Ministero dell'Istruzione

ORIENTAMENTI INTERCULTURALI

IDEE E PROPOSTE PER L'INTEGRAZIONE DI ALUNNI E ALUNNE PROVENIENTI DA CONTESTI MIGRATORI



MARZO 2022

a cura dell'Osservatorio nazionale
per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale

Cari dirigenti, cari insegnanti,

siamo tutti consapevoli che, nonostante l'impegno profuso da amministratori e personale della scuola, la pandemia da Covid 19 ha avuto rilevanti costi in termini di apprendimento e di socializzazione mancati. Come prevedibile, e come molte ricerche hanno documentato, gli alunni in situazioni di fragilità, spesso accompagnata da difficoltà economico-sociali e dall'assenza di particolari supporti tecnologici, sono stati tra i più penalizzati. Tra questi, gli alunni e le alunne, gli studenti e le studentesse provenienti da contesti migratori, la cui situazione formativa è certo migliorata negli anni, necessitano ancora di specifiche azioni di sostegno per una piena attuazione dei propri diritti socio-educativi.

Con l'intenzione di offrire un contributo al difficile compito dei docenti e dei dirigenti scolastici, in particolare per la realizzazione di interventi mirati per gli studenti provenienti da contesti migratori, e con l'obiettivo di promuovere un rinnovamento della didattica e delle relazioni tra tutti gli studenti in un contesto di crescente pluralismo culturale, l'*Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale*, organismo con compiti propositivi e di consultazione, del Ministero dell'istruzione, ha elaborato il documento "*Orientamenti interculturali. Idee e proposte per l'integrazione di alunni e alunne provenienti da contesti migratori*", in cui sono declinate possibili modalità organizzative delle scuole e al contempo fornite indicazioni operative, in considerazione dei cambiamenti avvenuti nel paesaggio multiculturale della scuola italiana negli ultimi dieci anni. In tale prospettiva di aggiornamento il documento si pone in continuità con i precedenti documenti di indirizzo e *Linee guida* sul tema.

Di fronte ad un compito così difficile e decisivo, che sollecita ad esprimere tutta la qualità inclusiva del nostro sistema scolastico, è necessario costruire alleanze nei diversi contesti territoriali, con il mondo delle istituzioni, degli enti locali, delle associazioni, del volontariato. È inoltre importante, come viene suggerito nel documento, coinvolgere tutti gli studenti, indipendentemente dalla propria provenienza, insieme, in azioni di partecipazione attiva e reciproco scambio.

Un punto di riferimento significativo è costituito dalla legge 92/2019, Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica e nelle successive *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica* (decreto 22 giugno 2020). Gli articoli della legge presentano molti spunti in comune con le tematiche di questo documento di *Orientamenti interculturali*.

Nella difficoltà della presente congiuntura può essere di aiuto ricordare che sempre sono state le sfide più difficili a far progredire l'innovazione e la nostra cultura pedagogica. La presenza nella comunità scolastica di alunni e studenti portatori di ulteriori valori culturali, linguistici, religiosi, è certamente un elemento di complessità, ma può rivelarsi, come testimoniato da diverse positive progettualità scolastiche, anche una grande occasione per ripensare alla scuola e al suo mandato di fronte alle sfide del pluralismo socio-culturale. Non solo per la predisposizione di spazi, metodi e strategie di apprendimento adatti a prendersi cura dello sviluppo di abilità e competenze di tutti e di ciascuno, ma anche per ripensare e rinnovare il curricolo, valorizzare il plurilinguismo e l'assunzione di responsabilità sociale da parte degli studenti, promuovendo le alleanze capaci di dare vita a quella 'città educativa' che è il contesto più adeguato per l'inclusione sociale e l'esercizio per tutti della cittadinanza attiva.

Spero che le idee e le proposte contenute in questo documento possano davvero costituire un utile orientamento per l'azione di tutta l'Amministrazione Scolastica - Uffici Scolastici Regionali, istituzioni scolastiche e reti di scuole sul territorio - e che possano contribuire a valorizzare e diffondere le tante buone pratiche, organizzative e didattiche, già messe in campo dalle istituzioni scolastiche.

La possibilità per il Paese di contare, per il suo sviluppo economico e civile, sulle intelligenze e sui talenti di tutti gli studenti dipende in larga misura dalla formazione scolastica che riusciremo a realizzare e a garantire a tutti, non uno di meno!

Un augurio a tutti di buon lavoro

Patrizio Bianchi
Ministro dell'istruzione

ORIENTAMENTI INTERCULTURALI

IDEE E PROPOSTE PER L'INTEGRAZIONE
DI ALUNNI E ALUNNE PROVENIENTI DA CONTESTI MIGRATORI

a cura dell'Osservatorio nazionale
per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale[1]

INDICE

PRIMA PARTE: IL CONTESTO E I RIFERIMENTI

1.1. Specificità e universalità
1.2. I volti e i dati
1.3. A proposito di parole: un lessico da rivedere
1.4. I principi e i riferimenti normativi da ribadire

SECONDA PARTE: I SOGGETTI DESTINATARI DELLE AZIONI

2.1 Gli alunni neoarrivati
2.2 I bambini e le bambine 0/6 anni
2.3 La nuova generazione di italiani e la cittadinanza
2.4 I minori stranieri non accompagnati
2.5 I giovani adulti
2.6 Le famiglie

TERZA PARTE: LE ATTENZIONI E LE PROPOSTE

3.1 Gli Uffici Scolastici Regionali, gli Ambiti Territoriali, le Scuole Polo
3.2 Accoglienza e inserimento degli alunni neoarrivati
3.3 Italiano come L2
3.4 Plurilinguismo e diversità linguistica
3.5 Orientamento/riorientamento
3.6 Educazione interculturale
3.7 Formazione dei dirigenti scolastici,
dei docenti e del personale non docente

[1] *Per "educazione interculturale" si intende un processo di interazione tra soggetti appartenenti a culture diverse al fine di promuovere, nei contesti educativi, il confronto, il dialogo e la reciproca trasformazione. Riguarda tutti gli alunni e tutti i livelli di insegnamento*

PRIMA PARTE

IL CONTESTO E I RIFERIMENTI

Gli orientamenti interculturali si pongono in continuità con i documenti precedenti e con la visione della scuola italiana inclusiva e interculturale (*La via italiana per la scuola interculturale, 2007; Linee guida per l'"accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri, 2006 e 2014; Diversi da chi?, 2015*). Al tempo stesso attualizzano le proposte e le attenzioni, in considerazione delle modificazioni del contesto e dei cambiamenti intervenuti in questi anni. È cambiata anche l'idea di appartenenza: siamo in presenza di una accresciuta pluralità di appartenenze e di sensibilità. Non c'è solo l'appartenenza ad una data nazione o territorio ma si è anche cittadini europei e del mondo. Ci sono una cittadinanza e una sensibilità "ecologica", come dimostrano le manifestazioni di questi anni per il clima e la difesa dell'ambiente che vedono insieme ragazzi di tutte le provenienze; e una cittadinanza e competenza digitale che accomuna le nuove generazioni, indipendentemente dalla provenienza da differenti contesti migratori.

1.1. SPECIFICITÀ E UNIVERSALITÀ

Questi *Orientamenti interculturali* si propongono di agire nelle seguenti due direzioni:

- **la specificità delle proposte integrative**, riguardanti gli alunni provenienti da contesti migratori[2]: diritto alla scuola; apprendimento linguistico; mediazione linguistico-culturale; orientamento; prevenzione della dispersione e degli abbandoni scolastici; relazioni in classe e nel tempo extrascolastico;

[2] *Per "alunni provenienti da contesti migratori" ci si riferisce ad alunni e studenti nati in Italia o all'estero da genitori immigrati, che frequentano il sistema nazionale dell'istruzione. La definizione è utilizzata dal Rapporto Eurydice per i Paesi europei: "Integrazione degli studenti provenienti da contesti migratori nelle scuole d'Europa. Politiche e misure nazionali", EurydiceIndire, 2019*

- **l'universalità dell'educazione interculturale** per tutti (educazione alla cittadinanza; rispetto reciproco; valorizzazione della diversità linguisticoculturale e del plurilinguismo, curricoli aperti alla conoscenza dei contributi di civiltà e di realtà storiche diverse da quelle europee e occidentali).

