⁰¹, è il concetto per cui è possibile la valutazione dell'altro secondo i valori e le norme del proprio gruppo di appartenenza, quindi screditandone le forme culturali. Un certo livello di etnocentrismo può anche essere ritenuto necessario, soprattutto per la preservazione delle culture più deboli e delle loro diversità culturali, in un mondo che è coerente a causa della globalizzazione. Il problema legato all'etnocentrismo nasce quando si assume un comportamento discriminatorio nei confronti delle altre culture, con lo scopo di dichiarare la superiorità del proprio punto di vista e negando tutto ciò che è diverso. La seconda distinzione ripresa da Colombo è quella tra razzismo e xenofobia, intesa come un sentimento di contrasto verso lo straniero (e tutto ciò che viene percepito tale). Non c'è spazio per la valutazione dei valori dell'altra cultura, ma si manifesta solo

⁹⁷ Colombo, Enzo. *Sociologia delle relazioni interculturali*. Roma: Carocci, 2020, 63.

⁹⁸ Frisina. *Razzismi contemporanei le prospettive della sociologia*. Roma: Carocci, 2020, 19.

⁹⁹ Ivi, 19.

¹⁰⁰ Ivi, 65.

¹⁰¹ Sumner, William Graham, Alberto Mario Cirese, and Verina Gilardoni. *Costumi di gruppo*. Milano: Edizioni di Comunità, 1962, 17: una concezione per la quale il proprio gruppo è considerato al centro di ogni cosa, e tutti gli altri sono classificati e valutati in rapporto ad esso.

negativamente, attraverso atteggiamenti di rifiuto verso qualcuno che suscita emozioni come la paura e l'odio¹⁰². Si intende la relazione come un gioco a somma zero, in cui la vittoria è possibile solo attaccando chi non fa parte del nostro gruppo di appartenenza.

Gli assunti, secondo Colombo che contraddistinguono il razzismo sono i seguenti:

“Un atteggiamento ideologico che considera Loro come radicalmente differenti da Noi. Questa differenza è considerata generalizzata - tutti i membri di quel gruppo sono accomunati dalle stesse caratteristiche-, permanente e insuperabile - viene naturalizzata; L'attribuzione della differenza all'Altro non si risolve in una semplice descrizione della sua alterità, ma esprime un giudizio di valore che rappresenta l'Altro come non-umano o sub-umano se confrontato con il Noi; La differenza attribuita all'Altro è la ragione e la giustificazione per agire nei suoi confronti in modo discriminatorio, per utilizzare nei suoi confronti atteggiamenti e comportamenti che riterremmo crudeli, ingiusti, ingiustificati e illegittimi se applicati a un membro del nostro gruppo”.

In qualsiasi contesto, il razzismo implica un'asimmetria di potere e per questo è una prerogativa del gruppo dominante. Per potere intendiamo la capacità di raggiungere un obiettivo prefissato malgrado l'opposizione di altri¹⁰³. Seguendo questa definizione di Weber è possibile distinguere due caratteristiche: è un “potere di” e al tempo stesso un “potere su”, è una capacità di ottenere e una capacità di dominare¹⁰⁴. Per questo il razzismo viene limitato all'azione di gruppi dominanti, dotati del potere di poter attuare e imporre atti di esclusione e aggressione. In conseguenza di ciò, Colombo dà una possibile definizione di razzismo come “la creazione da parte del gruppo dominante, di una differenza permanente e generalizzata tra Noi e Loro, dovuta al fatto di appartenere a gruppi presunti diversi per fattori biologici, di discendenza, storia o tradizioni, che crea una differenza morale (per cui Noi meglio di Loro) e che giustifica e legittima l'uso di un potere “straordinario” ed “eccessivo” nei confronti dei membri dell'altro gruppo”¹⁰⁵. Le relazioni razziali vengono definite da Park¹⁰⁶ come le “relazioni che esistono fra gruppi

¹⁰² Colombo, Enzo. *Sociologia delle relazioni interculturali*. Roma: Carocci, 2020, 66.

¹⁰³ Croteau, Hoynes, Rossi, Antonelli, Rossi, Emanuele, and Antonelli, Francesco. *Sociologia generale temi, concetti, strumenti*. Edizione italiana /a cura di Francesco Antonelli. Milano [etc.: McGraw-Hill education, 2015, 30.

¹⁰⁴ Ivi, 154.

¹⁰⁵ Colombo, Enzo. *Sociologia delle relazioni interculturali*. Roma: Carocci, 2020, 67.

¹⁰⁶ Frisina, Annalisa. *Razzismi contemporanei le prospettive della sociologia*. Roma: Carocci, 2020, 22.

distinti da marcatori razziali” e "tutte le relazioni che esistono abitualmente tra i membri di diversi gruppi etnici e genetici in grado di provocare conflitto e coscienza razziale, o di determinare lo status relativo dei gruppi razziali dai quali una società è composta”. Park vedeva come processo di inclusione possibile l’assimilazione, quindi un processo lineare e graduale per cui lo straniero si potesse incorporare nella società attraverso l’acculturazione. L’idea di fondo era che gli individui posizionati nei livelli più bassi della società guardassero ai livelli più alti come i loro modelli, in una continua adesione ai loro valori.

Nel 1967 viene pubblicato il libro *Race Relations*, in cui Banton sosteneva la necessità di una prospettiva globale e storica per occuparsi del fenomeno dei conflitti razziali¹⁰⁷. Individuava tre concezioni sociologiche per spiegare le tensioni razziali:

- “Razzismo come ideologia”: l’obiettivo è quello di evidenziare la parte ideologica e valoriale di un sistema razzialmente diviso, che ha come base il razzismo. Razzismo qui inteso come la dottrina in sostegno dei processi di colonizzazione e di imperialismo, che si struttura sui concetti di superiorità e inferiorità di alcuni gruppi razziali.
- “Razzismo come pregiudizio”: si sofferma sulla psicologia degli atteggiamenti sociali presenti in un sistema razzializzato. Pregiudizio basato sul suo carattere emotivo e irrazionale e dalla sua rigidità, elementi che lo rendono funzionale e imm modificabile per l’individuo che lo manifesta.
- “Razzismo come pratica discriminatoria”: la discriminazione utilizzata come misura di distanza sociale, equivale al trattamento differenziato degli individui appartenenti a diverse categorie sociali, sia esso positivo o negativo.

Sebbene queste concezioni erano sempre risultate e studiate come mutualmente escludenti, Banton ne sottolineava invece la complementarità o comunque la possibilità di un uso combinato per lo studio delle relazioni razziali. Inoltre, analizzando diverse situazioni afferenti alla letteratura antropologica e sociologica, Banton individuava sei ordini di relazioni razziali.

¹⁰⁷ Ivi, 45.

- Contatto periferico: i membri di due società diverse hanno dei rapporti di scambio, ma con scarsa o nulla influenza reciproca. I soggetti si scambiano beni senza realmente incontrarsi.
- Contatto istituzionalizzato: avviene attraverso membri periferici che vivono sui confini sociali dei propri gruppi di appartenenza. Si crea attraverso lo scambio una zona di frontiera, nella quale vivono questi individui che sono agenti di scambio delle due società, ritenuti i più adatti e qualificati per il contatto.
- Acculturazione: soggetti che fino al contatto istituzionalizzato si erano sentiti stranieri, si adattano alle differenze culturali portate dagli altri, creando una nuova società. Nel caso di relazioni di potere asimmetriche, può portare l'assimilazione del gruppo più debole nel gruppo più forte.
- Dominio: le relazioni di potere tra gruppi sono radicalmente disuguali e certi individui sono subordinati ad altri, in quanto rappresentanti di una certa categoria.
- Integrazione: la razza diviene un segno sociale tra molti altri, ed è irrilevante per quanto riguarda i diritti politici. In un ordine sociale razzialmente integrato, la razza stessa non porta a discriminazioni gravi e le persone sono valutate sulla base delle loro capacità personali e non sull'appartenenza.
- Pluralismo: si applica una scelta consapevole di sottolineatura dei confini intergruppo. I confini delle minoranze razziali possono essere mantenuti, e possono essere favorite al contempo le distinzioni sociali interne al gruppo stesso.

Come emerge da Frisina¹⁰⁸, questa teorizzazione seppur essendo apprezzata per aver evidenziato “l'organizzazione discriminatoria della società basata sullo status”, ha ricevuto anche critiche. Le relazioni razziali sono probabilmente più interrelate e indistricabili di quanto possa emergere da questi ordini e difficilmente i confini tra gruppi possono essere realmente definiti come dovrebbero essere in questa schematizzazione. La razza suggerisce quali diritti e privilegi possono essere attribuiti agli individui e quale miglioramento del proprio status sociale è possibile raggiungere nel tempo. Diventa un mezzo per stratificare e differenziare la cittadinanza, a livello di diritti e obblighi rispetto a una popolazione.

¹⁰⁸ Frisina, Annalisa. *Razzismi contemporanei le prospettive della sociologia*. Roma: Carocci, 2020, 45.

Successivo a Banton, Rex nel 1970 pubblicò il saggio “*Race relations in sociological theory*”, con un’enfasi sulle condizioni sociali e politiche che possono avere un ruolo attivo nel creare “una realtà sociale razzialmente strutturata”¹⁰⁹. Viene inteso in questo lavoro che le relazioni razziali hanno sviluppo nel momento in cui c’è “una situazione di differenziazione, disuguaglianza, pluralismo tra gruppi”. Rex, escludendo che il paradigma biologico potesse giustificare l’ammissibilità della classificazione razziale, riteneva necessario indagare le cause delle teorie razziste, le relative conseguenze e funzioni. Sottolineava la capacità del razzismo di adeguarsi continuamente alle diverse situazioni sociali, e per questo anche l’importanza del ruolo delle strutture sociali nella nascita di circostanze razziste. Recuperando l’approccio della sociologia della conoscenza, Rex poneva l’accento su come la conoscenza, appunto, influenzasse l’azione anche nella vita quotidiana¹¹⁰. Come spiegato da Alietti e Padovan¹¹¹, “l’enfasi che la sociologia della conoscenza pone sugli elementi cognitivi come precondizioni dell’azione, permette di riconoscere il fatto che è possibile per un attore orientare la sua condotta verso un altro solo se entrambi siano in grado di condividere lo stesso mondo intersoggettivo”. Quindi, le azioni degli individui sono influenzate dall’attribuzione immediata e continua di significati comuni alle esperienze. Secondo Rex¹¹² i pregiudizi sono necessari agli individui per apprendere i significati condivisi delle esperienze e definendoli in tipizzazioni e stereotipi. Questi schemi della vita quotidiana gestiscono le nostre azioni ogni giorno, anche se può avvenire che la relazione diretta con l’altra persona modifichi le nostre convinzioni su di lei. La condivisione di un mondo intersoggettivo di oggetti e attori sociali avviene tramite un processo di categorizzazione e di associazione di determinati gruppi sociali a precisi insiemi di diritti e di doveri.

L’affermarsi di un atteggiamento razzista condiviso e istituzionalizzato, nella prima decade del 21 secolo, ha supportato e stabilito un sistema iniquo, diffondendosi e radicandosi nei differenti strati sociali e territoriali, diventando un fenomeno strutturale della società italiana. Le cause storico culturali sono caratterizzate, secondo Perocco¹¹³

¹⁰⁹ Ivi,46.

¹¹⁰ Alietti, Alfredo & Padovan, Dario. *Le grammatiche del razzismo. Un’introduzione teorica e un percorso di ricerca*. Venezia: Edizioni Ca’ Foscari, 2023, 135.

¹¹¹ Ivi.

¹¹² Ivi.

¹¹³ Perocco, Fabio. *Racism and new inequalities in contemporary Italy*. In Costantini Dino, Perocco Fabio, Zagato Lauso *Trasformazioni e crisi della cittadinanza sociale*. Venezia, Edizioni Ca’ Foscari, 2014.

da due elementi principali: le radici delle dottrine razziali del colonialismo e il razzismo storico verso le popolazioni del sud Italia. Questi elementi, mai davvero scomparsi, si sono riattivati a causa delle crisi economiche e sociopolitiche in Italia. La relazione sociale tra italiani e immigrati si è caratterizzata nel tempo da una inferiorizzazione sistematica, che genera un processo circolare per cui la condizione di inferiorità degli immigrati genera comportamenti razzisti, i quali sono diventati un fattore di riproduzione di relazioni socialmente diseguali. Questo si ritrova, non a caso nei discorsi pubblici sia politici che dei media, in cui si assume che il razzismo è un prodotto dell'arrivo dello straniero nella nostra società. Secondariamente l'aumento del numero di immigrati, la loro presenza sempre più strutturata nel mercato del lavoro, l'accesso ai servizi e il miglioramento delle loro condizioni di vita sociali e politica, fanno assumere una rilevanza nella vita del paese. La popolazione immigrata è ora più radicata e meno sfruttabile, molto più stabile. Per questo il razzismo ha condizionato la direzione e la velocità di trasformazione della società italiana prodotta dall'immigrazione. In terzo luogo, il peggioramento della situazione socio economica italiana ha favorito il radicamento del razzismo popolare, ispirato al razzismo istituzionale¹¹⁴. Legando il razzismo agli aspetti culturali, nel secolo corrente le culture possono essere identificate come blocchi statici in cui anche gli individui ne vengono rappresentati in maniera inscindibile da esse. Volendosi smarcare dall'uso del concetto della razza dato il tabù conseguente all'Olocausto e i crimini collegati ai processi di decolonizzazione, Siebert¹¹⁵ parla di "razzismo senza razza", un razzismo, cioè, che si appoggia sulle differenze culturali, invece che sulle differenze biologiche, che rendono determinati gruppi sociali "non assimilabili" perché incompatibili con lo stile di vita occidentale. Intendendo gli attori come prodotti della propria cultura, e non produttori, si riesce a nascondere la diversificazione della distribuzione delle risorse e del potere dietro allo scudo della differenza culturale.

Il razzismo istituzionale trova la sua applicazione nelle leggi, nel mercato del lavoro e nei mass media. E' una forma di discriminazione sistemica e inglobata nel funzionamento

¹¹⁴ "Quel complesso di leggi, costumi e pratiche vigenti che sistematicamente riflettono e producono le disuguaglianze della società [...]. Se tale razzismo non viene riconosciuto e non viene attuato un piano per la sua eliminazione, esso può farsi strada come parte dell'ethos o della cultura di un'organizzazione" (MacPherson 1999: par. 6.30-34).

¹¹⁵ Siebert, Renate. *Il razzismo il riconoscimento negato*. Roma: Carocci, 2003, 70.

della nostra società, che mette alla luce i privilegi del gruppo dominante nella distribuzione delle risorse, nelle condizioni di vita e nel proprio sviluppo personale¹¹⁶. I membri del gruppo dominante agiranno per garantirsi il mantenimento di queste condizioni favorevoli e dello status quo: per questo il razzismo istituzionale è anche strutturale. Rivera¹¹⁷ sottolinea come il razzismo contemporaneo divenga sistemico nella sua applicazione anche a livello istituzionale e mediatico. Tramite la normalizzazione della discriminazione sancita dalle norme e l'aumento dell'immagine negativa legata alle minoranze da parte dei media. La produzione e riproduzione delle discriminazioni e delle ineguaglianze sono supportate dai media, che sono controllati dall'apparato istituzionale. Il razzismo istituzionale¹¹⁸ è collegato al razzismo popolare proprio dai sistemi di informazione e propaganda. Il razzismo popolare, secondo Rivera, si basa non tanto sulla paura, quanto sul rancore, legato a "l'insoddisfazione e il risentimento per le condizioni sociali in cui si vive, il senso d'impotenza e di frustrazione di fronte alle trasformazioni della società e alla crisi economica, sociale e identitaria sono indirizzati, grazie all'opera svolta dagli imprenditori politici e mediatici del razzismo, verso dei capri espiatori"¹¹⁹. Riportando il ragionamento al "razzismo dei piccoli bianchi" di Tocqueville e Weber, per il quale chi si sente minacciato rispetto ai propri pochi privilegi sociali riversa la sua frustrazione sugli "estranei" socialmente più vicini, Rivera sottolinea la natura variabile del fenomeno del razzismo¹²⁰.

Riprendendo Perocco¹²¹, dagli anni 90 si delinea una legislazione apposita per le persone straniere con l'obiettivo di creare una classe di lavori fortemente subalterna. Lo stretto legame tra contratto di lavoro e accesso al permesso di soggiorno, come anche la rigidità delle politiche di ingresso, porta lo straniero a ricadere in situazioni di irregolarità. Inoltre, anche il mercato del lavoro non permette l'accesso a lavori di fascia più alta: la razzializzazione dei lavori relega gli stranieri a condizioni lavorative inferiori e meno tutelate, ed anche a parità di formazione o competenze il sotto inquadramento

¹¹⁶ Colombo, Enzo. *Sociologia delle relazioni interculturali*. Roma: Carocci, 2020,146.

¹¹⁷ Rivera, Annamaria. *Razzismo, continuità e metamorfosi*. Cagliari: Anuac, 2012, Volume 1 Capitolo 1.

¹¹⁸ Il razzismo istituzionale, vale a dire quel sistema di norme, procedure e pratiche che ha per effetto di inferiorizzare e discriminare le minoranze (v. Carmichael e Hamilton 1967).

¹¹⁹ Rivera, Annamaria. *Razzismo, continuità e metamorfosi*. Cagliari: Anuac, 2012, Volume 1 Capitolo 1, 2.

¹²⁰ Ciò significa che i ruoli di vittima e carnefice possono essere adeguati ogni volta a gruppi differenti.

¹²¹ Perocco, Fabio. *Racism and new inequalities in contemporary Italy*. In Costantini Dino, Perocco Fabio, Zagato Lauso *Trasformazioni e crisi della cittadinanza sociale*. Venezia, Edizioni Ca' Foscari, 2014.

professionale porta all'inferiorizzazione continua dell'immigrato. Frisina, riprendendo l'analisi di Pogliano, tratta i tre principali discorsi sulle migrazioni in Europa: criminalità, mancata integrazione e il discorso umanitario¹²². La razzializzazione dell'insicurezza e del crimine si basa sulla raffigurazione degli stranieri come criminali e di come questa è l'unica rappresentazione degli stessi nei media (italiani ma anche europei). La realtà dei crimini relativi alle persone straniere è utile al discorso politico per riprodurre generalizzazioni razziali. Questa particolare rappresentazione discorsiva modella la visione del fenomeno dell'immigrazione da parte della società dato che il discorso stesso è al tempo stesso socialmente determinato (perché fondato sulle strutture del potere e della cultura) e determinante (perché è fonte di riproduzione delle stesse strutture). Il legame tra la rappresentazione mediatica e la pratica politica è reale. "L'immigrato criminale" compare negli anni 90, grazie a gruppi di pressione minoritari che condizionano l'azione politica con l'appoggio dei media. L'immigrazione vista come un'emergenza perpetua per la sicurezza nazionale e la retorica del degrado vengono utilizzate per creare consenso popolare e per permettere pratiche politiche discriminatorie¹²³. Se il decennio successivo, dopo l'11 settembre, trova nei "musulmani" l'obiettivo della criminalizzazione mediatica, ancora più recentemente si pone l'attenzione sull'emergenza dell'immigrazione e di come la Fortezza Europa sia in pericolo. Le migrazioni rappresentano anche un fattore di disgregazione delle comunità nazionali, immaginate come un omogeneo culturale. La mancata integrazione degli stranieri nelle nostre comunità trova radicamento anche nel ritorno del modello dell'assimilazionismo, quindi della conformazione richiesta agli stranieri rispetto alla società ospitante, con la conseguente richiesta di desocializzazione dalla cultura di origine e risocializzazione rispetto a quella di arrivo. L'individualità ha spazio solo nel caso di integrazione felice: la mancata integrazione riporterà il discorso alle culture viste come monolitiche e non plasmabili. Infine, la rappresentazione dello straniero che migra come vittima, quindi l'ideale umanitario, che si alimenta togliendo ai soggetti la loro agency e la loro voce. Viene evidenziato anche come questo ideale si sofferma soprattutto su donne

¹²² Frisina, Annalisa. *Razzismi contemporanei le prospettive della sociologia*. Roma: Carocci, 2020, 144.

¹²³ Maneri, Marcello. *Media discourse on immigration: the translation of control practices into the language we live by*. In: Palidda, Salvatore (ed.), *Racial Criminalization of Migrants in the 21st Century*. Aldershot: Ashgate, 2011, 77-93.

(incinte) o bambini: le altre persone vengono invece considerate non meritevoli e non degne di accoglienza.

3.4 L'istruzione: diritto o riproduzione di razzismo?

Il sistema educativo, come quello dell'informazione e del lavoro, ha un ruolo attivo nel superamento o nella riproduzione sociale delle disuguaglianze e dei pregiudizi verso chi è definito straniero. Parleremo in maniera più diffusamente di scuola, dato che i minori stranieri non accompagnati, oggetto di questa tesi, approdano al sistema educativo italiano come primo passo, insieme alla vita in comunità, di un processo di integrazione. Negli "Orientamenti Interculturali"¹²⁴, documento che aggiorna e attualizza le precedenti "Linee guida per l'integrazione degli alunni stranieri"¹²⁵ si ribadisce il diritto/dovere all'istruzione di tutti i minori, la necessità di adozione di misure condivise di accoglienza e inserimento e il sostegno intenzionale dei processi di integrazione¹²⁶. Il diritto all'istruzione¹²⁷ per i MSNA sembra a volte mancare, o essere leso, dal mancato accesso dei minori al sistema educativo, dovuto all'iscrizione non nei tempi previsti dalle scuole, oppure dalla presenza di classi complete nelle stesse. Il Testo unico sull'immigrazione¹²⁸ prevede invece l'iscrizione in qualsiasi momento dell'anno scolastico supportando i dirigenti scolastici nell'individuazione di un'ulteriore destinazione per il minore¹²⁹. All'interno degli Orientamenti Interculturali si evidenzia anche la necessità di processi di integrazione mirati verso i minori con background migratorio accompagnata dalla presenza di percorsi scolastici comprendenti contenuti interculturali, che vengono ritenuti dal Ministero essenziali per il coinvolgimento attivo delle studentesse e degli studenti durante le attività scolastiche. I MSNA, come abbiamo visto in prevalenza maschi, rappresentano un gruppo eterogeneo per quanto concerne l'età, la provenienza, la cultura

¹²⁴<https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Orientamenti+Interculturali.pdf/be99b531-74d3-8035-21af-39aaf1c285f5?version=1.0&t=1647608565245>

¹²⁵<https://www.miur.gov.it/-/scuola-presentati-gli-orientamenti-interculturali-idee-e-proposte-per-l-integrazione-di-alunne-e-alunni-provenienti-da-contesti-migratori-bianchi-docu>

¹²⁶ *Orientamenti interculturali*, 16-17

¹²⁷ Previsto dall'art. 34 Cost: "La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso".

¹²⁸ Decreto legislativo n.286, 25 luglio 1998 e art. 45 del DPR n. 394/1999, CM n. 87 del 23 marzo 2000 e CM n. 3 del 5 gennaio 2001.

¹²⁹ Nota Ministero Istruzione, prot.n.2065, relativa alle iscrizioni per l'a.s. 2021/2022.

e la lingua, l'istruzione. Hanno però le stesse necessità: acquisire un livello linguistico quantomeno basilare in breve tempo; rielaborare dal punto di vista psicologico il loro vissuto; trovare uno spazio relazionale sano tra pari età. Le difficoltà nella frequenza scolastica emergono perché l'istruzione stessa non viene considerata dai minori come fattore essenziale per le loro possibilità di rimanere sul territorio italiano, ma come un ostacolo controproducente al loro altro obiettivo ricorrente, quello di aiutare economicamente le proprie famiglie rimaste nei paesi di origine¹³⁰. La scuola, come spiega Colombo¹³¹, se da un lato promuove i valori della democrazia, la partecipazione e l'autonomia individuale, dall'altro è un fattore di riproduzione delle disuguaglianze sociali. Utili nell'interpretare la realtà quotidiana la scuola trasmette le categorie cognitive, siano esse le distinzioni di genere o di etnicità ad esempio, che vengono presentate come "naturali" attraverso la quotidianità scolastica. Il sistema scolastico infatti crea anch'esso delle gerarchie a livello sociale, tramite valutazioni, qualifiche e titoli che vengono conferiti a chi ha controllo delle categorie e delle competenze cognitive che si apprendono durante il percorso. Si parla di gerarchie perché il lavoro scolastico è risultante di una valutazione oggettiva basata sulle competenze individuali e non sul background culturale, etnico o di classe¹³². Come spiegato dalla *Critical Race Theory*¹³³, il razzismo contemporaneo è ormai parte integrante della quotidianità e si crea e ripropone attraverso una serie di meccanismi che creano vantaggi e svantaggi per determinate categorie di persone, in una continua produzione e riproduzione di "discriminazioni che intrecciano le dimensioni della classe, dell'etnia e del genere"¹³⁴. Un esempio è quello della segregazione scolastica¹³⁵: la maggior parte degli studenti con background

¹³⁰ Al raggiungimento della maggiore età, infatti, essi potranno rimanere solo se hanno i requisiti per ottenere la conversione del permesso di soggiorno: "Al compimento della maggiore età, allo straniero nei cui confronti sono state applicate le disposizioni di cui all'articolo 31, commi 1 e 2, e ai minori comunque affidati ai sensi dell'articolo 2 della legge 4 maggio 1983, n. 184, può essere rilasciato un permesso di soggiorno per motivi di studio di accesso al lavoro, di lavoro subordinato o autonomo, per esigenze sanitarie o di cura. Il permesso di soggiorno per accesso al lavoro prescinde dal possesso dei requisiti di cui all'articolo 23".

¹³¹ Colombo, Enzo. *Istruzione e atteggiamento nei confronti della differenza culturale. Una rassegna delle principali interpretazioni sociologiche. Scuola democratica*. Vol. 4. Società editrice il Mulino, 2014, 21.

¹³² Come citato da Colombo: Bourdieu e Passeron, 1964/2006; Anderson, 2005.

¹³³ Si intende un quadro analitico utile a studiare il razzismo sistemico e istituzionale, basandosi sulle relazioni tra i concetti sociali di razza e etnia, le leggi politiche e sociali e i media. Considera la sistematicità del razzismo, non imputandolo solamente a un pregiudizio individuale.

¹³⁴ Colombo, Enzo. *Istruzione e atteggiamento nei confronti della differenza culturale. Una rassegna delle principali interpretazioni sociologiche. Scuola democratica*. Vol. 4. Società editrice il Mulino, 2014, 22.

¹³⁵ Come riportato da Save the Children nel Rapporto *Il mondo in un classe*, 2023 https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/il-mondo-una-classe_0.pdf

migratorio risulta avere meno possibilità e occasioni nella vita scolastica in confronto con i compagni italiani. A questo si collega anche il fenomeno del *white flight*, cioè il trasferimento, da parte delle famiglie italiane, dei bambini e dei ragazzi verso scuole centrali, con il conseguente aumento della popolazione scolastica di minori stranieri nelle scuole di periferia. Il risultato di questo fenomeno è un distanziamento sociale, fisico e culturale tra minore italiani e minori con background migratorio e viene spiegato, nel caso di Milano, dalla ricerca di Ranci del 2019¹³⁶. Quel che risulta dalla ricerca, è che nei quartieri di periferia di Milano caratterizzati da una popolazione con background migratorio, l'80% delle famiglie italiane decide di iscrivere i figli in scuole del centro o comunque fuori dal quartiere di riferimento. Quel che si evince dalla ricerca è che le politiche di de-segregazione sono essenziali e necessarie per garantire una qualità formativa quanto più uguale e paritaria in tutte le scuole, per prevenire risultati peggiorativi, dispersione scolastica o impossibilità di raggiungere le competenze necessarie per fare parte della società italiana come membri attivi. Un'ulteriore criticità, che emerge dai report di Save the Children¹³⁷, collegata alla specificità dei MSNA è quella del riconoscimento della validità giuridica dei titoli conseguiti nei Paesi di origine. La prassi può essere ambivalente: o i minori vengono inseriti in classi di età inferiore rispetto alla loro, oppure accedono a percorsi linguistici presso i CPIA¹³⁸. Il risultato è il medesimo, cioè la mancata possibilità di incontro e socializzazione con i pari età e la conseguente mancata costruzione di relazioni significative. Il motivo per cui questo succede è che il riconoscimento dei titoli di studio di scuola secondaria è accessibile solo ai cittadini europei e ai titolari di protezione internazionale. I MSNA dai 16 anni di età, essendo principalmente cittadini extra-Ue (non titolari di protezione internazionale), se necessitano di un titolo di scuola secondaria di I o II grado con valore legale sul nostro territorio, devono iscriversi a un CPIA. Seppur siano contesti costruiti e predisposti per persone straniere, in cui anche i giovani dai 16 anni possono trovare uno spazio di formazione più rapido rispetto a un percorso scolastico standard, è anche vero che possono incorrere in una carenza di attenzioni specifiche nei loro confronti e all'incontro con persone adulte e non al confronto con pari età. La difficoltà più grande nel parlare di istruzione a riguardo della specificità della categoria dei MSNA risiede nell'intrinseca

¹³⁶ https://osservatoriocoesionesociale.eu/wp-content/uploads/2020/04/SCP1_2019_Ranci.pdf

¹³⁷ Save the Children, *Il mondo in un classe*, 2023, 8.