La scuola, infatti, è fortemente cambiata in questi anni e la presenza di bambini e ragazzi che hanno origini familiari altrove è un dato diffuso, il tratto di una normalità che è destinata a divenire sempre più multiculturale e variegata: di questo le nuove generazioni sono maggiormente coinvolte e consapevoli. Come nel rapporto con le tecnologie si sottolinea l'importanza dell'appartenenza alla generazione nativa digitale, con una netta discontinuità tra un prima e un dopo che dipende dall'anno di nascita e non dalla classe sociale di appartenenza. Si individua nelle nuove generazioni un atteggiamento diverso dalle generazioni che le avevano precedute, e che potremmo definire proprio dei nativi multiculturali. In situazioni sempre più interconnesse e globali, avere un compagno o una compagna di banco la cui famiglia proviene da contesti diversi non è considerato un problema, né suscita timori o stupore.
E tuttavia l'educazione alla cittadinanza richiede cura esperta, intenzionalità, accompagnamento, parole ed azioni efficaci. Richiede anche l'adozione di approcci culturali aperti e sensibili alle interconnessioni e alla reciproca dipendenza tra paesi nel mondo globale.

1.2. I VOLTI E I DATI

L'immigrazione cambia ad un ritmo molto veloce. In pochi anni si sono modificati i dati, i flussi, i luoghi di nascita, le storie e i progetti dei nuovi cittadini. Gli alunni non italiani, così come sono definiti nei Rapporti annuali curati dal Ministero dell'Istruzione[3], sono da tempo parte strutturale e consueta della popolazione scolastica, nonché componente viva delle nostre comunità. Ad essi vanno aggiunti alunni e studenti che non rientrano nella classificazione statistica "con cittadinanza non italiana", utilizzata dal Ministero, ma sono , con o senza riconoscimento formale della cittadinanza, portatori di sensibilità e provenienze che arricchiscono il tessuto multiculturale e plurilingue delle scuole italiane: alunni appartenenti ai gruppi rom e sinti, bambini e ragazzi figli di adozioni internazionali, studenti partecipi di scambi internazionali, minori stranieri non accompagnati o rifugiati.

La crescente partecipazione ai percorsi di studio successivi al primo ciclo pone nuove domande al nostro sistema scolastico e formativo, rafforzando fra l'altro la necessità di sviluppo e qualificazione dell'apprendimento per tutta la vita.

In questi anni la scuola ha fatto molti passi avanti sui temi dell'inclusione e delle attenzioni all'accoglienza e all'integrazione, tuttavia divari e criticità permangono ancora, anche per gli studenti, provenienti da contesti migratori, che sono nati e cresciuti in Italia. Vi è inoltre il rischio concreto che gli effetti della pandemia abbiano determinato l'accentuarsi di criticità e fragilità, e l'approfondirsi di divari e diseguaglianze, come evidenziato dai dati del *Rapporto Invalsi, 2021*.

Ricordiamo alcune criticità che già penalizzano i minori e le famiglie di cittadinanza non italiana.

---

[3] *Rapporto "Gli alunni con cittadinanza non italiana", 2021, Ministero dell'istruzione >> https://miur.gov.it/documents/20182/0/Alunni+con+cittadinanza+non+italiana+2019-2020.pdf/f764ef1c-f5d1-6832-3883-7ebd8e22f7f0?version=1.1&t=1633004501156*

Povertà delle famiglie

Secondo i dati Istat, il 29% delle famiglie straniere si trova in condizione di povertà assoluta a fronte del 5% delle famiglie italiane.

Ridotta frequenza alla scuola dell'infanzia

I bambini italiani sono inseriti nella scuola dell'infanzia nel 93.6% dei casi, mentre i bambini con cittadinanza non italiana, fra tre e sei anni, la frequentano solamente nel 79% (Rapporto del Ministero dell'istruzione, Alunni con cittadinanza non italiana, 2021).

Difficoltà nel proseguimento e nel completamento degli studi

Il tasso di scolarità tra i 14 e i 16 anni indica inoltre che il 10% circa non prosegue gli studi dopo la scuola secondaria di primo grado, mentre quello tra i 17 e i 18 anni, che nel 2020 è di otto punti minore di quello degli italiani, evidenzia una maggiore rilevanza di percorsi non lineari e di abbandoni precoci.

Ritardo scolastico

Sulla base dei dati del Ministero dell'Istruzione pubblicati nel settembre 2021 (relativi all'a.s. 2019/2020), gli alunni con cittadinanza non italiana hanno un ritardo scolastico (cioè frequentano una o più classi inferiori rispetto all'età, a causa di ritardata collocazione iniziale, ripetenze, o entrambe) pari al 29.9%. Fra gli italiani è l'8.9%.

L'accesso alla scuola secondaria di secondo grado

Gli studenti provenienti da contesti migratori sono presenti oggi in tutti gli indirizzi di scuola superiore ma si verifica che

scelgano soprattutto il comparto tecnico-professionale. Sono anche sovrarappresentati nei percorsi triennali di istruzione e formazione professionale. I consigli orientativi delle scuole, talvolta, indirizzano verso questo comparto anche studenti che potrebbero frequentare, per interesse e capacità, indirizzi che implicano percorsi scolastici diversi e più lunghi.
Le scelte scolastiche e formative dopo la scuola secondaria di primo grado sono un passaggio cruciale del percorso formativo degli studenti in modo che tutti abbiano la stessa possibilità di esprimere e sviluppare al meglio le proprie potenzialità. In questa prospettiva diventa necessario che, nell'ambito di un rilancio dell'intero comparto tecnico e professionale, rafforzato anche da un nuovo sviluppo del suo livello terziario non accademico, i percorsi indirizzati al conseguimento di qualifiche e di diplomi non quinquennali siano, e vengano visti, non solo come opportunità di contrasto e compensazione degli abbandoni precoci ma anche di promozione e di possibile sviluppo di cultura tecnologica e di competenze professionali di livello superiore. Si tratta di un tema decisivo per l'integrazione e l'inserimento sociale e professionale delle seconde generazioni.
Più in generale, ci vuole un'attenzione speciale, da parte della scuola, verso l'orientamento scolastico degli studenti provenienti da contesti migratori, considerate le maggiori difficoltà di informazione e di valutazione autonoma di parte delle famiglie immigrate.

Scuole ad alta percentuale di alunni provenienti da contesti migratori

Nelle scuole del primo ciclo di più realtà territoriali, soprattutto metropolitane e dei quartieri periferici, si stanno accentuando processi di concentrazione di alunni provenienti da contesti migratori in alcune scuole e plessi, e l'allontanamento di

famiglie italiane verso scuole con meno provenienti da contesti migratori, come documenta l'indagine del Politecnico di Milano, in collaborazione con il Comune (*White Flight a Milano. La segregazione sociale ed etnica nelle scuole dell'obbligo, 2017*).

I giovani che non studiano e non lavorano

Tra i giovani (15/29 anni) che non lavorano né sono inseriti in un percorso scolastico o formativo (definiti *NEET, Neither in Employement nor in Education and Traiing*) gli studenti provenienti da contesti migratori sono il 33,5%, gli italiani il 22,5%. Mentre tra gli italiani sono i maschi soprattutto in questa condizione, tra gli studenti provenienti da contesti migratori è maggioritaria la componente femminile, in particolare di alcuni gruppi d' immigrazione[4].

Evoluzioni positive, differenze di genere

Le evoluzioni positive sono trainate dai processi di progressiva stabilizzazione della popolazione immigrata, dal peso sempre più consistente delle nuove generazioni nate in Italia, dal crescente investimento delle famiglie sull'istruzione, vista come condizione essenziale di miglioramento di status e di condizione sociale. Un'osservazione sui diversi percorsi di genere: le studentesse provenienti da contesti migratori hanno risultati migliori dei loro coetanei, sia nelle scuole a maggioranza femminile, come in alcuni licei, sia negli istituti tecnici e professionali, a maggioranza maschile (Ministero Istruzione, *Alunni con cittadinanza non italiana, 2021*). Con l'eccezione della matematica, ottengono risultati migliori. E più dei ragazzi sono propense a percorsi lunghi che guardano ai diplomi e alle lauree.
Molte ricerche hanno messo in evidenza come la crisi pandemica abbia acuito tutte o parte delle criticità richiamate.