¹³⁸ <https://www.miur.gov.it/i-centri-provinciali-per-l-istruzione-degli-adulti>

eterogeneità della categoria stessa¹³⁹. Seppure le condizioni di partenza e di arrivo sono e saranno sempre differenti, i bisogni e le necessità nell'ambito scolastico sono ricorrenti. E' necessaria un'acquisizione rapida ed efficace della lingua italiana per inserirsi nel contesto territoriale di accoglienza e per rafforzare l'appartenenza alla società ospitante, possibilmente trovando nuove situazioni di "normalità". Un percorso di inclusione che possa essere considerato positivo necessita infatti della cura delle relazioni per una creazione continua di ponti e reti sociali che saranno utili al minore una volta diventato maggiorenne e quindi fuori dalla tutela statale. Quindi per i MSNA sono necessari alcuni elementi affinché il loro percorso scolastico in Italia diventi più efficiente: un inserimento scolastico tempestivo in classi eterogenee e di pari età; la valorizzazione delle competenze pregresse nei percorsi di formazione e educazione; una scuola provvista da mediatori e professionisti che siano presenti nell'inserimento dei minori nelle classi; la creazione di un clima di inclusione e non di dispersione o segregazione; la valorizzazione del pluralismo e del confronto interculturale

Tutto ciò tenendo in considerazione delle questioni trasversali all'istruzione in sé, come ad esempio lo squilibrio di importanza tra l'essere occupati lavorativamente e il frequentare la scuola, soprattutto alla fine del percorso di tutela. A questo si lega la necessità di sviluppare nei minori tutelati una motivazione allo studio con l'obiettivo di accedere a percorsi lavorativi più valorizzanti anche nell'ottica di una crescita nella professionalità, nel non relegarli al primo lavoro che si incontra ma nel spingerli a volere di più o di meglio. L'impegno da parte di tutte le figure coinvolte a creare comunità e socializzazione tra minori con background migratorio e minori italiani, per superare la frammentazione in piccoli gruppi e creare una sinergia di relazioni. Come ricorda Colombo, la prospettiva sociologica intende pensare i processi di discriminazione all'interno di ampi processi sociali, sottolineando ed evidenziandone non solo la responsabilità individuale ma anche quella collettiva, quando ci si riferisce a forme di esclusione e discriminazione¹⁴⁰. La costruzione dei confini e i processi di categorizzazione sono fattori che ordinano la realtà e le nostre esperienze, e la scuola ha un ruolo in questi procedimenti. Può giustificare i pregiudizi, magari nascondendoli,

¹³⁹ https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2019/12/02.-Scuola-e-msna_-Guida-alta-def.pdf

¹⁴⁰ Colombo, Enzo. *Istruzione e atteggiamento nei confronti della differenza culturale. Una rassegna delle principali interpretazioni sociologiche. Scuola democratica*. Vol. 4. Società editrice il Mulino, 2014, 23-24.

oppure può rendere le persone coinvolte consapevoli della loro esistenza. Diventa quindi “il luogo in cui gli individui vengono socializzati alle categorie costitutive della realtà sociale, il luogo in cui si possono acquisire gli strumenti necessari per cogliere i processi attraverso cui tali categorie vengono socialmente prodotte”¹⁴¹. La prospettiva interculturale, per cui la differenza è parte integrante dell’incontro e dello scambio, porta alla luce quanto siano intensi e complessi i contatti tra le culture quando si intersecano creando nuovi ibridi¹⁴². Tornando all’educazione, questa dovrebbe essere calata in ogni contesto, per considerare le esigenze di tutti gli alunni, ma anche i loro diritti. Da un sistema educativo rigido, dovrebbe diventare flessibile nella diversificazione delle linee guida didattiche attraverso una serie di interventi volti a sottolineare l’incontro con l’altro. Dagli Orientamenti Culturali¹⁴³ si evince che il Ministero per l’istruzione ritiene necessaria la valorizzazione del patrimonio culturale e linguistico degli alunni con background migratorio, così come di quello religioso, per superare la visione statica della differenza culturale e accogliere la visione costruttivistica della diversità. Inoltre vuole promuovere la scuola come un laboratorio di contatto tra realtà diverse, in un continuo confronto tra culture, idee e valori differenti, e per questo prevede l’inserimento dell’istituzione scolastica in una rete sempre più integrata di strutture e soggetti, siano essi la famiglia, le comunità, gli enti territoriali in un’ottica di promozione sociale e culturale sempre più ampia e pregnante. Il cardine del dialogo interculturale si può ritrovare nel riconoscere l’altro come persona, nel consolidamento dell’identità individuale e quindi collettiva che si rifonda nel rispetto dell’Altro come portatore di diritti¹⁴⁴. La difficoltà dell’educazione interculturale nel contrastare in maniera adeguata le disuguaglianze nell’accesso alle diverse opportunità è quella di impostare delle buone pratiche nelle problematiche discriminatorie ricorrenti nel mondo scolastico. L’obiettivo finale dovrebbe essere quello di promuovere la formazione della persona attraverso lo sviluppo delle sue potenzialità individuali, per una partecipazione ai processi democratici e sociali una volta adulta. Il Consiglio d’Europa infatti mette in relazione l’educazione

¹⁴¹ Ivi, 24.

¹⁴² Rhazzali, Mohammed Khalid. *Comunicazione interculturale e sfera pubblica diversità e mediazioni nelle istituzioni*. Roma: Carocci, 2015, 33.

¹⁴³ Ivi, 36.

¹⁴⁴ Colussi, Erica. *La formazione interculturale dei docenti: professionalità, risorse e sfide globali*, Fondazione Ismu, Milano, 2021, 19.

interculturale e plurilingue con il diritto di ogni individuo all'educazione¹⁴⁵: la finalità è quella di dare a tutti il migliore livello possibile di educazione con l'aspettativa di una parità di risultati.

¹⁴⁵<https://www.ecml.at/Portals/1/documents/about-us/recommendation-IT.pdf?ver=2023-06-30-092440-130>

CAPITOLO IV

(Dis)allineamento tra pratica istituzionale, pratica comunitaria e vita quotidiana dei minori stranieri non accompagnati

Dopo aver esplorato i dati quantitativi rispetto alla presenza dei MSNA in Italia e la letteratura sociologica sui concetti necessariamente definiti per poterne parlare, in questo capitolo verrà presentato un breve excursus sulla gestione e l'istituzionalizzazione del sistema di accoglienza in Italia. Nella seconda parte del capitolo si cercherà di confrontare quanto previsto dalla legge italiana e quanto si realizza l'applicazione delle procedure nella vita reale in comunità, grazie alle interviste alle figure educatrici e ai minori ospitati.

4.1 Istituzionalizzazione dell'accoglienza

Nel 2001 viene siglato dal Ministero dell'Interno, dall'Associazione nazionale dei Comuni Italiani (ANCI) e dall'Alto Commissariato delle Nazioni Unite per i Rifugiati (UNHCR) un protocollo d'intesa per la creazione, e la successiva applicazione, del Programma Nazionale Asilo (PNA). L'obiettivo era snellire e agevolare la gestione sia dell'accoglienza che dell'integrazione dei migranti, coinvolgendo le istituzioni a livello nazionale e gli enti locali. Nel 2002 nasceva il Sistema di Protezione per Richiedenti Asilo e Rifugiati (SPRAR) caratterizzato dall'utilizzo di risorse pubbliche e dal coinvolgimento volontario di enti territoriali. Si parla così di "accoglienza integrata" facendo riferimento, quindi, non solo al fornire vitto alloggio a queste categorie di persone, ma anche al prevedere l'accompagnamento attivo nel percorso di integrazione nella comunità italiana. La legge Zampa¹⁴⁶ risponde alla necessità di una normativa specifica riguardante i MSNA. Disciplina le procedure per garantire innanzitutto la protezione dell'interesse superiore del minore tramite l'istituzione della figura del tutore volontario, la priorità all'affido in famiglia come primaria forma di accoglienza rispetto alle strutture,

¹⁴⁶ Legge 7 aprile 2017, n. 47: "Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati".

l'attenzione al ricongiungimento familiare ove possibile. Il principio di superiore interesse del minore viene anche legato al diritto di ascolto nei procedimenti amministrativi e giudiziari e all'assistenza legale, grazie al gratuito patrocinio a spese dello Stato. La legge delinea un sistema organico e specifico di accoglienza: prevede delle strutture apposite per la prima accoglienza (massimo 30 giorni) e il trasferimento nel sistema di seconda accoglienza sul territorio nazionale legati allo SPRAR. Prima di questa legge i minori erano ospitati negli hotspot e successivamente probabilmente spostati nei Centri di Accoglienza Straordinaria (CAS) perché le strutture dello SPRAR spesso non erano disponibili perché al completo. Oltre a standard omogenei per l'accertamento dell'età e dell'identificazione in presenza di un mediatore culturale, è una legge che sottolinea l'importanza imprescindibile del diritto alla salute e all'istruzione previsti dalla nostra Costituzione. Questi diritti cercano di essere garantiti tramite l'iscrizione al Sistema Sanitario Nazionale e con la stipula di convenzioni per collaborazioni lavorative e la possibilità di conseguire titoli scolastici anche dopo la maggiore età se non si ha il permesso di soggiorno. Lo SPRAR, istituito con la legge n. 189/2002, è stato sostituito nel 2018 dal Sistema di Protezione per titolari di protezione internazionale e per i minori stranieri non accompagnati (SIPROIMI). La modifica al sistema accoglienza dello SPRAR con il Decreto Sicurezza¹⁴⁷ riguarda solo i richiedenti asilo in attesa di risposta e i titolari di protezione umanitaria, continuando fortunatamente a tutelare i diritti di accoglienza dei minori stranieri non accompagnati sul territorio nazionale. Ad oggi, la legge 173 del 2020, ha rinominato il sistema di protezione per titolari di protezione internazionale e per i minori stranieri non accompagnati SIPROIMI in Sistema di Accoglienza e Integrazione (SAI). Il SAI è costituito da una rete di enti locali che, per realizzare progetti di accoglienza integrata, accedono al Fondo nazionale per le politiche e i servizi di asilo. Territorialmente gli enti locali, avvalendosi delle istituzioni del terzo settore, garantiscono l'accoglienza integrata: assicurano i servizi di vitto e alloggio, accompagnati da una serie di attività informative e di assistenza con l'obiettivo di costruire dei percorsi individuali di inserimento socio-economico. Il SAI è caratterizzato dal carattere pubblico delle risorse in uso, l'attitudine volontaria degli enti locali

¹⁴⁷ Decreto-legge 4 ottobre 2018, n. 113: "Disposizioni urgenti in materia di protezione internazionale e immigrazione, sicurezza pubblica, nonché misure per la funzionalità del Ministero dell'interno e l'organizzazione e il funzionamento dell'Agenzia nazionale per l'amministrazione e la destinazione dei beni sequestrati e confiscati alla criminalità organizzata".

nell'aderire alla rete di accoglienza e il conseguente decentramento degli interventi. Al 31 gennaio 2024 sono attivi sul territorio nazionale 887 progetti della Rete SAI (di cui 209 per minori stranieri non accompagnati) affidati a 752 enti locali, per un totale di 2000 comuni coinvolti.



Il VII Rapporto MSNA¹⁴⁹ illustra, tra le cose, come i minori stranieri non accompagnati vengono accolti nella rete. L'accoglienza avviene nelle stesse strutture che possono ospitare anche minori italiani¹⁵⁰. Nel SAI sono maggiormente presenti: le strutture a carattere comunitario come le comunità alloggio/socio educative; le strutture di II livello per MSNA e le strutture finalizzate all'autonomia dei minori prossimi alla maggiore età o neomaggiorenni. Per i minori fino ai 16 anni, le comunità alloggio e quelle educative di tipo familiare sono la maggioranza delle strutture più diffuse in Italia (40.8%+19.9%), mentre dai 16 anni in poi esiste la possibilità di accedere ai gruppi appartamento (21.6%). Questo è dovuto al fatto che nelle prime due tipologie di strutture sono presenti team di

¹⁴⁸ <https://www.asliberamente.com/sai-sistema-accoglienza-integrata/>

¹⁴⁹ <https://www.retesai.it/il-sistema-di-accoglienza-e-integrazione-e-i-minori-stranieri-non-accompagnati/>

¹⁵⁰ Legge n. 184/1983 art. 37 bis: "Al minore straniero che si trova nello Stato in situazione di abbandono si applica la legge italiana in materia di adozione, di affidamento e di provvedimenti necessari in caso di urgenza".

professionisti multidisciplinari, in grado di prendersi cura e attivare tutte le procedure insite nell'accoglienza del minore. I gruppi appartamento hanno la finalità di aumentare l'autonomia dei minori in dirittura della maggiore età e della conseguente uscita dal sistema di tutela statale, per cui esistono delle equipe di riferimento ma non presenti 24 ore al giorno¹⁵¹. La scelta di creare strutture di accoglienza a carattere familiare è dovuta proprio al cercare di ricreare una quotidianità, che può essere andata perduta o mai stata presente, nella vita dei ragazzi. Le attività in cui sono coinvolti durante la giornata ricoprono sia una valenza educativa sia il senso di cura rispetto alle persone con cui condividono questo periodo di vita e il luogo dove risiedono. I minori infatti si trovano in situazioni caratterizzate dalla solitudine, dall'insicurezza e dall'incertezza, dall'incapacità di distinguere tra bisogni emotivi e materiali, dalla rielaborazione continua e del proprio adattamento tra cultura di origine e cultura ospitante¹⁵². La loro consapevolezza di questo essere e sentirsi stranieri viene aiutata e guidata dal team di operatori e operatrici che lavora in queste strutture, che possono diventare punti di riferimento molto importanti.

Il percorso di accoglienza e di inclusione ha come inizio l'iscrizione anagrafica del minore. Questo è indicato all'art. 34¹⁵³ delle Linee Guida del Sai, che seguendo la Legge n. 1228/1954¹⁵⁴, sottolinea la necessità dell'obbligo di questo passaggio. I MSNA, oltre ad avere condizioni di residenza equiparabili a quelle dei minori italiani, hanno il diritto

¹⁵¹ Decreto ministeriale 18 novembre 2019, art. 35 c. 1b: "Servizi destinati a sostenere e accompagnare il minore verso l'autonomia, ponendo attenzione alla transizione dello stesso all'età adulta, anche con riferimento al periodo di permanenza nel territorio autorizzato dal Tribunale per i minorenni ai sensi dell'art. 13 della legge n. 47/2017. Sono altresì previste misure di accompagnamento all'inclusione sociale e lavorativa con particolare riferimento all'istruzione e alla formazione professionale. Tali servizi possono includere specifiche misure di accoglienza sia in strutture dedicate che attraverso forme di sostegno all'autonomia abitativa".

¹⁵² Cfr.: Pavesi Nicoletta, Valtolina Giulio. *Buone pratiche per l'accoglienza dei minori non accompagnati. Sistemi di inclusione e fattori di resilienza*. Milano: Franco Angeli Editore, 2020.

¹⁵³ Decreto ministeriale 18 novembre 2019, art. 34 c. 2c: "Orientamento e accesso ai servizi del territorio - Gli enti locali titolari di finanziamento sono tenuti a: garantire le procedure di iscrizione anagrafica secondo quanto dispone la normativa vigente; orientare i beneficiari alla conoscenza del territorio, facilitando nell'accesso e nella fruibilità dei servizi erogati, così come previsto dal Manuale operativo; garantire l'accesso e la fruibilità del diritto alla salute".

¹⁵⁴ Legge 24 dicembre 1954, n. 1228. "Ordinamento delle anagrafi della popolazione residente". Art. 2: "È fatto obbligo ad ognuno di chiedere per sé e per le persone sulle quali esercita la patria potestà o la tutela, la iscrizione nell'anagrafe del Comune di dimora abituale e di dichiarare alla stessa i fatti determinanti mutazione di posizioni anagrafiche, a norma del regolamento, fermo restando, agli effetti dell'articolo 44 del Codice civile, l'obbligo di denuncia del trasferimento anche all'anagrafe del Comune di precedente residenza. L'assenza temporanea dal Comune di dimora abituale non produce effetti sul riconoscimento della residenza".

di ottenere un permesso di soggiorno per minore età e sono considerati non espellibili¹⁵⁵. Nelle procedure di iscrizione anagrafica possono sorgere delle problematiche, come evidenziato dal Rapporto Sai, come ad esempio le tempistiche lunghe nell'erogazione di questo diritto, che si riversano sul processo di elaborazione del percorso di accoglienza e di inclusione sociale dei MSNA. Questo diventa particolarmente rilevante in considerazione al “fattore tempo” perché l'accesso a servizi finanziari (come il conto in banca), a tirocini o apprendistati lavorativi, è condizionato all'essere in possesso di un documento di identità e al risultare residente sul territorio italiano. Altri fattori da tenere in considerazione sono il ritardo continuo e persistente da parte dei Tribunali per i Minorenni nella nomina dei tutori e delle tutrici volontarie, i successivi tempi di attesa per l'ottenimento o la conversione del permesso di soggiorno, la richiesta da parte delle istituzioni di avere evidenza di documenti d'identità rilasciati dal Paese di origine.

Contestuale all'iscrizione anagrafica è l'iscrizione al Servizio Sanitario Nazionale¹⁵⁶: l'esercizio del diritto alla salute è infatti anch'esso previsto dal Testo Unico sull'Immigrazione¹⁵⁷ e dalla Legge Zampa¹⁵⁸. E' necessario sottolineare che la tutela della salute è da intendere come la tutela di uno stato di completo benessere fisico, sociale e mentale e non della semplice assenza di una malattia¹⁵⁹. La presa in carico dei minori dovrebbe avvenire con una cura specifica verso la salute mentale, in quanto incarnano fragilità specifiche dovute al viaggio che hanno affrontato e allo sforzo nell'integrazione che vivono ogni giorno. Il continuo scontro tra riferimenti mentali, comportamentali e valoriali assorbiti nel loro paese di origine e la realtà della migrazione e di inclusione in una nuova società, rende difficile mantenere la rotta in un continuo processo di adattamento. È possibile comprendere che sia le condizioni per cui è stata necessaria la partenza sia le condizioni di vita in Italia influenzano la salute mentale dei giovani. Per quanto riguarda l'ambito “stretto” dell'accoglienza, viene sottolineato il senso di insicurezza diffuso a causa del cambio frequente delle strutture e quindi, conseguentemente, anche degli approcci educativi utilizzati. Oltre a ciò, le relazioni

¹⁵⁵ Decreto legislativo 25 luglio 1998, n. 286: “Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero”. Art 19 comma 1 bis: “In nessun caso può disporsi il respingimento alla frontiera di minori stranieri non accompagnati”.

¹⁵⁶ VII Rapporto SAI, 77-80.

¹⁵⁷ D.lgs. n. 286/1998, art. 35.

¹⁵⁸ L. n. 47/2017, art. 14.

¹⁵⁹ Come indicato nel preambolo della Costituzione dell'Organizzazione Mondiale della Sanità nel 1946.

affettive create con grande fatica con compagni e operatori, vengono spezzate a causa di questi trasferimenti e a questo senso di tristezza e frustrazione dovuto all'instabilità relazionale, si lega anche l'ansia per i tempi di attesa delle pratiche burocratiche (da intendersi ad esempio la procedura per il permesso di soggiorno o la richiesta di protezione internazionale).

Per ogni minore straniero non accompagnato in regime di accoglienza viene definito un Progetto Educativo Personalizzato (PEI) che, assieme al patto di accoglienza, è indispensabile affinché il minore sia coinvolto attivamente nel progetto di inclusione che lo riguarda. Con l'applicazione della Legge Zampa, si instaura lo strumento della Cartella Sociale, che raccoglie ogni informazione relativa al percorso di accoglienza del minore dal punto di vista sanitario, educativo, sociale e legale. La Cartella viene trasmessa in seguito ai servizi sociali del comune di accoglienza e al Tribunale per i Minorenni di riferimento.

L'educatore della comunità è la persona che coinvolgendo il minore stila il PEI¹⁶⁰. L'ascolto attivo del minore infatti è essenziale perché egli si senta fautore della sua stessa vita e dell'esperienza di accoglienza in Italia. La relazione di fiducia creata quotidianamente tra le due figure consente di monitorare il percorso del minore stesso, captando bisogni e desideri anche quando questi possono risultare silenziati. Il lavoro dell'educatore si svolge comunque sempre in una continua connessione tra tutti gli attori pubblici e privati che sono coinvolti nel progetto di accoglienza: tutore/tutrice legale se presente, assistenti sociali, psicologi, operatori legali, operatori sanitari, mediatori, istituti scolastici, enti del terzo settore coinvolti. Il PEI sarà costruito in maniera specifica sul minore in questione, tenendo in considerazione quanto ha influenzato e influenzerà la sua crescita¹⁶¹, con l'obiettivo finale il raggiungimento dell'autonomia e dell'integrazione del minore nella società italiana. L'apprendimento della lingua italiana è un fattore di inclusione indispensabile per i MSNA, come considerato nel capitolo precedente. Il progetto migratorio spesso inizia per motivi economici e lavorativi: questa propensione

¹⁶⁰ https://tutelavolontaria.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2020-03/2018-07-24_Intersos_Unicef_Vademecum_tutore.pdf

¹⁶¹ Da prendere in considerazione: l'età, le difficoltà linguistiche, le ragioni della migrazione, il livello scolastico, i desideri e i bisogni, le competenze acquisite, la mancanza di conoscenza del contesto sociale, scolastico e culturale, le opportunità, la presenza di familiari in Europa, la presenza della comunità di origine nella città di accoglienza.

si riversa sulla scelta dei minori di non impegnarsi in maniera proficua nei percorsi scolastici, perché visti come una dispersione di energie e di tempo. L'età media dei MSNA presenti nel territorio italiano infatti è di circa 16-17 anni: il fattore tempo è molto rilevante se lo si considera in relazione all'ottenimento del permesso di soggiorno per maggiore età¹⁶². Secondo gli studi di Save The Children¹⁶³, i minori accedono a corsi di alfabetizzazione previsti all'interno della struttura di accoglienza nel caso in cui non siano iscritti a corsi esterni. Fuori dalla struttura infatti, i Centri Provinciali per l'Istruzione agli Adulti (CPIA) garantiscono la realizzazione di corsi anche per minori nei pomeriggi o nelle sere. Secondo il Piano d'azione per l'integrazione e l'inclusione 2021-2027¹⁶⁴ riuscire a garantire la partecipazione dei minori con background migratorio ai programmi di istruzione è possibile se il contesto scolastico riesce a coinvolgere e a lavorare in armonia con gli altri attori coinvolti nel sistema di accoglienza. La necessità di impedire la segregazione nelle scuole e favorire il rapporto tra pari minori italiani e stranieri, sono fattori altresì indispensabili per la realizzazione di un percorso per i MSNA davvero inclusivo e accogliente. L'apprendimento formale, legato a quello informale, è necessario nel passaggio all'età adulta soprattutto per i minori che sperimentano un periodo di accoglienza molto limitato se raggiungono il nostro territorio a ridosso dei 18 anni. La conoscenza della lingua italiana, oltre alla mera funzione comunicativa, è essenziale anche per la comprensione delle culture, delle leggi e dei valori della società ospitante. È necessario assicurarla il più presto possibile, per esempio attraverso corsi di educazione civica, perché è cruciale che i migranti possano partecipare pienamente alla società che li accoglie.

Altro aspetto di notevole importanza dell'accoglienza integrata è l'accompagnamento legale, indispensabile nel processo di protezione dei diritti dei MSNA e nell'interesse superiore degli stessi. Il provvedimento di attribuzione dell'età è fondamentale affinché il minore acceda effettivamente al sistema di protezione e di assistenza adeguato alla sua persona. La tutela del minore viene esercitata dai legali rappresentanti delle comunità di accoglienza fino al momento in cui viene nominato dal Tribunale per i Minorenni il

¹⁶² D.lgs. n. 286/1998, art. 32.

¹⁶³ https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/atlante-minori-stranieri-non-accompagnati-italia_0.pdf

¹⁶⁴ <https://www.integrazionemigranti.gov.it/AnteprimaPDF.aspx?id=748>

tutore¹⁶⁵, che rimane in carica fino al raggiungimento della maggiore età. Si evidenziano difficoltà simili a quelle relative ai passaggi dell'iscrizione anagrafica e al SSN¹⁶⁶. Il “fattore tempo” è ricorrente nelle pratiche che riguardano i MSNA: gli adempimenti burocratici necessari per blindare e assicurare la posizione del minore in Italia sono complessi e procedono a rilento. La maggiore età e la conseguente uscita dalla tutela statale sono un *turning point* non posticipabile nella vita del minore. Il Rapporto SAI sottolinea oltre alle dinamiche burocratiche, anche la necessità di prestazioni legali nei casi di maggiori vulnerabilità e fragilità, come ad esempio le vittime (soprattutto di genere femminile) di tratta o l'ottenimento di certificazioni a riguardo di torture o trattamenti inumani e degradanti. Oltre a ciò viene presa in considerazione anche la possibilità che i minori commettano reati e la conseguente gestione della pena. Sono tutte situazioni che prevedono l'accompagnamento del minore da parte di esperti legali tramite il gratuito patrocinio statale.

L'istituzione della figura del tutore volontario, come già accennato nel capitolo 1, è regolamentata dalla Legge Zampa. Alla fine del 2022 il totale dei tutori volontari iscritti presso i Tribunali per i minorenni è di 3783 (totale parziale in quanto non sono stati raccolti i dati del Tribunale per i minorenni di Venezia)¹⁶⁷. Le problematiche che vengono evidenziate rispetto alla figura del tutore, riguardano non tanto il suo operato quanto più la lentezza burocratica nel procedimento di nomina degli stessi da parte del Tribunale e la difficoltà di reperirli nei comuni più piccoli rispetto alle grandi città. Questa lentezza burocratica si lega alla creazione rallentata di buone prassi nella gestione della cura condivisa dei minori. Se la regola è che la tutela ricada sul rappresentante legale delle comunità e non sui tutori (non perché non esistano, ma perché non vengono nominati), il team si abituerà a gestire la cura senza l'apporto di una persona esterna, ma solo in collaborazione con gli altri soggetti normalmente coinvolti¹⁶⁸. Il tutore, invece, è una figura istituita appositamente per vigilare esternamente sui percorsi di integrazione, educazione e di occupazione lavorativa, tenendo sempre in considerazione il superiore

¹⁶⁵ L. n. 47/2017, art. 11.

¹⁶⁶ VII Rapporto SAI, 80-83

¹⁶⁷ https://tutelavolontaria.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2023-11/DEFINITIVO_V%20Report%20monitoraggio%2003.11.2023%20%28DEFINITIVO%29_0.pdf

¹⁶⁸ Si pensi a: Garante regionale per l'infanzia e l'adolescenza, Tribunale per i minorenni, Questura, Scuola, CPIA, enti terzi.

interesse del minore. Il lavoro di tutti gli attori coinvolti nel percorso di inclusione del minore nella società ha come obiettivo finale un passaggio quanto più sereno e consapevole possibile alla maggiore età. Nel caso in cui il minore necessiti di un prolungato supporto per la sua autonomia, può essere richiesto, sia dai servizi sociali che dal tutore, il prosieguo amministrativo fino al 21esimo anno di età, rimanendo nella stessa struttura di accoglienza di quando era minorenne.

4.2 Approccio di ricerca

4.2.1. La scelta dell'approccio qualitativo

L'approccio metodologico scelto è stato di natura qualitativa, data la natura sensibile dei temi trattati e la difficoltà ad entrare in contatto con un numero statisticamente significativo di minori.

Bryman¹⁶⁹ considera la ricerca qualitativa come una strategia che enfatizza le parole anziché la quantificazione dei dati nella raccolta e nell'analisi. Inoltre sottolinea come ulteriori caratteristiche: una relazione di tipo induttivo tra teoria e ricerca; un posizionamento epistemologico descritto come interpretativo (inteso come con l'obiettivo di capire il mondo sociale attraverso l'interpretazione di quel mondo da parte dei suoi partecipanti); e un posizionamento ontologico descritto come costruzionista, che implica il fatto che le proprietà sociali siano il risultato delle interazioni tra individui, piuttosto che di fenomeni a sé stanti e separati dalle azioni degli attori sociali. I due tratti metodologici comuni all'intero insieme di tipi ricerca qualitativa sono, secondo Cardano¹⁷⁰, il ricorso a una forma di osservazione ravvicinata del proprio oggetto di studio, che viene influenzata e plasmata dal contesto empirico. Con l'obiettivo di governare la complessità dei fenomeni studiati, questa tipologia di stile di ricerca vuole approfondire il particolare rispetto al generale. La semplificazione dell'oggetto e la riduzione dell'estensione del dominio osservato sono le due possibili strade per gestire questa complessità secondo Cardano. La ricerca qualitativa sceglie la seconda possibilità, ponendo l'attenzione su un numero minore di casi, ma con modalità più precise, rispetto

¹⁶⁹ Bryman, Alan. *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University press, 2012, 380.

¹⁷⁰ Cardano, Mario. *La ricerca qualitativa*. Bologna: il Mulino, 2011, 16-19.

alla ricerca quantitativa che sceglie altresì la prima. Un tratto comune delle varie cornici teoriche in cui si posiziona l'approccio qualitativo è la "rappresentazione dei fenomeni sociali come processuali e contingenti"¹⁷¹. La consapevolezza che "gli eventi si svolgono non in una progressione lineare di cause ed effetti, bensì in un intrico di sistemi complessi"¹⁷² e che gli individui si trovano in una continua interazione reciproca. Per una comprensione del fenomeno studiato è necessario tenere conto del posizionamento del ricercatore e dell'oggetto di studio in un contesto e del fatto che le teorie stesse sono considerate una costruzione sociale¹⁷³. Il ricercatore stesso non osserva solo la realtà, ma consapevole di essere portatore di significati che influenzano le sue valutazioni, cerca di affiancarsi alla prospettiva del soggetto partecipante, invece che distaccarsi come previsto dalla ricerca quantitativa. Il contesto in cui si svolge la ricerca ricopre un ruolo importante che può incidere sui comportamenti degli attori coinvolti. Ogni ricerca viene effettuata in un momento storico determinato e all'interno di uno contesto culturale specifico¹⁷⁴. Sebbene le tematiche indagate possano essere trattate in periodi diversi, le specificità dei contenuti, ad esempio il linguaggio, i significati, le aspettative, cambiano nel tempo. In modo simile ciò che risulta da ricerche condotte in determinate culture non può essere generalizzato anche a culture altre, senza la verifica preventiva della presenza di differenze culturali rilevanti.