[4] *Report "Ritorni occupazionali dell'istruzione", ISTAT, 2021*

Hanno subito un rallentamento e un impoverimento anche le attività di formazione linguistica degli adulti stranieri, tra cui quelle dedicate alle mamme.
É però possibile che proprio la prolungata situazione di stress stia determinando nuove consapevolezze e nuove energie tra i più giovani, anche nelle nuove generazioni, nel loro rapporto con la scuola e con l'apprendimento. È compito delle istituzioni scolastiche, delle associazioni, e di coloro che lavorano nel campo educativo, accompagnare e valorizzare queste nuove risorse.
Questo documento di *Orientamenti interculturali* guarda alla realtà in mutamento e ai processi in corso, proponendo alle scuole, alle realtà sociali e associative che operano con gli istituti scolastici, alle istituzioni locali, di riparare e dare risposta alle fragilità e di immaginare e sostenere il futuro insieme.
Nelle difficoltà della presente congiuntura può essere di aiuto ricordare che sempre sono state le sfide più difficili a far nascere innovazione a far avanzare la nostra cultura pedagogica. Può essere un'occasione per ripensare alla scuola e al suo mandato, non solo per la predisposizione degli spazi fisici, per l'allestimento di ambienti di apprendimento anche tecnologicamente adatti a prendersi cura dello sviluppo di abilità e competenze differenziate, ma anche per ripensare e rinnovare il curricolo, valorizzare l'assunzione di responsabilità sociale degli alunni, promuovere le alleanze capaci di dare corpo non solo alla scuola come comunità educativa, ma alla promozione di quella città "educativa" che è il contesto più adeguato per l''inclusione sociale e l'esercizio della cittadinanza attiva.

1.3. A PROPOSITO DI PAROLE: UN LESSICO DA RIVEDERE

Si nota ormai una palese incongruenza nell'utilizzo di termini che hanno a che fare con la condizione giuridica (alunni

stranieri/alunni di cittadinanza non italiana): più passa il tempo e meno si riesce a leggere e a misurare la presenza delle nuove generazioni che hanno una storia migratoria usando queste definizioni. Così, mentre nel Rapporto statistico del Ministero dell'Istruzione, 2021, si quantifica la presenza sui banchi di scuola degli alunni non italiani in 876.801 studenti e studentesse, una stima che invece includesse anche i figli di coppie miste o adottati, e coloro – sempre più numerosi - che sono approdati alla cittadinanza italiana, porterebbe a raddoppiare i numeri, collocando la presenza delle nuove generazioni in Italia tra il milione e mezzo e i due milioni di persone (fino a 18 anni).
Dunque, i minori provenienti da contesti migratori sono molti di più: la loro presenza è più ampia e diffusa, soprattutto nelle regioni del Centro-Nord, di quanto non lo siano le rappresentazioni pubbliche.

Alunni provenienti da contesti migratori sembra, nel contesto mutato, una definizione più efficace e coerente con la realtà che cambia. Le definizioni "alunni stranieri" o "alunni con cittadinanza non italiana" sono ormai inappropriate; la definizione "alunni con background migratorio", usata di frequente in ambito accademico ed europeo, non è di facile diffusione. La denominazione di "scuole internazionali" per gli istituti fortemente connotati da multiculturalità e multilinguismo, decisa in modo autonomo da alcuni insegnanti e dirigenti scolastici, è invece significativa di prospettive e strategie nuove.
É in ogni modo importante che il mondo della scuola rifletta, e lo faccia anche con gli studenti, sulle parole che vengono utilizzate fuori e dentro la scuola a proposito di immigrazione, e sorvegli i significati che ne vengono più o meno consapevolmente veicolati.

1.4. I PRINCIPI E I RIFERIMENTI DA RIBADIRE

Gli *Orientamenti interculturali* intendono ribadire principi e riferimenti normativi contenuti in precedenti documenti del Ministero: *La via italiana per la scuola interculturale, 2007; Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri, 2016 e 2014; Diversi da chi?, 2015*

- **il diritto/dovere all'istruzione di tutti i minori,** che risiedono in maniera permanente o transitoria, qualunque siano la nazionalità e il luogo di nascita e in qualunque momento dell'anno si verifichi l'inserimento. Diritto che vale la pena riproporre con determinazione per contrastare gli episodi inaccettabili e i casi purtroppo ancora diffusi di mancato o ritardato inserimento che continuano a verificarsi e che penalizzano soprattutto gli alunni neoarrivati, ricongiunti, di recente immigrazione e MSNA (minori stranieri non accompagnati). È una violazione del diritto all'istruzione quella che si verifica ogni volta che viene negata o ritardata l'iscrizione, con le motivazioni che la domanda è stata presentata in ritardo rispetto alle date stabilite, ad anno scolastico già in corso, o che le classi della scuola prescelta sono sature. *Il Testo unico sull'immigrazione (decreto legislativo n.286, 25 luglio 1998)* prescrive l'iscrizione in ogni momento dell'anno scolastico, le circolari ministeriali sulle iscrizioni indicano che "Nelle ipotesi di iscrizioni tardive gli ambiti territoriali degli Uffici Scolastici Regionali supportano il dirigente scolastico nell' individuazione di altra istituzione scolastica di destinazione nei casi di impossibilità ad accogliere l'iscrizione per motivi di incapienza delle classi" (*nota Ministero Istruzione, prot.n.2065, relativa alle iscrizioni per l'a.s. 2021/2022*). Nel diritto di tutti all'istruzione

devono essere compresi i servizi e le scuole del sistema integrato 0/6 anni perché l'inserimento educativo precoce può fare la differenza determinando la qualità e la stabilità dell'integrazione. Nel *Piano Nazionale Ripresa e Resilienza* è stato programmato un aumento dell'offerta di servizi educativi per questa fascia d'età (Bando del 2 dicembre 2021: avviso pubblico aperto alla partecipazione di tutti i comuni);

- **la necessità di adottare misure, attenzioni e protocolli comuni e condivisi** di accoglienza e di inserimento in tutte le scuole, nel grado corrispondente all'età anagrafica, al fine di evitare discrezionalità e disparità da scuola a scuola, da città a città, in una sorta di ingiustificabile "localizzazione dei diritti";

- **il sostegno intenzionale dei processi di integrazione** che richiedono attenzioni mirate e che meritano risposte efficaci e di qualità, interventi tempestivi, sistematici, duraturi e costanti nel tempo. Alcuni sintomi preoccupanti e da non trascurare, relativi all'integrazione scolastica degli alunni provenienti da contesti migratori, interpellano la scuola. A questo proposito, si possono citare due dimensioni diverse, che mettono in luce aspetti complementari. La prima riguarda i consistenti ritardi negli apprendimenti curricolari evidenziati dall'Invalsi: il fatto che tali divari siano molto ampi nelle prove di Italiano, più contenuti in quelli di Matematica e assenti – o persino ribaltati – in quelle di Inglese indica con chiarezza in quali direzioni debbano essere orientate le risposte ai bisogni educativi specifici dei ragazzi e delle ragazze di origine straniera.
  Una seconda dimensione che richiede attenzione è quella relazionale. Recenti indagini evidenziano infatti che ragazzi e ragazze di origine straniera hanno una vita sociale meno ricca e talvolta più problematica: frequentano meno i coetanei, sono più spesso vittime di bullismo, praticano meno sport,

frequentano meno biblioteche e centri culturali;

- **la dimensione interculturale nei curricoli**: permane nella scuola italiana l'abitudine a riproporre contenuti curricolari poco aperti alla dimensione globale (lingue straniere, storia, geografia, letterature, educazione civica, tradizioni religiose) che coesistono talvolta con interpretazioni riduttive e parziali dell'educazione interculturale; è importante assicurare agli studenti provenienti da contesti migratori una scuola di cui si sentano parte e dove possano meglio riconoscersi. Un punto di riferimento importante ci viene dato dalla legge 92/2019, *Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*, e dalle successive *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica* (2020). Gli articoli della legge hanno molti punti in comune con le tematiche e le azioni relative all'educazione interculturale: "sensibilizzare gli studenti alla cittadinanza responsabile", rafforzando "la collaborazione con le famiglie" (art.7) e con "altri soggetti istituzionali, con il mondo del volontariato e del terzo settore, con particolare riguardo a quelli impegnati nella cittadinanza attiva" (art. 8).