Bryman si sofferma sulle preoccupazioni principali dei ricercatori qualitativi¹⁷⁵. La premessa al suo ragionamento è che nella ricerca qualitativa l'oggetto delle scienze sociali (cioè gli individui e il loro mondo sociale) si differenzia dall'oggetto di studio delle scienze naturali. Una differenza fondamentale è che gli oggetti di analisi delle scienze naturali non possono attribuire autonomamente significati agli eventi e al loro ambiente, mentre le persone sono in grado di farlo e agiscono in questo senso. In risultanza di ciò diviene essenziale una metodologia di ricerca che rifletta questa differenza tra le persone e gli oggetti delle scienze naturali: l'impegno dei ricercatori qualitativi in questo senso risulta nell'interpretazione del mondo sociale attraverso la prospettiva delle persone con

¹⁷¹ Ivi.

¹⁷² Mazzara, Bruno M. *Metodi qualitativi in psicologia sociale: prospettive teoriche e strumenti operativi*. Roma: Carocci, 2002, 31.

¹⁷³ Ivi, 9.

¹⁷⁴ Zammuner, Vanda Lucia. *Tecniche dell'intervista e del questionario*. Bologna: Il mulino, 1998, 60.

¹⁷⁵ Bryman, Alan. *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University press, 2012, 399 e seguenti.

cui si è dialogato. Il ragionamento che scaturisce dalla ricerca qualitativa è di tipo abduittivo: il ricercatore basa la comprensione teorica dei contesti e delle persone del suo studio sul linguaggio, i significati e le prospettive che compongono la loro visione del mondo. Un passo molto importante del metodo di abduzione è il riuscire a definire un resoconto socio-scientifico del mondo sociale visto da quelle prospettive, senza perdere il contatto con il mondo come è visto da coloro che hanno fornito i dati di ricerca. Bryman sottolinea che, sebbene possa sembrare una logica induttiva, ciò che rende questo processo abduittivo è proprio il suo fondarsi nella visione del mondo dei soggetti dello studio. La ricerca qualitativa è incline all'attenzione verso dettagli descrittivi, dato che l'intento è quello di spiegare i motivi, i perché del tema studiato. Viene fornito un resoconto dettagliato di ciò che accade nell'ambiente dell'indagine: i dettagli, anche se possono sembrare apparentemente banali, sono spesso importanti per il ricercatore qualitativo sia per il loro significato per i soggetti sia perché forniscono un resoconto del contesto all'interno del quale i comportamenti delle persone trovano azione. Come risultato di questa enfasi sulla descrizione, gli studi qualitativi sono quindi ricchi di informazioni dettagliate sul mondo sociale esaminato e il rischio può essere "l'eccesso descrittivo"¹⁷⁶ nella ricerca qualitativa, per cui la quantità dei dettagli può sovrastare o inibire l'analisi dei dati. Una delle ragioni principali per cui nella ricerca qualitativa vengono forniti un numero considerevole di dettagli descrittivi è che generalmente sottolineano l'importanza della comprensione del contesto e del comportamento sociale, riportando quindi l'attenzione al posizionamento dell'interpretazione dei comportamenti e dei valori studiati in quel contesto specifico in cui si svolge la ricerca. Un'altra caratteristica della ricerca qualitativa è il considerare la vita sociale in termini di processi, mostrando come gli eventi e i modelli si sviluppano nel tempo ed evidenziando quindi un forte senso di cambiamento. La ricerca qualitativa che si basa su metodi etnografici è particolarmente associata all'enfasi sui processi, che possiamo intendere come "una sequenza di eventi, azioni e attività collettivi e individuali, che si sviluppano nel tempo e in un contesto"¹⁷⁷. Il senso del processo per spiegare e capire la vita sociale è raggiungibile anche nelle interviste semi strutturate o non strutturate, chiedendo alle

¹⁷⁶ Ivi, 401.

¹⁷⁷ Ivi, 402.

persone partecipanti di riflettere sui processi che hanno portato a un determinato evento o che da esso ne sono scaturiti.

4.2.2 Scelta del metodo di indagine: interviste semi strutturate

In seguito alla scelta di procedere con un'analisi qualitativa, si è intrapresa la strada delle interviste semi strutturate a figure educatrici e minori con la volontà di tentare di raccogliere le storie e le narrazioni delle persone coinvolte. L'obiettivo è quello di accedere alla prospettiva dei soggetti studiati: cogliere le loro interpretazioni, le loro percezioni e i loro sentimenti¹⁷⁸. Nell'intervista qualitativa la voce sovrastante è quella della persona intervistata: la flessibilità e la libertà di utilizzare il proprio punto di vista e il proprio linguaggio sono essenziali¹⁷⁹. La traccia dell'intervista stabilisce i confini entro cui si possono formulare le domande, sviluppare temi, raccogliendo informazioni anche non nell'ordine che si era prefigurato¹⁸⁰. L'approccio nelle ricerche qualitative tende a essere meno strutturato che in quelle quantitative: in queste ultime infatti la struttura è necessaria per massimizzare la validità e l'affidabilità della misurazione dei concetti chiave.

4.2.3 Scelta del tipo di analisi

L'analisi tematica è il processo di identificazione di schemi o temi con l'ausilio di dati qualitativi. Braun e Clarke¹⁸¹ nel 2006 lo identificano come il primo metodo qualitativo che si dovrebbe apprendere in quanto “fornisce competenze fondamentali che saranno utili per condurre molti altri tipi di analisi”¹⁸². Un ulteriore vantaggio, soprattutto dal punto di vista dell'apprendimento e dell'insegnamento, è che si tratta di un metodo piuttosto che di una metodologia. Ciò significa, che diversamente ad altre metodologie qualitative, non è legata a una particolare prospettiva epistemologica o teorica, identificandosi quindi come un metodo molto flessibile. L'obiettivo di un'analisi tematica

¹⁷⁸ Corbetta, Piergiorgio. *La ricerca sociale: metodologia e tecniche*. Bologna: Il mulino, 2015, 63.

¹⁷⁹ Ivi, 66.

¹⁸⁰ Ivi, 77.

¹⁸¹ Braun, Virginia, and Clarke, Victoria. *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative research in psychology* 3, no. 2 (2006), 77-101.

¹⁸² Corbetta, Piergiorgio. *La ricerca sociale: metodologia e tecniche*. Bologna: Il mulino, 2015, 78.

è quello di identificare i temi, intesi come gli schemi presenti nei dati che sono importanti o interessanti, e utilizzarli successivamente per indirizzare la ricerca. Oltre alla sintesi dei dati, una buona analisi tematica provvede anche a interpretarli e a darne un senso. Nell'articolo sono riassunte le fasi dell'analisi tematica:

Phase	Description of the process
1. Familiarizing yourself with your data:	Transcribing data (if necessary), reading and re-reading the data, noting down initial ideas.
2. Generating initial codes:	Coding interesting features of the data in a systematic fashion across the entire data set, collating data relevant to each code.
3. Searching for themes:	Collating codes into potential themes, gathering all data relevant to each potential theme.
4. Reviewing themes:	Checking if the themes work in relation to the coded extracts (Level 1) and the entire data set (Level 2), generating a thematic 'map' of the analysis.
5. Defining and naming themes:	Ongoing analysis to refine the specifics of each theme, and the overall story the analysis tells, generating clear definitions and names for each theme.
6. Producing the report:	The final opportunity for analysis. Selection of vivid, compelling extract examples, final analysis of selected extracts, relating back of the analysis to the research question and literature, producing a scholarly report of the analysis.

4.2.4 Disegno di ricerca

Prima di procedere ad illustrare il disegno di ricerca, risulta necessario definire il mio posizionamento rispetto alle tematiche affrontate. Sono una tutrice volontaria di minori dal 2022 e nel corso di questi anni di tutela ho incontrato molti minori, che ho accompagnato per periodi molto limitati nel tempo vista l'incombenza della maggiore età. Attualmente sono tutrice di due minori ospitati nelle comunità a cui ho fatto riferimento per questa ricerca. La comunità per minori dell'Associazione Giovanni Danieli e la comunità per minori della Fondazione San Gaetano di Padova mi hanno dimostrato nel tempo un interesse e un coinvolgimento attivo nel percorso di accoglienza dei minori da me tutelati ed ospitati. Questa opinione è condivisa da altri tutori e tutrici con cui sono in contatto, che le ritengono ottime comunità rispetto ad altre con cui hanno e ho dovuto collaborare in passato.

Nel mese di marzo 2024 sono state raccolte le interviste di un educatore e due educatrici (Devis, Laura e Caterina) e cinque minori ospitati nelle comunità per minori Danieli e San Gaetano di Padova. Gli educatori sono presenti giornalmente nel percorso di crescita dei minori verso la maggiore età, indirizzandoli nella gestione dell'autonomia per renderli quanto più possibile pronti alla vita da soli fuori dalla comunità. Le interviste alle figure

educatrici sono state registrate con il loro consenso raccolto tramite modulo¹⁸³, mentre le interviste ai minori sono state effettuate con il consenso delle tutrici a loro assegnate, e in loro presenza, senza poter registrare in quanto i minori hanno espresso questa preferenza. Di conseguenza per l'analisi delle loro interviste si è proceduto a tenere traccia dei temi trattati e di alcune frasi per poter poi procedere alla loro analisi. I minori intervistati sono cinque maschi provenienti da Mali (K., 17 anni), Albania (L., 17 anni), Costa d'Avorio (M., 16 anni), Guinea (B., 16 anni) e Bangladesh (S., 17 anni). Le interviste¹⁸⁴ alle figure educative e ai minori sono state strutturate parallelamente con l'intento di visualizzare quali fossero le tematiche ricorrenti (inclusione, integrazione e autonomia) e come queste venissero implementate nei diversi livelli di lettura e gestione dell'accoglienza in Italia (istituzionale, vita di comunità, personale dei minori). Le interviste ai minori sono composte da domande generiche ("potresti raccontarmi la tua giornata tipo?" / "cosa ti piace fare nel tempo libero?") per cercare di arrivare tramite i loro racconti alle tematiche relative alla domanda di tesi, senza forzarli nell'affrontare questi argomenti, piuttosto provando a farli fluire a una velocità ritenuta da loro idonea.

4.2.5 Limitazioni della metodologia scelta e della ricerca

La ricerca qualitativa è l'approccio più consono rispetto al tema di questa tesi e agli individui con cui si doveva entrare in contatto. La ricerca prevede l'intervista a due determinati gruppi, i minori stranieri non accompagnati e le figure educative presenti nelle comunità. L'accesso limitato alle comunità è dovuto alla loro essenza di luoghi di protezione, creati appositamente per ospitare minori di età, che per la loro stessa condizione e per il nostro ordinamento devono essere gestiti e protetti guardando al loro superiore interesse e benessere. L'accesso è stato facilitato grazie al ruolo di tutrice che mi ha permesso di essere in contatto già da tempo con le due comunità scelte e, grazie allo scambio pro-attivo di energie e ragionamenti con le tutele attive, ha facilitato la disponibilità di educatori ed educatrici per le interviste.

Una difficoltà successiva è il dover obbligatoriamente avere il consenso da parte dei tutori e delle tutrici nell'intervista ai minori a loro assegnati, e successivamente dover

¹⁸³ In appendice.

¹⁸⁴ In appendice.

interfacciarsi con le comunità, i loro ritmi e le loro attività già predisposte. Il campione quindi difficilmente potrà essere grande in un periodo di tempo limitato di ricerca come quello di questa tesi, e anche per questo motivo un approccio di tipo quantitativo è molto complesso. Le difficoltà relative al tempo possono limitare l'esplorazione del tema di ricerca e soprattutto rendere difficile monitorare i cambiamenti che possono verificarsi nel tempo. A questo si lega sicuramente l'impossibilità di ottenere una valutazione completa e accurata della popolazione complessiva dei gruppi di riferimento, cioè dei MSNA e delle figure educative. Un ulteriore limite è quello dei possibili pregiudizi da parte di tutti i soggetti coinvolti rispetto alle tematiche trattate nella ricerca, che possono influenzare i racconti e le opinioni durante le interviste. Infine un limite fondamentale di questa ricerca è l'impossibilità di creare rapporti di fiducia con i minori che rendano possibile un'intervista in profondità, che racconti con più accuratezza i loro pensieri e le loro opinioni. Questo limite rientra nella questione della protezione di questi soggetti: se da una prospettiva esiste questo continuo sottolineare l'importanza del diritto di essere ascoltati e del diritto ad avere una voce, è anche vero che questo difficilmente può avvenire in una ricerca di tesi come la presente.

In una situazione di ricerca ideale sarebbe interessante poter frequentare le comunità per un periodo di tempo molto lungo, per poter vivere nella realtà come le tematiche di inclusione, accoglienza e integrazione vengono gestite e implementate tutti i giorni nella vita dei minori. Sarebbe inoltre interessante la possibilità di dare il tempo e la possibilità ai ragazzi di potersi spiegare come meglio preferiscono: sia questa da intendersi come una questione di scelta linguistica o di metodologia (scrivere, parlare, creare video),

4.2.6 Analisi

Nella prima parte di questo capitolo è stato riassunto come l'accoglienza viene prevista e istituzionalizzata dal nostro ordinamento, ma quello che risulta evidente nella vita quotidiana sono le difficoltà di attuazione di questi percorsi. L'iper burocratizzazione e la generalizzazione necessaria nel definire delle regole di applicazione va in contrasto con la specificità e l'unicità di ogni minore che arriva sul territorio italiano.

I minori intervistati hanno percorsi migratori differenti tra loro: condividono i luoghi di accoglienza, ma portano bagagli completamente diversi di esperienze e emozioni.

“Vengono con l’idea di avere delle possibilità che non hanno vissuto nel loro paese di origine, quindi di avere un lavoro, una vita dignitosa. Molti hanno vissuto sofferenze, magari hanno lavorato senza ricevere una paga o delle garanzie. Magari sono andati a scuola, o magari no. Molti non sono scolarizzati, e per non scolarizzati intendo che non conoscono neanche la loro lingua madre scritta. C’è un ragazzo che non sa né leggere né scrivere, abbiamo pensato per un po’ di tempo che fosse svogliato, finché non è riuscito a dirci che non sa né leggere né scrivere e sta imparando per la prima volta in italiano. Ma io che gli posso dire? Per me è già tantissimo che vada a scuola e che ascolti, che vada a scuola e non si perda. Per ora non possiamo chiedergli di più”. (Caterina)

“E’ importante capire quali sono i loro bisogni. E’ necessario che si sentano visti, creare tutto quell’ambiente e quella relazione educativa affinché loro possano affidarsi a te e dire “ok, mi posso fidare”” (Laura)

“Io volevo studiare, ero bravo. Mio papà voleva che lavorassi, e io non volevo quindi sono partito” (B.)

“Non c’è lavoro a casa, se c’era non venivo qui. Tutti mi hanno detto “c’è lavoro, vai”” (L.)