SECONDA PARTE

I SOGGETTI DESTINATARI DELLE AZIONI

Si individuano come destinatari delle azioni di integrazione gli alunni provenienti da contesti migratori e come destinatari dell'educazione interculturale e plurilingue tutti gli alunni e tutte le scuole.

2.1. GLI ALUNNI NEOARRIVATI

Il numero degli alunni che arrivano da altri Paesi per ricongiungersi alla famiglia è in costante calo negli ultimi anni. Si tratta soprattutto di preadolescenti e di adolescenti che si trovano a essere inseriti nella scuola secondaria di primo o di secondo grado in situazione di non italofonia. Nell'anno scolastico 2019/20 sono stati quasi 23.000, pari al 2,6% sul totale degli alunni provenienti da contesti migratori (*Alunni con cittadinanza non italiana*, Ministero dell'istruzione, 2021)

I percorsi scolastici delle ragazze e dei ragazzi neoarrivati in Italia (NAI) sono spesso connotati da criticità, quali: la difficoltà di inserimento immediato in classe adeguata, il ritardo scolastico in ingresso, la mancata considerazione delle conoscenze e competenze pregresse. In aggiunta, per coloro che sono ultraquattordicenni, si pone il problema contestuale dell'accoglienza e dell'orientamento nella scuola secondaria di secondo grado.

Gli alunni NAI, che si trovano a continuare la loro scolarità altrove, in un'altra scuola e in un'altra lingua e che solitamente soffrono per la perdita di relazioni, affetti, amicizie, attività lasciate nei paesi di provenienza, devono essere i destinatari di azioni

specifiche e di un piano di accoglienza/accompagnamento/orientamento che sostenga la loro scolarità almeno nei primi due anni dall'ingresso a scuola: corsi specifici e intensivi di Italiano L2, aiuto allo studio, attenzione all'inserimento sociale e relazionale, anche facendo ricorso a forme di *peer tutoring e peer education*. Come hanno fatto, con risultati positivi, alcuni istituti di scuola secondaria di primo e secondo grado. In queste scuole sono stati individuati alcuni docenti, o anche uno solo, con funzioni di "supervisori", e un gruppo di studenti, di origine straniera, con esperienze positive e inseriti da anni a scuola, e buona conoscenza della lingua italiana. In seguito sono stati formati e selezionati come "tutor" di studenti di origine straniera, loro coetanei e di recente immigrazione. Anche studenti italiani, in alcune esperienze, sono formati come "tutor" di compagni di scuola neoarrivati. I "tutor" si sentono utili e responsabili nel seguire i nuovi compagni di scuola, il vantaggio educativo è reciproco.

Oltre a mettere in campo azioni strutturali e adeguate risorse, è necessario valorizzare la collaborazione con il mondo dell'associazionismo e del terzo settore, da anni impegnato in interventi che favoriscono il percorso di inserimento degli alunni neoarrivati. Numerose esperienze italiane hanno infatti messo in luce come la collaborazione formalizzata tra scuola ed extra-scuola favorisca percorsi di successo scolastico. Criticità analoghe, acuite spesso da un vissuto di esperienze traumatiche, sradicamento, instabilità del nucleo genitoriale, riguardano gli alunni rifugiati. Rispondere con efficacia ai loro bisogni formativi specifici richiede non solo consapevolezza, sensibilità, attenzioni da parte delle scuole ma il supporto di reti tra istituti scolastici, istituzioni locali, associazioni.

2.2. I BAMBINI E LE BAMBINE 0/6 ANNI

La ridotta frequenza della scuola per l'infanzia - e in generale dei servizi educativi 0/6 anni - da parte dei bambini e delle bambine che provengono da contesti migratori rallenta e condiziona la loro integrazione sociale e linguistica. Occorre pertanto intervenire con azioni locali, delle scuole e delle istituzioni, di informazione e coinvolgimento delle famiglie immigrate, al fine di rendere consapevoli del valore educativo dell'educazione precoce, in particolare per i piccoli appartenenti a nuclei familiari e comunità in cui si parlano lingue diverse dall'italiano.

Nel sistema educativo integrato 0/6 anni, i bambini e le bambine hanno la possibilità di familiarizzarsi con l'italiano del gioco e delle relazioni tra coetanei e con gli adulti e di acquisire la seconda lingua, che diventa - giorno dopo giorno - una seconda lingua madre.

Qui le famiglie immigrate sperimentano il ruolo di genitori accanto ad altri genitori e possono confrontarsi su temi cruciali, quali: la concezione d'infanzia, le idee di cura, lo stile educativo. Decisivo naturalmente è il protagonismo dei Comuni, a cui il PNRR assegna un ruolo importante.

L'inserimento dei piccoli è dunque una priorità e un obiettivo cruciale, dal momento che "Se cambiamo l'inizio della storia, cambia tutta la storia", come recita il documento OMS/UNICEF, *Le cure per lo sviluppo infantile precoce, 2018*.

Ciò implica, ovviamente, che gli insegnanti ricevano un'apposita preparazione professionale, dal momento che "La complessità culturale e il plurilinguismo sono una ricchezza difficile che richiede una formazione specifica, nuove competenze e nuove forme di incontro e di scambio tra figure professionali e genitori, tra genitori e tra bambini, che hanno origini in altri Paesi e si aspettano accoglienza, ascolto, un'idea non

stereotipata di appartenenza culturale, la libertà di scegliere radici, sradicamenti, nuovi radicamenti. Una complessità che sollecita la conoscenza del mondo, apre orizzonti, pone nuove sfide alla vita democratica e assicura la capacità di adattarsi ai cambiamenti" (Ministero istruzione, *Linee Pedagogiche per il sistema integrato 0/6, 2021*).

Il Ministero dell'istruzione ha compiti di promozione, coordinamento e indirizzo del Sistema integrato di istruzione e educazione dalla nascita fino a 6 anni (D. Lgs. 65/2017, art. 4). Il Sistema integrato promuove la continuità sostenendo lo sviluppo delle bambine e dei bambini in un processo unitario in cui le diverse articolazioni del sistema integrato collaborano.

2.3. LA NUOVA GENERAZIONE DI ITALIANI E LA CITTADINANZA

I cambiamenti demografici e le modificazioni delle storie degli alunni provenienti da contesti migratori impongono di dare visibilità e risposta ai bisogni culturali e di apprendimento, non limitandosi alle domande di primo livello (accoglienza, inserimento), ma rimettendo al centro il tema dell'educazione interculturale, come prospettiva che tiene conto anche delle nuove generazioni di nati in Italia. Occuparsi di nuove generazioni vuol dire innanzitutto interrogarsi a fondo su come si stia riconfigurando la composizione sociale di un Paese come l'Italia, da sempre caratterizzato da una profonda eterogeneità, all'interno della quale le identificazioni regionali, cittadine e locali hanno avuto un ruolo molto importante. È con le nuove generazioni che vengono alla ribalta alcuni nodi fondamentali per l'integrazione sociale che venivano occultati finché si trattava di immigrati di prima generazione, di cui si poteva immaginare, in una primissima fase, un rientro nel paese d'origine. Nell'ambito delle popolazioni immigrate, proprio la nascita e

la socializzazione delle nuove generazioni rappresenta una realtà decisiva per la presa di coscienza del proprio status di minoranze insediate in un contesto diverso da quello della società di origine. Con essa, sorgono esigenze di definizione, rielaborazione e trasmissione del proprio patrimonio culturale, nonché dei modelli di educazione familiare.

La cittadinanza

Questi giovani vivono una condizione di appartenenza molteplice. Occorre evitare che questa si trasformi in un vissuto di assenza, di non appartenenza o di risentimento. I giovani delle nuove generazioni sono dei "mediatori culturali" naturali, allenati a stare in equilibrio tra lingue e culture, ma occorre che ci siano le condizioni per una loro valorizzazione nella scuola, nell'associazionismo e nella società, a partire dal riconoscimento giuridico della cittadinanza italiana. La legge sulla cittadinanza, che risale al 1992, è ritenuta da più parti e per più aspetti non adeguata all'attuale contesto migratorio. Essa pone la cittadinanza come traguardo troppo lontano, in particolare per chi nasce, cresce, studia e lavora in Italia. La interpreta inoltre più come concessione o premio che come esigenza del Paese ad avere concittadini che condividano, oltre ai diritti, i doveri e le responsabilità della cittadinanza. Con il termine "cittadinanza" si vuole indicare infatti non solo lo status formale di cittadino ma anche la capacità di sentirsi cittadini attivi, in grado di esercitare i diritti e di rispettare i doveri della società di cui si fa parte. In questa prospettiva lo studio della Costituzione fornisce a tutti, italiani e nuovi italiani, una mappa dei valori necessari per esercitare la cittadinanza. La scuola è il primo luogo di cittadinanza appresa e vissuta, per questo è stato proposto come possibile contesto di riferimento, il "teatro" dell'acquisto della cittadinanza anche formale per gli alunni provenienti da contesti migratori che frequentino continuativamente la scuola.

2.4. I MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI

Tra gli alunni neoarrivati, i minori stranieri non accompagnati rappresentano il gruppo che ha il rapporto più problematico con la scuola, o comunque con l'istruzione di tipo formale. Sono per lo più maschi adolescenti che, sebbene protetti dalle convenzioni internazionali e quindi titolari, oltre del diritto ad essere accolti, anche del diritto all'istruzione e alla formazione fino a 18 anni, al raggiungimento della maggiore età possono restare nel paese di accoglienza solo ottemperando ai requisiti di integrazione richiesti per ottenere il permesso di soggiorno.
Questa condizione giuridica, che si aggiunge all'esperienza spesso traumatica di un'immigrazione, scelta o necessitata, priva del supporto di adulti di riferimento, li rende persone costrette a crescere molto in fretta. Stenta ancora, infatti, a trovare piena attuazione la legge n.47, 2017, *Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati,* che istituisce la figura del "tutore volontario", un adulto italiano, formato e iscritto in elenchi dedicati del Tribunale minorile, che assegnato al minore, lo accompagna nel suo percorso di integrazione sociale e di istruzione. Da un lato essi sono estremamente vulnerabili ed esposti a molti fattori di rischio, dall'altro, spesso, si dimostrano capaci di reagire con straordinaria forza e determinazione, attivando risorse personali e sociali, agli ostacoli e ai vincoli della loro condizione.
In ogni modo sono profondamente diversi, per aspettative, motivazioni e risorse, rispetto ai coetanei italiani, per i quali il raggiungimento dei 18 anni tende sempre meno a coincidere con l'assunzione delle responsabilità e dell'autonomia individuale tipiche dell'età adulta. Anche per i minori stranieri non accompagnati la scuola può essere un luogo decisivo di crescita, socializzazione, integrazione, ma spesso è percepito come un tempo ed un investimento non produttivo e di

ostacolo ad attività che consentano di rispondere all'esigenza prioritaria di aiutare economicamente le famiglie rimaste nel paese di origine e di realizzare comunque il prima possibile le condizioni per una regolare stabilizzazione nel paese di accoglienza.

Gli insuccessi, ma anche i casi di riuscita, che si riscontrano nei loro percorsi di istruzione – nella scuola secondaria e nell'istruzione per adulti (nei CPIA), a cui sono quasi esclusivamente indirizzati, in gruppi di livello nei quali sono assenti del tutto coetanei italiani – indicano che la descolarizzazione può essere efficacemente contrastata solo se l'esperienza formativa è sostenuta, sia dal supporto di tutor o di reti associative e comunitarie con cui costruire un progetto di vita e di stabilizzazione, sia da intrecci tra istruzione, orientamento, pratica e qualificazione professionale.

Altrettanto importante è il rapporto, nella scuola e nell'extra-scuola, con i pari età, italiani e non, attraverso attività sportive, di volontariato, di espressione e creatività artistica e culturale.

In questo complesso percorso, potrebbe essere utile fare ricorso a figure di educatori e mediatori linguistico-culturali, valorizzando il ruolo dei tutori volontari.

Al fine di accrescere le competenze linguistiche e le competenze di cittadinanza dei minori stranieri non accompagnati e di inserirli a scuola il più presto possibile, il Ministero sta conducendo un progetto pilota, approvato dalla Commissione Europa nell'ambito delle "Misure emergenziali" legate ai fondi FAMI: è il progetto "ALI Alfabetizzazione Linguistica e accesso all'Istruzione per MSNA", con un target di circa 1.000 minori, monitorati individualmente, al fine di elaborare strategie da modellizzare[5].

---

[5] *Cfr. sito web https://minoristranieri.istruzione.it/web/guest*
I dati aggiornati sulla presenza di MSNA sono reperibili sul sito del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali: https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Pagine/Dati-minori-stranieri-non-accompagnati.aspx

2.5. I GIOVANI ADULTI

Una parte degli immigrati arriva in Italia in età o con esperienze migratorie che rendono molto difficile l'inserimento nelle scuole del primo e del secondo ciclo. Moltissimi hanno però bisogni formativi impellenti e acuti, anche quelli che hanno frequentato per periodi più o meno lunghi la scuola (talora anche l'università) nei paesi di provenienza. Tanto più se sono poco alfabetizzati o analfabeti nella loro lingua materna, non conoscono lingue veicolari, hanno avuto esperienze scolastiche limitate o molto diverse da quelle europee.

Sono bisogni, spesso cumulati e intrecciati, di formazione linguistica, di educazione alla cittadinanza, di orientamento, di conseguimento dei titoli di studio italiani, di riconoscimento e validazione di quelli in possesso, di certificazione delle competenze, di qualificazione o riqualificazione professionale: tutti fattori decisivi per l'integrazione sociale, culturale, lavorativa.

Vi sono inoltre giovani adulti di origine straniera che, pur inseriti anni fa nella scuola italiana, ne sono usciti precocemente senza conseguire competenze certificabili e titoli di studio utili per una buona integrazione e non hanno avuto opportunità compensative attraverso la formazione nel lavoro.

Una parte di questi bisogni viene intercettata dalle scuole di istruzione degli adulti (CPIA), dai corsi per adulti degli istituti tecnici e professionali, dalla formazione professionale regionale, dall'apprendistato formativo per le qualifiche e i diplomi, a cui si affiancano numerose iniziative formative del Terzo settore e del volontariato.

Un'altra parte viene esclusa o scoraggiata dall'impossibilità di conciliare la scuola con il lavoro e da offerte formative inadeguate per orari e durata dei percorsi, rigidità organizzative, mancato intreccio tra formazione linguistica e formazione al lavoro e altri motivi legati alla specificità dei loro bisogni.

Rilevazioni dei percorsi nei CPIA

Una sollecitazione che giunge dai CPIA pone in evidenza la necessità di un più forte adeguamento del sistema di rilevazione "SIDI" (Sistema Informativo dell'Istruzione) alla realtà operativa dei CPIA e alla ricerca linguistica e didattica per quanto riguarda terminologia descrittiva, percorsi e tempistica. Particolare attenzione deve essere dedicata ai percorsi rivolti ai migranti che necessitano di apprendere da adulti per la prima volta un sistema di scrittura, ma anche ai percorsi di lingua italiana per la comunicazione e per lo studio e a quelli individuati sotto la dicitura "garanzia delle competenze", organizzati da ciascun CPIA in autonomia, come "ampliamento dell'offerta formativa".

2.6. LE FAMIGLIE

Di fondamentale importanza è l'attenzione che la scuola può rivolgere alle famiglie immigrate al fine di informarle correttamente sull'organizzazione scolastica e sui programmi educativi, anche con la collaborazione di mediatori culturali.