“Quando ho capito che non c’era futuro in Bangladesh sono venuto qui” (S.)

“Per il futuro ho un solo progetto e obiettivo: giocare a calcio e perché no studiare se neavrò la possibilità” (K.)

Altri minori, soprattutto quelli che arrivano dall’Albania o dal Kosovo, sono mossi dalla volontà precisa di trasferirsi in Italia per regolarizzare i documenti e la loro presenza sul territorio. Sono minori che hanno una rete di cura di amici e parenti, o connazionali stabiliti da molto tempo in Italia¹⁸⁵.

¹⁸⁵ <https://www.lavoro.gov.it/documenti-e-norme/studi-e-statistiche/rapporto-annuale-sulla-presenza-dei-migranti-2022-albania>

“Normalmente, anche se non è una regola, sono minori che sanno come funziona l'accoglienza perché i loro amici o i loro fratelli ci sono già passati. Ci sono famiglie che conosciamo da anni, fratello dopo fratello. Poi ci sono altri minori della stessa nazionalità che invece arrivano senza conoscere niente. Per questo è ingiusto generalizzare anche se può risultare più semplice. Dobbiamo provare a dare gli stessi strumenti e le stesse possibilità a tutti perché i pregiudizi possono farci sbagliare considerazioni”. (Devis)

E' necessaria un'attenzione nella creazione dei gruppi di minori presenti nelle comunità per non creare disparità in maggioranze o minoranze in modo da mantenere un clima sereno.

“Non è una questione di nazionalità, ma in comunità ogni tipo di maggioranza è un problema. Cerchiamo sempre di mantenere un equilibrio di nazionalità per non creare maggioranze o comunque per non dare una grande maggioranza a un gruppo specifico” (Devis)

“Ovviamente da quello che vediamo noi all'interno dipende dal gruppo, dipende da quanto è equilibrato il gruppo. Non possiamo fare una selezione, ma cerchiamo di mantenere un equilibrio. C'è anche una richiesta da parte del servizio: “io voglio delle garanzie, io ti metto questi tipi di ragazzi con questi tipi di difficoltà sanitarie ad esempio o cognitivo o caratteriale, e devi garantirmi una serie di cose”. Ok, però non me ne puoi mettere altri dieci così. C'è una collaborazione tra soggetti per forza: vuoi l'equilibrio qua dentro o no? perché se hai l'equilibrio l'obiettivo si raggiunge e viene fuori una cosa fatta bene per tutti, se invece ti interessa il numero, si fa il numero però non posso darti le garanzie per quello che chiedi” (Laura)

Come riportato dalla teoria¹⁸⁶, un gruppo minoritario è un insieme di persone che subiscono svantaggi per caratteristiche fisiche o culturali identificabili e per contro un gruppo maggioritario è un insieme di persone che recepiscono dei privilegi per le proprie

¹⁸⁶ Croteau, Hoynes, Rossi, Antonelli, Rossi, Emanuele, and Antonelli, Francesco. *Sociologia generale temi, concetti, strumenti*. Edizione italiana /a cura di Francesco Antonelli. Milano [etc.: McGraw-Hill education, 2015, 257-258.

caratteristiche culturali. Come visto nel secondo capitolo, la società è strutturata in determinati gruppi sociali. Questa strutturazione su larga scala trova applicazione anche nei gruppi più circoscritti, come una comunità per minori. Le categorie sociali forniscono ai loro membri un'identità sociale, intesa come una definizione e una valutazione di chi si è¹⁸⁷. Le persone pensano a se stessi utilizzando gli stereotipi che per il gruppo sono rilevanti e questa situazione diventa contingente in una comunità per minori che vivono costretti in uno spazio condiviso per un periodo più o meno lungo della loro vita. Queste due comunità nello specifico, avendo più strutture in cui inserire i minori, riescono, anche se a fatica, a mantenere un equilibrio di nazionalità che non permetta un clima di contrasto magari difficilmente gestibile tra i ragazzi.

“Molte volte lo sforzo che noi operatori facciamo è creare proprio un ponte tra le diverse culture che sono in comunità. Proviamo a realizzare un clima di collaborazione e di confronto continuo, perché è quello che poi dovranno fare una volta usciti dalla comunità. Il pericolo è che poi si sentano esclusi e vadano solo alla ricerca della propria comunità di appartenenza, senza avere un minimo di curiosità per il confronto con le altre culture, o verso un'integrazione fattiva!”.
(Caterina)

Le comunità nazionali di riferimento giocano un ruolo ambivalente nella vita dei minori: possono essere fonte di supporto al momento dell'uscita dalla comunità, ma anche fonte di distrazione dai percorsi educativi. Viene riportato dall'esperienza degli educatori una problematica piuttosto evidente con la comunità tunisina della città di Padova. Per quanto queste siano considerazioni dovute all'esperienza diretta di questi educatori e non sia possibile generalizzare, viene riportato:

“Secondo me dipende dal ragazzo, anche ragazzi che appartengono alla stessa cultura, alcuni sono più propensi all'inclusione e al confronto e altri che invece per niente. Nello specifico nella mia esperienza è la cultura tunisina, non abbiamo avuto tanti minori tunisini ma tutti erano molto legati alla loro cultura e alla conoscenza e relazione con persone tunisine sul territorio padovano, conoscenze

¹⁸⁷ Hogg, Michael A., Graham M. Vaughan, Luciano Arcuri, Michael A. Hogg, Luciano Arcuri, and Luciano Arcuri. *Psicologia sociale: teorie e applicazioni*. 2. ed. Milano Torino: Pearson, 2016, 229.

tutte negative e sono proprio auto ghetizzanti e lo dimostrano chiaramente. Però sono esperienze.” (Devis)

Viene percepita molto spesso dal team educativo la possibilità che i ragazzi prendano una via facile di guadagno, rispetto ai percorsi istituzionali proposti dalla comunità. Le pressioni della famiglia nel paese di origine per le questioni economiche e il senso di responsabilità, a volte troppo marcato, nei ragazzi di sopperire alle situazioni disagiati familiari rendono difficile a volte riuscire a creare un percorso educativo condiviso.

“Quello che possiamo fare è quantomeno far capire quali sono i valori della nostra cultura e quello che si può fare per poter rimanere in Italia, vivere diciamo conforme alle regole che ci sono in Italia. Cioè se tu vuoi noi ti diciamo come fare per vivere bene in Italia poi sta a te nel senso che in Italia puoi decidere di fare un percorso positivo o negativo. Nel senso che sicuramente hai una rete di connazionali che ti possono inserire in giri in cui i soldi si fanno in maniera più facile, ma poi sai che potrai avere molti problemi. Quindi decidi tu, vuoi stare in Italia e farti una vita seguendo le regole, quindi appunto cercando di aiutare anche la tua famiglia o vuoi seguire la strada dei soldi facili? è una cosa che cerchiamo sempre di dire al minore, nel senso che è giusto che lui abbia consapevolezza di ciò: deve sapere che ha più possibilità e sta a lui scegliere quello che vuole anche perché noi senza la sua collaborazione non possiamo fare nulla. Se lui decide i soldi facili non c'è modo di agganciarlo e fare un percorso positivo con lui”.

(Devis)

La responsabilità nei confronti della famiglia di origine e la possibilità che i minori siano gli unici a sostenerla economicamente, o comunque gli viene fatto credere che è così li porta ad avere come unico scopo nella permanenza in Italia il lavoro:

“Il lavoro perché dà loro un senso di realizzazione, di soddisfazione personale, di essere importanti non solo per loro, ma anche per la famiglia perché loro vengono qui da soli e però si portano dietro il peso comunque di una famiglia ad aiutare. Molte volte questo lo avvertiamo, non è solo la mancanza di voglia di apprendere la lingua, quanto piuttosto l'urgenza di realizzare soldi per aiutare la famiglia. C'è questo pensiero radicato di aiuto perenne”. (Caterina)

“Il lavoro (a casa) c’è, però pochi soldi, perché se altri come me in Italia hanno tanti soldi, tu vuoi venire qui e lavorare qui” (B.)

Oltre alla responsabilità familiare, i soldi guadagnati dal lavoro sono anche uno strumento di inclusione. Comprando vestiti che indossano i ragazzi italiani, i minori nelle comunità possono sentirsi più inclusi soprattutto se frequentano le scuole serali oppure sul luogo di lavoro.

“Molte volte riuscire a indossare abiti di un certo valore, mostrare e ostentare può significare avercela fatta, sono come un ragazzo italiano. Questo succede molto spesso per alcune culture, come il Nord Africa o l’Albania, e meno per l’Africa Centrale e il Pakistan. Per questi ultimi è un orgoglio invece portare la propria cultura nel paese in cui sono emigrati. Questo lo vedo tanto nei pakistani, nei bengalesi, che comunque continuano a vestire con le loro tradizioni. Albania e Kosovo, crescono immaginando che andando in Italia potranno vestirsi in un certo modo anche perché quelli sono i modelli che hanno in tv”. (Caterina)

La questione della gestione dei soldi del minore è complessa in quanto devono essere instaurate delle dinamiche di protezione e di aiuto all’indipendenza. Oltre all’accordo che le comunità hanno con il tutore o la tutrice, se assegnati, nella gestione dei soldi del minore, esistono delle necessità personali che a volte si scontrano con le indicazioni che ricevono nella gestione economica delle loro esigue finanze.

“A volte quando non mi davano i soldi all’inizio mi arrabbiavo. Io volevo i soldi perché mi piace comprare i vestiti e spendere i soldi, e loro mi consigliavano di no. Era giusto, ora lo so, però prima ero più piccolo e non capivo cosa volevano dire”. (L.)

“I soldi servono per il tuo bene. Se tu lavori 12 ore al giorno da quello che vedo in tutti gli altri fra qualche anno ce la fai ad avere tutto per te” (M.)

Le risorse finanziarie, oltre che importanti per la famiglia di origine, hanno una rilevanza anche per l’uscita dalla comunità al compimento dei 18 anni. I minori vivono con la tensione dell’aver un contratto lavorativo e di riuscire a mantenerlo anche dopo per avere un passaggio più facile nella conversione del permesso di soggiorno. Molti minori vivono

situazioni che i pari italiani difficilmente potrebbero affrontare, lavorando di giorno e andando alle scuole serali la sera, o al contrario andando a scuola la mattina e lavorando il pomeriggio.

“Lavoro dalle 08.00 alle 16.30 e vado a scuola dalle 19.00 alle 22.00. Sono preoccupato per il mio lavoro, ho fatto uno stage di sei mesi qui e ora mi hanno rinnovato lo stage a 600 euro anche se dovevano farmi il contratto” (S.)

Alla domanda riguardante cosa serve per essere autonomi ai 18 anni, le risposte sono concordanti.

“Casa, un buon lavoro e documenti” (B.)

“Sono spesso stanco, ma felice di lavorare perché così dopo sarà più facile. Mi dicono sempre che dopo sono da solo, io non ci credevo tanto ma poi ho visto gli altri uscire ed è vero che si è da soli. E' difficile da pensare perché qui siamo insieme, non mi sento solo ora.” (M.)

Gli operatori cercano di far intendere ai minori che dopo i 18 anni saranno da soli ma:

“Arrivano in una comunità educativa in cui ci sono degli educatori, delle persone che si occupano un po' di tutti gli aspetti importanti della loro vita e fanno in alcuni casi fatica a capire che questa cosa prima o poi finirà. Pensano che gli diciamo così per fargli fare le cose, ma che poi saranno lo stesso aiutati. In realtà non è così, a 18 anni devono uscire e si trovano a volte letteralmente in mezzo a una strada” (Devis)

L'importanza di riuscire a far capire che il percorso di inclusione e integrazione deve passare necessariamente per la scuola è un punto importante nel lavoro degli educatori e delle educatrici. L'urgenza finanziaria tende a mettere l'educazione in secondo piano, tralasciando l'importanza di questa e la possibilità di un futuro diverso frutto dell'esperienza scolastica.

“La scuola noi diciamo sempre che converrebbe farla mentre sono in comunità perché hanno persone che li possono aiutare anche nello studio, poi magari

devono studiare da soli quando finiscono di lavorare e quindi con tutta una serie di problematiche e stanchezze, di solito viene abbandonata e più ripresa” (Devis)

“Mi piace vivere con tutti. Ho imparato l’italiano a scuola, mi hanno aiutato tantissimo, li ringrazio perché prima non parlavo italiano e hanno fatto tutto per me. Mi hanno detto che ce la potevo fare, mi piace studiare ma devo lavorare. Quando avrò 18 anni voglio lavorare e avere i documenti, per poi poter studiare di nuovo.” (M.)

L’urgenza del trovare un lavoro emerge con forza sia dalle interviste degli educatori che da quelle dei minori. Le aspirazioni, le propensioni e le attitudini vengono volontariamente o meno messe da parte, facendo emergere l’impossibilità di una scelta ragionata rispetto al futuro prossimo. Il tempo risulta essere sempre esiguo rispetto all’insieme di fattori di crescita che i minori devono affrontare giornalmente. Non emerge l’aspirazione di accedere all’istruzione e alle attività lavorative che invece interessano i minori italiani. I lavori che vengono raccontati dai minori intervistati sono senza alte qualifiche, anche se rispettabili: questo limita in prospettiva la loro qualità di vita prevedendo per questi ragazzi e ragazze percorsi che nel loro piccolo possono essere straordinari, ma in un’ottica più ampia potrebbero mantenerli in condizioni di precarietà lavorativa e instabilità economica.

“Io pensavo sempre di lavorare, la scuola non mi piace tanto” (L.)

“Devo lavorare perché la mia famiglia mi ha mandato qui per aiutare. Da grande voglio fare l’idraulico o calciatore, la scuola mi piace ma devo lavorare” (B.)

“Pago la scuola per mio fratello, lui vuole studiare” (S.)

Quanto invece all’autonomia, è evidente la difficoltà nel posizionamento dei ragazzi all’interno della società, sia essa intesa come la società esterna, che internamente alla comunità. Non vivono la loro età come un ragazzo che non ha agito viaggi di migrazione e che vive nel suo paese con le sue figure di riferimento. Sono stati “adultizzati” dal viaggio e vivono in un’impasse tra essere adulti per la loro cultura di origine, forzatamente adulti per la migrazione e poi in Italia considerati adolescenti, a cui viene richiesta però una performance lavorativa e scolastica maggiore rispetto ai pari italiani.

“La comunità è un piccolo percorso nella loro vita, nel quale devono mettersi in gioco loro stessi come persone, attivare dei percorsi di crescita scolastica e formativa, sia lavorativa che non è semplice per la loro età. Se penso a un ragazzo italiano a cui gli viene chiesto di essere autonomo a 18 anni è impossibile che questo accada. Cerco sempre di dire loro che capisco che è difficile ma che non hanno alternative, hanno deciso di venire in Italia e costruirsi un futuro qui o in Europa e queste sono le condizioni. Ci vuole impegno e dedizione e non è facile” (Devis)

“Penso che ognuno sia meglio che pensi al suo. Se tu segui la scuola devi essere aiutato da qualcuno, per l’affitto, per mangiare e altre cose. Se studi e basta non sei autonomo e io voglio essere autonomo” (L.)

I minori intervistati hanno riferito di sentirsi inclusi in Italia e non hanno raccontato di episodi difficili che hanno dovuto affrontare, forse anche per non volersi mostrare vulnerabili con qualcuno che non conoscono. Come anche riportato dagli adulti intervistati, la difficoltà più grande, oltre a quella linguistica, è il riuscire a fidarsi di chi non si conosce.

“Hanno bisogno di sentirsi visti, validati. Di vedere che la nostra attenzione è su loro come singoli, oltre che come gruppo. A volte fanno fatica a riconoscere che ognuno di loro è importante e che è necessario per noi “vederli” singolarmente. Ci vuole tanto tempo perché si fidino di noi e ci dicano quello di cui hanno bisogno” (Laura)

L’inclusione si afferma oltre che attraverso la scuola e la vita in comunità anche attraverso lo sport. Tutti i minori intervistati hanno affermato di andare a giocare a calcio al parco oppure di andare a correre o in palestra. Queste attività aumentano la possibilità di entrare in contatto con pari età italiani e di crearsi una rete anche al di fuori della comunità. Altresì, l’essere un minore straniero non accompagnato è condizione intralciante per fare parte attivamente di una squadra di calcio ad esempio.

“Martedì, giovedì, venerdì vado ad allenarmi con la squadra Arcella mi alleno solo e non posso giocare le partite e questo mi dà fastidio ma non ho scelta. Amo il calcio quindi ho il coraggio, la volontà e l'amore per questo sport, quindi vado

ad allenarmi regolarmente. Per il futuro ho un solo progetto e obiettivo: giocare a calcio e perché no studiare se ne avrò la possibilità” (K.)

“Domenica ho giocato la prima partita. Tutti mi dicevano “Vai!!!” e ho fatto due gol. Mi piace giocare a calcio, da grande voglio fare il calciatore” (B.)

La difficoltà principale che emerge dalle interviste sia ai minori che agli educatori ritorna sempre alla tematica dell’essere minori, minori e stranieri, minori stranieri e soli. Una figura unica, sfaccettata. Una figura adultizzata ma pur sempre giovane. Una figura che deve essere accudita e protetta ma a cui vengono richieste velocità di apprendimento e indipendenza che sono difficili, se non impossibili da attuare da minori italiani che vivono la loro adolescenza con tutti i privilegi che la società in cui vivono offre loro. Se per privilegio si intende “un vantaggio o un beneficio specifico di cui non tutti godono”¹⁸⁸, è evidente come questi ragazzi e ragazze non siano delle figure privilegiate all’interno della nostra società, lo possono essere se confrontati con le persone adulte migranti. Questo però ritorna a essere un confronto con poca utilità in un’ottica di integrazione e di beneficio per la nostra società, che include anche loro. Sembra quasi necessario che per integrarsi nella nostra società debbano forzatamente spogliarsi della loro identità culturale e sociale per diventare quanto più gradevoli e meritevoli degli sforzi e dell’impegno istituzionale del nostro Paese, che è impossibilitato a rifiutarsi di istituzionalizzare l’accoglienza e l’integrazione dovendo continuamente interfacciarsi con l’Unione Europea e le relative direttive.

Minori e stranieri successivamente, con la relativa connotazione negativa della condizione di essere straniero, e delle mancanze che ne derivano (di diritti, status).

Minori, stranieri e soli, infine sottolineando la mancanza fattuale di una rete di protezione e di cura. Identificati burocraticamente come figure vulnerabili, bisognose, fragili ma solo in determinati contesti e periodi di vita, fino ai 18 anni, poi improvvisamente adulti e senza nessuna forma di tutela.

¹⁸⁸ Croteau, Hoynes, Rossi, Antonelli, Rossi, Emanuele, and Antonelli, Francesco. *Sociologia generale temi, concetti, strumenti*. Edizione italiana /a cura di Francesco Antonelli. Milano [etc.: McGraw-Hill education, 2015, 173.

E' evidente la discrepanza presente tra i tre diversi livelli di lettura presentati in questo capitolo. A livello istituzionale una retorica continua di protezione e di realizzazione di diritti sanciti dalla nostra Costituzione e dalle diverse leggi e decreti che regolano la vita dei minori stranieri non accompagnati in Italia. A livello di comunità un continuo destreggiarsi tra i limiti imposti dalla burocrazia e i bisogni reali (espliciti ed impliciti) dei MSNA. A livello singolo, la realtà del non riuscire a essere insieme, ma trovarsi in una perenne situazione di solitudine dovuta al viaggio, al continuare a salutare amici che diventano maggiorenni, con il pensiero perenne di essere responsabili non solo per sé stessi ma anche per le famiglie a casa. Sembra esserci un cortocircuito tra quello che viene previsto dalla legge e ciò che è la realtà della vita in comunità, come se alla vulnerabilità costantemente richiamata dalla legge non ci fosse una reale corrispondenza di aiuto e sostentamento nella creazione di una rete di protezione che possa durare nel tempo, anche dopo la maggiore età, anzi alla logica di protezione si contrappone un discorso e una pratica politica che persegue e vuole praticare allontanamenti e misure di dissuasione per scoraggiare la migrazione di altri minori, che seguono il sogno italiano e europeo di chi è partito prima di loro. Questo continuo alternarsi della politica tra un approccio di protezione e un approccio securitario ha un solo risultato che è risultato visibile dalle interviste: il sentirsi, da parte degli educatori e delle educatrici e dei minori come soli, ma insieme.

CONCLUSIONI

Soffermarsi sull'argomento dei minori stranieri non accompagnati rende possibile riflettere su come ci posizioniamo collettivamente rispetto al fenomeno migratorio stesso. Nel tempo utilizzato per studiare per questa tesi, mi sono risuonate alcune domande. Quali sono le ragioni a livello sociale italiano che sembrano rendere possibile il giustificare la mobilità delle persone? Oppure, come si rende socialmente accettabile la presenza di queste persone nella nostra società? Quali sforzi vengono loro richiesti per essere sufficientemente grati, o vulnerabili, o qualsiasi altro aggettivo necessario alla nostra società per renderli parte di essa? Quali sono le modalità di applicazione di questi quesiti sulla realtà dei minori stranieri non accompagnati?

La vulnerabilità, come caratteristica specifica dei minori stranieri non accompagnati, è evidente e continuamente richiamata negli ordinamenti internazionali, europei e statali. Il trasporto emotivo della cura (ideale) che viene a loro collegata si scontra nella realtà con le differenze sempre presenti nelle dinamiche socio-istituzionali e di diritti negati in cui sono inseriti. Si vuole intendere che queste dinamiche non rientrano nel dibattito pubblico e mediatico: i minori stranieri non accompagnati non esistono nella stampa e nei discorsi, se non in concomitanza di eventi legislativi per cui risulta impossibile non riportarli. Nel discorso pubblico non si parla di diritto negato di migrare, che è invece previsto dall'art. 13 della Dichiarazione Universale dei Diritti Umani, ma si parla invece di controllo, sorveglianza, (il)legalità. La scelta dei minori di migrare è riconducibile, oltre a scelte economiche, familiari, sociali, anche e forse soprattutto alla possibilità di accedere all'Europa in una condizione di protezione ideale assicurata. L'esperienza della migrazione dei MSNA comporta una complessità maggiore se si guarda al percorso di costruzione di identità in un'età particolare, come quella adolescenziale, e in una condizione di distacco dalla sfera relazionale e affettiva di origine. Il minore diventa adulto velocemente, perdendo i riferimenti culturali e familiari, accelerando i processi di crescita e adultizzazione, diventando lui stesso il riferimento per sé stesso, ma anche della famiglia, per il sostentamento economico di chi è rimasto indietro. Di fronte a prassi politiche di gestione dell'immigrazione sempre più restrittive, la resistenza e la resilienza di questi minori nel ricercare una vita migliore, passano attraverso la migrazione in

giovane età come unica scelta possibile e sicura rispetto alla chiusura dei confini, alle restrizioni di viaggi, alla non accessibilità ai permessi lavorativi e di studio.

E' possibile presentare delle riflessioni, a partire da quanto emerso nel corso di questi capitoli, sulla specificità della categoria dei minori stranieri non accompagnati e il loro percorso di integrazione e inclusione nella società italiana. In seguito al delineamento della figura dei MSNA, viene portata alla luce la risposta legislativa e istituzionale italiana che segue una logica assistenzialista. La vulnerabilità insita nell'essere minorenni e soli, mancanti di una figura tutelante di riferimento, si attua in pratiche legislative di riconoscimento necessario di diritti e di tutela, ma altresì si scontra con richieste di maturità e di velocissima integrazione scolastica e lavorativa per rientrare negli standard di accoglienza in vista della maggiore età. Nella vita quotidiana viene richiesto ai minori di raggiungere un buon livello di italiano, di integrarsi con gli altri minori ospiti della struttura, di avere un comportamento consono, di non assumere comportamenti illegali, di imparare a prendersi cura di sé, di lavorare, di essere il più possibile indipendenti al raggiungimento della maggiore età e della conseguente uscita dalla tutela statale. All'interno di questo tortuoso percorso punteggiato da intoppi burocratici, incompetenze linguistiche, sogni accantonati, i MSNA sono impegnati in un processo di ricostruzione della propria identità. Come visto nel secondo capitolo, l'identità non è monolitica e statica, ma è un'elaborazione personale che continua a riconfigurarsi, in maniera coerente al percorso creato con le nostre scelte e in continuo rapporto con l'Altro. Per un minore straniero non accompagnato il processo di costruzione dell'identità, seppur abbia sprazzi di potenzialità, è continuamente costellato dal confronto con i pari italiani e non, con cui condivide tempi, spazi e sogni, dal destreggiarsi tra le sue aspettative, quelle familiari e quelle degli adulti di riferimento italiani, dal posizionarsi in scale valoriali probabilmente differenti dalle proprie e infine da episodi di discriminazione e di razzismo. Nell'identità di un MSNA può rientrare l'essere minore, straniero, solo, vittima, oppure criminale. Essere minore e straniero, minore straniero e solo, minore straniero solo e vittima, oppure minore straniero solo e criminale. La differenza specifica di questi ragazzi si ritrova nelle interviste alle educatrici e all'educatore soprattutto quando si è parlato di identità e soggettività, quando viene accantonato l'essere migrante come fattore identitario per sottolineare più marcatamente l'essere solo rispetto ai pari italiani che vivono in una rete relazionale di cura attiva. Viene anche sottolineato il ruolo della differenza nella scelta

del perseguire vie legali o illegali di sostentamento una volta usciti dalla tutela statale, la definizione su chi è il Noi, inteso come parte “buona”, e chi è il “Loro”, inteso come parte “cattiva”, trova un senso nel cercare di spiegare e rendere propri gli atteggiamenti e i valori consoni alla cultura ospitante, quella italiana.

Questa ricerca è partita dal mio ruolo di tutrice. Essere tutrice mi ha spinto a conoscere di più, chiedere di più, volere di più, qualsiasi cosa fosse il “di più” per i minori che mi sono stati assegnati. La domanda che mi ha guidato in questa tesi riguardava la mancanza di allineamento tra cosa decreta la legge e come vive il minore da me tutelato. Cosa manca? Cosa sfugge in questa intricata rete di relazioni tra enti, soggetti, leggi? Sfugge il ragazzo. Sfugge l’unicità, il superiore interesse del minore. L’identità del minore. Sfugge perché non ci sono abbastanza tempo, interesse, volontà della nostra società di ritenerlo importante nella sua singolarità. Sfugge perché è visto come qualcuno di cui prendersi cura, ma solo temporaneamente, dato che poi è di nuovo solo quando esce dalla comunità al compimento del diciottesimo anno. Sfugge perché non è utile alla nostra società: la diversità non è considerata dalle nostre istituzioni come un valore, ma come un intralcio all’identità italiana. Sfugge perché ad ognuno di loro viene richiesto di omologarsi il più velocemente possibile a prescindere dagli specifici limiti o desideri e sfugge perché i suoi interessi non sono importanti, l’accesso allo sport è quasi impossibile, la scuola con i pari italiani può essere garantito forse solo nel caso di tutele lunghe, il lavoro è imprescindibile e prioritario. Ma questi ragazzi chi sono? Perché non vengono visti a livello statale? La discrepanza tra quanto previsto dalla legge e come lo si applica nella realtà è evidente quando si parla con le figure educanti e con i minori. Il potenziale che la nostra società perde ogni anno nel non riuscire a includere veramente questi ragazzi non è misurabile. Le figure educative con cui mi sono confrontata alla domanda “Nel mondo ideale cosa non dovrebbe mancare in un percorso di accoglienza?” hanno risposto il tempo, un accesso alle possibilità di scelte di vita reale e uguale per tutti e un percorso psicologico. I ragazzi, invece, hanno sottolineato l’importanza di andare a scuola e di vivere insieme a qualcuno per non essere più soli anche dopo i 18 anni.

Ritorno così all’inizio, al titolo. “Soli e insieme, uguali e diversi”.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Allport, Gordon W. and Mario Chiarenza. La natura del pregiudizio. Firenze: La nuova Italia, 1973

Algostino, Alessandra. L'immigrazione come dato strutturale e non come emergenza. Diritto, Immigrazione e Cittadinanza, Fascicolo n. 1/2019, Roma: Carocci editore, 2019

Arcuri, Luciano and Gian Vittorio Caprara. Personalità e rappresentazione sociale. Roma: La nuova Italia scientifica, 1988

Bauman, Zygmunt, Benedetto Vecchi. Intervista sull'identità. Roma: GLF editori Laterza, 2003

Benhabib, Seyla. The claims of culture: equality and diversity in the global era. Princeton Oxford: Princeton University, 2002

Berger, Peter L., Thomas Luckmann, Marta Sofri Innocenti, and Alessandra Sofri. La realtà come costruzione sociale. Bologna: Il Mulino, 1969

Braun, Virginia, and Clarke, Victoria. Using thematic analysis in psychology. Qualitative reasearch in psychology 3, no. 2, 2006

Bryman, Alan. Social Research Methods. Oxford: Oxford University press, 2012

Cardano, Mario. La ricerca qualitativa. Bologna: il Mulino, 2011

Castles, Stephen, Mark J. Miller, Sandro Mezzadra, Massimiliano Bonatto. L'era delle migrazioni: popoli in movimento nel mondo contemporaneo. Bologna: Odoya, 2012.