Altrettanto importante è il loro coinvolgimento in alcune attività scolastiche: sportive, culturali, ricreative, incoraggiando la gestione autonoma di alcuni spazi e attività della scuola e l'associazionismo dei genitori, italiani e stranieri insieme.

Una particolare cura deve essere rivolta alle mamme che talvolta vivono situazioni di isolamento e al loro coinvolgimento in momenti dedicati all' apprendimento della lingua italiana e alla valorizzazione della lingua d'origine, anche utilizzando la biblioteca scolastica.

Un aspetto da considerare è inoltre quello di promuovere, da parte del personale scolastico, un atteggiamento di ascolto delle preoccupazioni dei genitori stranieri, spesso alle prese con difficili dinamiche intergenerazionali. L'interazione tra genitori stranieri e genitori italiani, e il loro comune coinvolgimento nell'

informazione sull'offerta formativa della scuola è della massima importanza anche per prevenire e risolvere positivamente le tensioni che possono nascere dalle preoccupazioni dei genitori italiani per la presenza di "troppi alunni stranieri", e dal timore che "troppe diversità" siano di ostacolo al pieno svolgimento delle attività didattiche (come rileva la documentata indagine del Politecnico di Milano sulle scuole dell'obbligo, *White Flight a Milano, 2017*.)

TERZA PARTE

LE ATTENZIONI E LE PROPOSTE

3.1 GLI UFFICI SCOLASTICI REGIONALI, GLI AMBITI TERRITORIALI E LE SCUOLE POLO

È compito degli Uffici scolastici regionali (e degli Uffici per l'ambito territoriale) promuovere, anche attraverso patti educativi tra scuole ed enti locali competenti, azioni mirate e coordinate per regolare le iscrizioni e le modalità di inserimento di alunni provenienti da contesti migratori. Una programmazione tanto più necessaria nei contesti a forte processo migratorio e in presenza di richieste di iscrizione in corso d'anno.

Gli Uffici scolastici regionali possono programmare gli organici dei docenti sulla base di una previsione dei nuovi arrivi, anche tramite monitoraggi dei ricongiungimenti familiari, in collaborazione con lo Sportello Unico della Prefettura. Questa valutazione consentirebbe di assegnare un maggior numero di insegnanti e di classi meno numerose, agli istituti con alte percentuali di alunni neoarrivati e che si trovano in contesti di complessità sociale.

Le Scuole Polo, scelte dagli Uffici scolastici regionali nei contesti ad alta intensità di alunni con origine migratoria, possono monitorare e orientare in modo equilibrato il flusso delle iscrizioni in relazione alla capienza e alle possibilità degli istituti.

È altresì compito degli Uffici scolastici regionali incentivare un'adeguata dotazione di organico a quegli istituti scolastici che hanno inserito nel proprio Piano dell'Offerta Formativa i laboratori di italiano L2. Si raccomanda inoltre di agevolare l'utilizzo gratuito, finalizzato all'insegnamento della lingua italiana e al sostegno allo studio, di spazi della scuola per associazioni educative del territorio.

In sintesi alcune attenzioni/azioni specifiche, già indicate in precedenti documenti e Linee guida:

- nell'ambito della realizzazione del sistema integrato 0/6, assicurare con apposite iniziative di informazione multilingue (anche sostenute da mediatori linguistico-culturali) il coinvolgimento delle famiglie sull'**importanza della partecipazione ai servizi educativi e alla scuola dell'infanzia**;

- **predisporre procedure omogenee** nelle diverse realtà locali volte a garantire che le iscrizioni vengano sempre e rapidamente accolte, se non nella scuola prescelta, in scuole vicine, attraverso il supporto dell'amministrazione scolastica periferica;

- **programmare, ove possibile, gli ingressi dei neoarrivati** attraverso una collaborazione attiva tra scuole, amministrazione scolastica, sportelli unici, Comuni e prevedere comunque una maggiore flessibilità degli organici e di formazione delle classi;

- **informare preventivamente le famiglie** in attesa dei ricongiungimenti delle opportunità formative e delle modalità di iscrizione scolastica;

- **rafforzare e riqualificare i servizi di orientamento e riorientamento scolastico** nel passaggio tra diversi gradi di istruzione, tra indirizzi, tra scuola e formazione professionale, per contrastare gli abbandoni e per assicurare, anche con il coinvolgimento delle famiglie, che le scelte siano il più possibile coerenti con le attese e i talenti di ciascuno. Sostenere il merito è la priorità, anche predisponendo apposite borse di studio;

- **sostenere la partecipazione dei giovani adulti immigrati** alle opportunità di istruzione e di formazione per il lavoro (CPIA, corsi serali e di secondo livello, corsi per l'istruzione e formazione tecnica e professionale). I CPIA devono essere messi in grado di sviluppare, oltre alla formazione linguistica, anche l'orientamento e l'accompagnamento a percorsi di istruzione e di qualificazione professionale formale. Essenziali sono i collegamenti con le casefamiglia e i centri di accoglienza, i servizi sociali e i servizi per l'impiego. Più in generale, si evidenzia la necessità di articolare meglio e di riqualificare l'offerta formativa dei CPIA e dei corsi serali, in prospettiva dell'auspicabile sviluppo di un sistema per l'apprendimento permanente, per rispondere adeguatamente alla pluralità e concomitanza dei bisogni formativi e di inserimento sociale e lavorativo dei giovani adulti immigrati.

3.2. ACCOGLIENZA E INSERIMENTO DEGLI ALUNNI NEOARRIVATI

Gli studenti neoarrivati vivono una condizione di spaesamento e disorientamento e la gestione dell'accoglienza svolge un ruolo decisivo.

È necessario che la scuola, con la collaborazione dei mediatori linguisticoculturali, attivi un dialogo con l'alunno e la sua famiglia per axccertare la scolarizzazione pregressa e acquisire conoscenze sul sistema scolastico di provenienza. Significa inoltre dare informazioni comprensibili agli allievi e alle loro famiglie sul sistema scolastico italiano, tracciare un profilo linguistico e cognitivo degli allievi, acquisire informazioni sul progetto migratorio della famiglia.

L'accoglienza si compone di diversi aspetti: amministrativi, organizzativi, affettivo-relazionali, educativo-didattici e cognitivi di cui le istituzioni scolastiche devono farsi carico.

Per poter intervenire in questo senso le scuole hanno bisogno

di essere supportate anche attraverso un collegamento tra reti di scuole che possano condividere pratiche, informazioni ed esperienze.
Per garantire un efficace percorso di accoglienza, è necessario considerare anche gli aspetti organizzativi e portare a sistema dispositivi e attenzioni sperimentate da tempo in buona parte delle scuole, quali: l'istituzione di una commissione per l'accoglienza, la predisposizione del «protocollo di accoglienza», la traduzione di avvisi in più lingue, la redazione di opuscoli informativi multilingue sulla scuola e sul sistema educativo italiano, Materiali e messaggi che possono trovare spazio in una sezione dedicata alla comunicazione multilingue nel sito della scuola e/o nella biblioteca scolastica.
La presenza ai colloqui e alle prime fasi di inserimento dei mediatori linguistico-culturali rende inoltre la fase di accoglienza più fluida e partecipata.

3.3. ITALIANO COME L2

L'apprendimento dell'italiano è centrale e prioritario nei percorsi di inclusione positiva e si articola in due percorsi complementari e intrecciati: la lingua per la comunicazione interpersonale di base (ITABASE) e la lingua dello studio, colonna sonora di tutti gli apprendimenti disciplinari (ITASTUDIO).
Si propongono cinque azioni/attenzioni da collocare in un piano di insegnamento/apprendimento dell'italiano L2, diffuso e di qualità, da realizzarsi in maniera capillare e continuativa, in collaborazione con enti, associazioni, insegnanti specialisti, studenti universitari e volontari:

- **insegnamento/apprendimento dell'italiano per gli alunni neoarrivati**, di recente immigrazione, che necessitano di interventi linguistici mirati e aggiuntivi per l'apprendimento della lingua di comunicazione e per l'accompagnamento dell'italiano scritto;

- **azioni per lo sviluppo e il potenziamento dell'italiano dello studio**, lingua veicolare per l'apprendimento dei contenuti disciplinari e condizione e mezzo per il successo formativo;

- **attività territoriali di accompagnamento all'inserimento e di aiuto allo studio** nel tempo extra-scolastico;

- **formazione dei docenti sui temi dell'insegnamento/ apprendimento dell'italiano L2**, in presenza e a distanza;

- **potenziamento del numero di posti nella classe di concorso A23** (relativa all'insegnamento della lingua italiana per discenti di lingua straniera), da assegnare non solo ai Centri di istruzione per adulti, ma anche agli altri ordini scolastici per sostenere la lingua dello studio.