Crotti, Monica, e Damiano Meregalli. "Minori stranieri non accompagnati tra confini geografici e umani". Tra accoglienza e diffidenza. Problemi delle migrazioni nell'età della globalizzazione, Bergamo: Università degli Studi di Bergamo, Anno VII numero, 2017

Colombo, Enzo, Giovanni Semi. Multiculturalismo quotidiano: le pratiche della differenza. Milano: Angeli, 2007

- Colombo, Enzo. Istruzione e atteggiamento nei confronti della differenza culturale. Una rassegna delle principali interpretazioni sociologiche. Scuola democratica. Vol. 4. Bologna: Il mulino, 2014
- Colombo, Enzo. Sociologia delle relazioni interculturali. Roma: Carocci, 2020
- Colussi, Erica. La formazione interculturale dei docenti: professionalità, risorse e sfide globali. Milano: Fondazione Ismu, 2021
- Corbetta, Piergiorgio. La ricerca sociale: metodologia e tecniche. Bologna: Il mulino, 2015
- Cotesta, Vittorio. Sociologia dello straniero. Roma: Carocci, 2012
- Croteau, Hoynes, Rossi, Antonelli, Rossi, Emanuele, and Antonelli, Francesco. Sociologia generale temi, concetti, strumenti. Edizione italiana /a cura di Francesco Antonelli. Milano: McGraw-Hill education, 2015
- Dickerson, Paul. Social psychology: traditional and critical perspectives. Harlow [etc: Pearson, 2012
- Fondazione ISMU. A un bivio. La transizione alla vita adulta dei minori stranieri non accompagnati in Italia. Roma: UNICEF, UNHCR e OIM, 2019
- Frisina, Annalisa. Razzismi contemporanei le prospettive della sociologia. Roma: Carocci, 2020
- Giovanetti, Monia, a cura di. Rapporto annuale SAI 2023, Roma: Cittalia, 2023
- Goldthorpe, John H. "The Phenomenology of the Social World, by Alfred Schutz." Journal of the British Society for Phenomenology 2, no. 3 (1971)
- Hogg, Michael A., Graham M. Vaughan, and Luciano Arcuri. Psicologia sociale teorie e applicazioni. 2. ed. Milano Torino: Pearson, 2016
- Lippmann, Tranfaglia, Mannucci, Tranfaglia, Nicola, and Mannucci, Cesare. L'opinione pubblica. Roma: Donzelli, 2004

- Maneri, Marcello. Media discourse on immigration: the translation of control practices into the language we live by. In: Palidda, Salvatore (ed.), *Racial Criminalization of Migrants in the 21st Century*. Aldershot: Ashgate, 2011
- Mazzara, Bruno M. *Metodi qualitativi in psicologia sociale: prospettive teoriche e strumenti operativi*. Roma: Carocci, 2002, 31.
- Mazzara, Bruno M., Leone, Giovanna. Collective memory and intergroup relations. *Revista de psicologia social* 16, no. 3, 2001
- Mazzara, Bruno M. *Stereotipi e pregiudizi*. Bologna: Il mulino, 1997
- Palmisano, Danilo. *Come soli dentro il mare*. Roma: Romatre-Press, 2022
- Pavesi Nicoletta, Valtolina Giulio. *Buone pratiche per l'accoglienza dei minori non accompagnati. Sistemi di inclusione e fattori di resilienza*. Milano: Franco Angeli Editore, 2020
- Perocco, Fabio. Racism and new inequalities in contemporary Italy. In Costantini Dino, Perocco Fabio, Zagato Lauso *Trasformazioni e crisi della cittadinanza sociale*. Venezia, Edizioni Ca' Foscari, 2014
- Remotti, Francesco. *Contro l'identità*. 3. ed. Roma Bari: Laterza, 2005.
- Rhazzali, Mohammed Khalid, Giuseppe Mantovani. *Comunicazione interculturale e sfera pubblica: diversità e mediazione nelle istituzioni*. Roma: Carocci, 2015
- Rivera, Annamaria. *Razzismo, continuità e metamorfosi*. Cagliari: Anuac, 2012
- Save the Children, *Il mondo in un classe*, 2023
- Sciolla, Loredana. *Sociologia dei processi culturali: cultura, individui, società*. 4. ed. Bologna: il Mulino, 2020
- Siebert, Renate. *Il razzismo il riconoscimento negato*. Roma: Carocci, 2003
- Sumner, William Graham, Alberto Mario Cirese, and Verina Gilardoni. *Costumi di gruppo*. Milano: Edizioni di Comunità, 1962
- Tajfel, Henri. *Gruppi umani e categorie sociali*. Bologna: Il mulino, 1985

Thomas W. e Thomas D., The child in America: behavior problems and programs. New York: Knopf, 1928

Zammuner, Vanda Lucia. Tecniche dell'intervista e del questionario. Bologna: Il mulino, 1998

RIFERIMENTI LEGISLATIVI

Commento generale n. 6, Trattamento dei bambini separati dalle proprie famiglie e non accompagnati, fuori dal loro paese di origine, 2005.

Commento generale n. 14, Sul diritto del minore a che il proprio superiore interesse sia tenuto in primaria considerazione.

Consiglio dell'Unione Europea, Direttiva 2001/55/CE art. 2, convertita nel decreto legislativo 85/2003. Parlamento Europeo e Consiglio dell'Unione Europea, Direttiva 2011/95/UE.

Consiglio dell'Unione Europea, Risoluzione del Consiglio Europeo del 26 giugno 1997 sui minori non accompagnati, cittadini di Paesi Terzi (97/C 221/03).

Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, 20 novembre 1989, ratificata e resa esecutiva con legge n. 176/1991

Convenzione europea de l'Aja sul rimpatrio dei minori, 25 ottobre 1980, ratificata e resa esecutiva con legge n. 396/1975

Costituzione Italiana, 1 gennaio 1948

Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri, 535/99, Regolamento concernente i compiti del Comitato per i minori stranieri, a norma dell'articolo 33, commi 2 e 2-bis, del decreto legislativo 25 luglio 1998, n. 286

Decreto del Presidente della Repubblica, 31 agosto 1999, n. 394: "Regolamento recante norme di attuazione del testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero, a norma dell'articolo 1, comma 6, del decreto legislativo 25 luglio 1998, n. 286"

Decreto direttoriale, 19 dicembre 2013: "Minori stranieri non accompagnati: le competenze della Direzione Generale dell'Immigrazione e delle politiche di integrazione"

Decreto direttoriale, 27 febbraio 2017: “Linee guida dedicate al rilascio dei pareri per la conversione del permesso di soggiorno dei minori stranieri non accompagnati al raggiungimento della maggiore età”

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

Decreto legislativo, 25 luglio 1998, n. 286, Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero

Decreto legislativo, 18 agosto 2015, n. 142: “Attuazione della direttiva 2013/33/UE recante norme relative all'accoglienza dei richiedenti protezione internazionale, nonché della direttiva 2013/32/UE, recante procedure comuni ai fini del riconoscimento e della revoca dello status di protezione internazionale”

Decreto legislativo, 22 dicembre 2017, n. 220: “Disposizioni integrative e correttive del Decreto legislativo 18 agosto 2015, n. 142, di attuazione della Direttiva 2013/33/UE recante norme relative all'accoglienza dei richiedenti protezione internazionale nonché della Direttiva 2013/32/UE recante procedure comuni ai fini del riconoscimento e della revoca dello status di protezione internazionale”

Decreto ministeriale 18 novembre 2019, Modalità di accesso degli enti locali ai finanziamenti del Fondo nazionale per le politiche ed i servizi dell'asilo e di funzionamento del Sistema di protezione per titolari di protezione internazionale e per i minori stranieri non accompagnati (Siproimi)

Direttiva 2011/95/UE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 13 dicembre 2011, recante norme sull'attribuzione, a cittadini di paesi terzi o apolidi, della qualifica di beneficiario di protezione internazionale, su uno status uniforme per i rifugiati o per le persone aventi titolo a beneficiare della protezione sussidiaria, nonché sul contenuto della protezione riconosciuta.

Direttiva 2013/32/UE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 26 giugno 2013, recante procedure comuni ai fini del riconoscimento e della revoca dello status di protezione internazionale.

Legge 24 dicembre 1954, n. 1228. “Ordinamento delle anagrafi della popolazione residente”

Legge 4 maggio 1983, n. 184, “Diritto del minore a una famiglia”

Legge 30 dicembre 1986, n. 943: “Norme in materia di collocamento e di trattamento dei lavoratori extracomunitari immigrati e contro le immigrazioni clandestine”

Legge 28 febbraio 1990, n. 39: “Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 30 dicembre 1989, n. 416, recante norme urgenti in materia di asilo politico, di ingresso e soggiorno dei cittadini extracomunitari e di regolarizzazione dei cittadini extracomunitari ed apolidi già presenti nel territorio dello Stato. Disposizioni in materia di asilo”

Legge 5 febbraio 1992, n. 91: “Nuove norme sulla cittadinanza”

Legge 6 marzo 1998, n. 40: “Disciplina dell’immigrazione e norme sulla condizione dello straniero”

Legge 7 aprile 2017, n. 47: “Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati”

Protocollo facoltativo alla Convenzione sui diritti del bambino sulle procedure di comunicazione, 2011

Regolamento UE n. 604/2013 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 26 giugno 2013, che stabilisce i criteri e i meccanismi di determinazione dello Stato membro competente per l’esame di una domanda di protezione internazionale presentata in uno degli Stati membri da un cittadino di un paese terzo o da un apolide.

RIFERIMENTI SITOGRAFICI

<https://www.assliberamente.com/sai-sistema-accoglienza-integrata/>

https://www.cespi.it/sites/default/files/documenti/rapportomsna_in_italia_2020_def.pdf

<https://www.diritto.it/i-modelli-dintegrazione/>

<https://www.europarl.europa.eu/topics/it/article/20200624STO81906/perche-le-persone-migrano-esplorare-le-cause-dei-flussi-migratori>

<https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2020-03/Linee%20guida%20tutori%20volontari.pdf>

<https://www.integrazionemigranti.gov.it/AnteprimaPDF.aspx?id=748>

<https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2019/12/02.-Scuola-e-msna -Guida-alta-def.pdf>

<https://www.lavoro.gov.it/documenti-e-norme/studi-e-statistiche/rapporto-annuale-sulla-presenza-dei-migranti-2022-albania>

<https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Pagine/Dati-minori-stranieri-non-accompagnati.aspx>

<https://www.miur.gov.it/i-centri-provinciali-per-l-istruzione-degli-adulti>

<https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Orientamenti+Interculturali.pdf/be99b531-74d3-8035-21af-39aaf1c285f5?version=1.0&t=1647608565245>

<https://www.miur.gov.it/-scuola-presentati-gli-orientamenti-interculturali-idee-e-proposte-per-l-integrazione-di-alunne-e-alunni-provenienti-da-contesti-migratori-bianchi-docu>

https://osservatoriocoesionesociale.eu/wp-content/uploads/2020/04/SCP1_2019_Ranci.pdf

<https://www.retesai.it/il-sistema-di-accoglienza-e-integrazione-e-i-minori-stranieri-non-accompagnati/>

https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/atlante-minori-stranieri-non-accompagnati-italia_0.pdf

https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/il-mondo-una-classe_0.pdf

https://tutelavolontaria.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2020-03/2018-07-24_Intersos_Unicef_Vademecum_tutore.pdf

https://tutelavolontaria.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2023-11/DEFINITIVO_V%20Report%20monitoraggio%2003.11.2023%20%28DEFINITIVO%29_0.pdf

APPENDICE

1. Traccia di interviste

Educatori

Macro-aree

Inclusione, integrazione, autonomia: definizione di concetti.

Il lavoro dell'educatore per il minore: bisogni, rete di relazioni, vita di comunità.

Istituzionalizzazione dell'integrazione: limiti.

Condivisione libera.

Domande:

1. Se dovesse definire cos'è l'integrazione per il minore, come lo spiegherebbe?
2. Se dovesse definire cos'è l'inclusione o l'esclusione per il minore, come lo spiegherebbe?
3. Se dovesse definire cos'è l'autonomia per il minore, come lo spiegherebbe?
4. Quali sono i bisogni impliciti ed espliciti del minore? Come vengono trasformati in strumenti educativi? Come viene sviluppata la rete di relazioni del minore? Come funziona il rapporto tra pari all'interno della comunità o all'esterno (es. scuola, attività sportiva, comunità nazionale di riferimento)? Come funziona il rapporto con gli adulti all'interno o all'esterno della comunità?
5. Quali sono i limiti e gli ostacoli che incontra nella pratica del suo lavoro? *(quali competenze sono necessarie per fronteggiarli?) (Quali sono le strategie di integrazione che subentrano se la burocrazia ostacola?) (Come si riesce a gestire un Progetto Educativo Individuale in maniera propria se ci sono queste difficoltà?)*
6. In un mondo ideale come dovrebbero funzionare i percorsi di accoglienza? *(cosa vorrebbe che fosse diverso/più efficace?)*

7. C'è qualcos'altro che ritiene importante condividere riguardo alla sua esperienza di educatore?

Minori

Macro-aree

Il presente

Inclusione, integrazione e autonomia, definizione dei concetti

Il futuro

Condivisione libera

Domande:

1. Hai voglia di raccontarmi la tua giornata tipo? (*Ti piace vivere in comunità? come ti trovi con gli altri ragazzi e gli adulti?*) (*Come ti trovi a scuola/al lavoro?*) Cosa ti piace fare nel tempo libero?
2. Ci sono delle situazioni in cui ti sei sentito incluso o escluso? (*Come ti senti in queste situazioni?*) (*Mi faresti degli esempi di attività o situazioni in cui ti senti così?*) Cosa significa per te essere incluso/escluso?
3. Cosa pensi sia necessario per sentirti integrato in Italia? (*Puoi farmi degli esempi dalla tua esperienza personale, in cui ti sei sentito integrato/non integrato*) → per capire cosa significa “integrazione”
4. Di cosa avrai bisogno quando avrai 18 anni? (*Gli amici, la casa, il lavoro, i documenti?*) → per capire cosa significa “autonomia”
5. Quali sono i tuoi progetti per il futuro? vuoi studiare/lavorare/tornare a casa/trasferirti? Sono gli stessi progetti che avevi quando sei partito?
6. Pensi che il periodo in comunità ti abbia aiutato nel mantenere/cambiare i tuoi progetti per il futuro?
7. C'è qualcos'altro che mi vuoi raccontare?

2. Modulo per il consenso alla registrazione dell'intervista

DIPARTIMENTO DI
FILOSOFIA, SOCIOLOGIA,
PEDAGOGIA
E PSICOLOGIA APPLICATA
(FISPPA)

1222 · 2022
800
ANNI



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA

Modulo di consenso all'intervista e all'uso delle informazioni raccolte

Nome e cognome della studentessa intervistatrice: _____

Nome e cognome dell'intervistato/a: _____

Con la presente si autorizza l'intervistatrice ad audioregistrare l'intervista. La registrazione audio sarà mantenuta riservata da parte dell'intervistatrice che la cancellerà a conclusione dell'utilizzo. Dopo essere trascritto, il testo dell'intervista sarà utilizzato all'interno dell'attività di ricerca di tesi. I dati potranno essere utilizzati in forma aggregata e sempre in forma anonima per attività di ricerca, non sarà possibile pertanto risalire all'identità dell'intervistato/a. Il modulo di consenso informato sarà conservato da parte dell'intervistatore. L'intervistato/a potrà ritirare il suo consenso in qualunque momento informando l'intervistatore.

Luogo e data: _____

Firma (dell'intervistato/a) _____

Firma (dell'intervistatrice) _____