3.4. PLURILINGUISMO E DIVERSITÀ LINGUISTICA

Come la maggior parte dei Paesi europei, anche l'Italia è caratterizzata dal multilinguismo. Oltre alla lingua nazionale, vi sono altri tre "poli linguistici": le 12 lingue delle minoranze "storiche", riconosciute nella Legge n.482 del 1999 e, più di recente, la LIS (lingua italiana dei segni), riconosciuta nel maggio del 2021; le varietà dialettali, che connotano regioni e territori; gli idiomi dell'immigrazione di diversa consistenza quantitativa e di status (lingue patrimoniali, lingue veicolari, lingue coloniali).
"Una molteplicità di lingue e culture è entrata nelle nostre scuole…": così si legge nelle *Indicazioni nazionali, del 2012*: a questa realtà di fatto, non sempre corrispondono tuttavia consapevolezze diffuse sul valore delle lingue e conseguenti attenzioni alla diversità linguistica delle classi.
Accanto ad una rappresentazione generale e generica del bilinguismo come opportunità e ricchezza - se riferito a lingue che godono di "prestigio sociale" - vi è spesso negazione o

rimozione delle situazioni di plurilinguismo reale, riferito a parlanti le lingue madri delle famiglie immigrate.
Un'educazione al plurilinguismo, come auspicato dai documenti europei e del Consiglio d'Europa, si deve porre obiettivi, quali:

- il riconoscimento delle lingue parlate dai bambini e dalle bambine nei contesti extrascolastici e la raccolta delle loro biografie linguistiche;
- la valorizzazione di ogni lingua e della diversità linguistica presente nelle comunità;
- l'attivazione di processi metalinguistici di comparazione e scambio tra le lingue.

"Avere attenzione alla lingua parlata nel contesto familiare costituisce la base per l'apprendimento della lingua italiana", è un'indicazione contenuta nelle *Linee Pedagogiche per il sistema integrato 0/*6, Ministero dell'istruzione, 2021.
È opportuno disporre di libri bilingui e nelle lingue madri, di materiali multilingui, anche visivi. E promuovere attività di lettura e narrazioni nelle biblioteche scolastiche, o in collaborazione con le biblioteche pubbliche, anche con il coinvolgimento delle famiglie e delle associazioni del territorio.

3.5. ORIENTAMENTO/RIORIENTAMENTO

L'orientamento scolastico alla fine della scuola secondaria di primo grado dà talvolta un peso centrale a vere o supposte difficoltà delle famiglie immigrate a supportare percorsi di istruzione impegnativi, più che al merito e alle effettive vocazioni degli studenti. Il coinvolgimento delle famiglie nell'elaborazione dei consigli di orientamento è della massima importanza, ma non si può mai dare per scontata la corretta informazione e valutazione delle caratteristiche e delle

prospettive di studio e di lavoro dei diversi percorsi. Sono azioni molto utili gli incontri *peer-to-peer* tra gli studenti che devono scegliere e i giovani, italiani e non italiani, che hanno operato la scelta negli anni precedenti.
Con le famiglie e gli alunni provenienti da contesti migratori NAI, può essere efficace che agli incontri con i docenti e gli esperti partecipino anche mediatori linguistico-culturali e che vengano utilizzati materiali e opuscoli informativi in più lingue. Particolare attenzione va riservata al riorientamento degli studenti finalizzato al cambio di indirizzo e all'orientamento di fronte a scelte cruciali. É opportuno che nelle scuole vi siano docenti appositamente dedicati e formati alle attività orientative e, nel caso specifico, anche all'interazione con le famiglie straniere e con le loro aspettative in merito alla formazione scolastica dei figli.

3.6. EDUCAZIONE INTERCULTURALE

La prospettiva interculturale, nel contesto scolastico, attraversa i saperi e le discipline, si rivolge a tutti, italiani e non e ha bisogno del contributo di tutti. La scuola rappresenta e ha rappresentato un luogo privilegiato e, tuttavia, da sola non è sufficiente. Lo straordinario lavoro svolto ormai da molto tempo da dirigenti scolastici, insegnanti, educatori, operatori sociali, associazioni del terzo settore deve avere l'ambizione di costruire una nuova e più corretta narrazione.
A quasi cinquant'anni dall' inizio della trasformazione dell'Italia in Paese di immigrazione (anche se continua ad esserci un significativo flusso di emigrazione all'estero, in particolare da parte di giovani italiani con una forte componente di istruzione medio-alta) è necessario assumere uno sguardo diverso, interpretando i soggetti provenienti da contesti migratori non più come portatori di bisogni, ma come portatori di diritti e di doveri.

Ciò sarà possibile attraverso interventi finalizzati a:

- **valorizzare il patrimonio linguistico e culturale degli alunni provenienti da contesti migratori**, dando cittadinanza al plurilinguismo e al pluralismo religioso, superando una concezione che interpreta le culture e le identità come realtà statiche, o folkloristiche. Troppo spesso, infatti, una malintesa educazione interculturale è condizionata da una visione folklorica, essenzialistica e relativistica di esaltazione della differenza culturale in quanto tale, anziché da una visione costruttivista della diversità: la diversità culturale può essere concepita solo in termini di identità (ibride e mutevoli) costruite socialmente attraverso l'interazione sociale e non in quanto naturalmente inerenti (inevitabili e immutabili) ad una persona o ad un gruppo;

- **sostenere reti tra scuole, centri di educazione degli adulti, centri educativi ed associazioni**, intese come spazi di relazione che favoriscono la riflessione critica sulle prassi educative attuate e l'elaborazione e realizzazione di attività che si rivolgono a tutta la popolazione, ripensando in primo luogo la scuola e l'educazione come luoghi privilegiati di mediazione interculturale;

- **promuovere l'incontro e favorire occasioni di confronto e conoscenza reciproca**, per facilitare il passaggio da una situazione di multiculturalità, con la semplice convivenza fra diverse culture, ad un'autentica situazione di interazione, accettazione e scambio. L'approccio interculturale è un modo per rispettare e valorizzare la diversità alla ricerca di valori comuni che permettano di vivere insieme. Tale visione nuova delle relazioni tra le persone che fanno riferimento a diverse culture dovrebbe modificare e trasformare la struttura stessa dell'organizzazione

scolastica e didattica, i metodi di insegnamento e di formazione, i metodi di valutazione, le relazioni tra insegnanti, alunni e famiglie nella scuola e nell'extrascuola.

3.7. FORMAZIONE DEI DIRIGENTI, DEI DOCENTI E DEL PERSONALE NON DOCENTE

Premessa

Il Piano Nazionale Ripresa e Resilienza prevede una revisione dell'attuale sistema di reclutamento del personale docente, e del sistema di formazione iniziale e lungo tutta la carriera. Inoltre è prevista una linea di investimento che mira a promuovere, in particolare, la dimensione digitale attraverso poli territoriali di formazione, sia per il personale docente che non docente.

Il Programma FAMI[6] prevede azioni specifiche per la formazione del personale scolastico sui temi dell'integrazione degli alunni provenienti da contesti migratori.

[6] *Il programma FAMI (Fondo Asilo Migrazioni e Integrazione), con Autorità Responsabile presso il Ministero dell'Interno, è cofinanziato dall'Unione Europea ed è destinato alle politiche di integrazione dei migranti. La partecipazione alla programmazione FAMI 2021-2027, da parte del Ministero dell'Istruzione, è decisa in vista di una strategia complessiva, elaborata sulla base delle esperienze maturate durante la precedente programmazione 2014-2020, ed è volta a rafforzare le politiche di integrazione scolastica di alunni e studenti, anche adulti, provenienti da contesti migratori e, in particolare, provenienti da Paesi terzi.*

In tale prospettiva, si è inteso articolare gli interventi in due azioni: la prima, da realizzare attraverso la partecipazione delle scuole, in collaborazione con gli Uffici Scolastici Regionali del Ministero e con l'Amministrazione centrale; la seconda, con iniziative di livello nazionale ed europeo, condotte insieme ad altri attori istituzionali.

Oltre agli interventi già descritti per i MSNA, sono previste azioni di capacity-building per la formazione di dirigenti, docenti e personale ATA; costituzione di reti di scuole, con apertura di "sportelli informativi" per famiglie e studenti; interventi per il potenziamento della formazione linguistica in Italbase e Italstudio.

Le principali azioni riguardano: a) interventi nelle scuole per la qualificazione del sistema scolastico in contesti multiculturali e periferici; b) programmi di formazione linguistica e percorsi di cittadinanza attiva, fondati sui nuclei tematici del nuovo curricolo di Educazione civica; c) progetti di accoglienza; d) formazione in servizio; e) progetti di sensibilizzazione sui titolari di protezione internazionale e di prevenzione e contrasto alle discriminazioni.

Personale non docente

È necessario programmare, da parte degli Uffici Scolastici Regionali, d' intesa con le Università o le associazioni del territorio, un modulo di formazione specifica per il personale non docente (ausiliari, amministrativi, tecnici) che molto spesso si trova ad interagire per primo con allievi e famiglie. La consapevolezza e la sensibilità di queste figure possono contribuire a creare un clima di apertura e disponibilità alla comprensione di esigenze, preoccupazioni, richieste di informazioni che caratterizzano la popolazione studentesca e le famiglie provenienti da contesti migratori. Sono figure di raccordo tra le componenti scolastiche, coinvolte direttamente nella prima accoglienza e nella gestione dei servizi.

Dirigenti scolastici

É importante prevedere una formazione di tipo interculturale per tutti i dirigenti scolastici, con particolare attenzione alle scuole con maggior presenza di alunni provenienti da contesti migratori e a maggior complessità sociale, come sono spesso le grandi periferie urbane. La funzione del dirigente scolastico è decisiva nel promuovere un clima e uno stile di apertura tra tutte le componenti scolastiche, in relazione ai temi dell'integrazione e della multiculturalità, e nel facilitare un miglior uso delle risorse e dei servizi. Inoltre è determinante nelle relazioni di cooperazione e coordinamento con altre scuole e con le istituzioni e le associazioni del territorio, nella promozione di patti territoriali tra scuole ed enti locali per la distribuzione degli alunni provenienti da contesti migratori, in direzione di equità e contrasto alla segregazione scolastica.

Docenti

Formazione iniziale: il ruolo dell'Università

Per quanto riguarda la formazione iniziale dei docenti il decreto n. 249 del 10 settembre 2010, indica tra gli obiettivi formativi qualificanti del Corso di Laurea Magistrale quinquennale a ciclo unico in Scienze della formazione primaria che "l'insegnante possieda capacità relazionali e gestionali in modo da rendere il lavoro di classe fruttuoso per ciascun bambino, facilitando la convivenza di culture e religioni diverse, sapendo costruire regole di vita comuni riguardanti la disciplina, il senso di responsabilità, la solidarietà e il senso di giustizia".

Nelle diverse istituzioni universitarie all'insegnamento di "Pedagogia interculturale" viene assegnato in media un numero di crediti compreso tra 4 e 8, ma bisogna anche rilevare che in alcuni casi tale insegnamento non è presente. Un ragionamento analogo si può fare per l'insegnamento di "Didattica della lingua italiana per stranieri" che, pur rappresentando un elemento di grande interesse, non essendo obbligatorio può, come spesso accade nei fatti, essere fagocitato dall'insegnamento di "Linguistica e grammatica italiana". È dunque importante invitare le istituzioni universitarie, nel rispetto dell'autonomia universitaria, ad incentivare la presenza degli insegnamenti di Pedagogia interculturale e Didattica della lingua italiana per stranieri.

Formazione docenti neoassunti

Per quanto riguarda gli interventi di formazione in ingresso del personale neoassunto sono previsti percorsi di formazione riferiti al tema dell'educazione interculturale, come indicato nella *Nota della Direzione generale per il personale del Ministero dell'Istruzione (prot. n. 30345 del 4 ottobre 2021*) che disciplina

il periodo di formazione e di prova dei docenti neoassunti per l'a. s. 2021/2022. Tra le tematiche a cui dare specifica attenzione vi è il punto "inclusione sociale e dinamiche interculturali".

Formazione docenti in servizio

Per quanto riguarda la formazione in servizio la *Nota della Direzione generale per il personale, prot. n. 37638 del 30 novembre 2021*, prevede al punto 4, quanto segue: "Per ciò che concerne le iniziative di formazione in servizio dei docenti a carattere nazionale, anche a seguito delle innovazioni normative, gli Uffici Scolastici Regionali, con il coinvolgimento delle Scuole Polo per la formazione, dovranno realizzare percorsi formativi atti a promuovere pratiche educative inclusive e di integrazione, anche per gli alunni nuovi arrivati in Italia (NAI), grazie al supporto di nuove tecnologie e alla promozione di pratiche sportive".
Si sottolinea inoltre come siano necessarie, per la formazione dei docenti, competenze:

- per raccogliere informazioni sugli allievi, le loro famiglie e il loro ambiente socioculturale, per interpretarli ed elaborare strategie di collaborazione scuolafamiglia;
- per gestire i conflitti di valori attraverso la deliberazione democratica, la mediazione interculturale e la negoziazione;
- per valutare il contenuto interculturale dei programmi, le procedure di valutazione e di orientamento, la presenza di stereotipi e pregiudizi nei libri di testo e nei materiali didattici.

Per quanto riguarda l'insegnamento della lingua italiana come L2, la formazione dei docenti, futuri e in servizio, richiede competenze sui seguenti punti:

- conoscenza dei riferimenti glottodidattici che sono alla base dell'apprendimento di una seconda lingua;

- conoscenza dei livelli linguistici, della programmazione ad essi connessa, delle modalità di accompagnare e valutare i progressi e le acquisizioni, così come formalizzati nel *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue, 2001;*
- consapevolezza dell'importanza dell'acquisizione linguistica, del plurilinguismo e del ruolo centrale del periodo 0/6 anni;
- capacità di rispondere in maniera efficace, e con metodologie adeguate, ai bisogni linguistici di apprendenti in condizione di maggiore fragilità: analfabeti in lingua madre, richiedenti asilo e rifugiati; minori non accompagnati con vissuti di provvisorietà;
- consapevolezza da parte di tutti i docenti della dimensione linguistica di tutte le discipline

Formazione docenti dei CPIA

Una particolare attenzione va dedicata alla formazione dei docenti nei Centri di istruzione per adulti. Lo richiede la complessità sociale e linguistica degli studenti che li frequentano: giovani che avevano abbandonato la scuola, studenti provenienti dalle esperienze migratorie più diverse e talvolta traumatiche, da condizioni linguistiche molto differenziate, anche di analfabetismo. E inoltre con bisogni formativi e lavorativi immediati.

RIFERIMENTI NORMATIVI E FONTI

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

Ministero della Pubblica Istruzione, *Osservatorio per l'integrazione e l'intercultura, La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri, 2007;*

Ministero della Pubblica Istruzione, Indicazioni per il curriculo nella scuola dell'infanzia e *nel primo ciclo dell'istruzione, 2012;*

MIUR, Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri, 2014;

MIUR, Osservatorio per l'integrazione e l'intercultura, Diversi da chi?, 2015;

Legge 7 aprile 2017 n.47, Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori *stranieri non accompagnati;*

Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65, Istituzione del sistema integrato di educazione e *di istruzione dalla nascita sino a sei anni;*

Pacchi C., Ranci C. (a cura di), White Flight a Milano. La segregazione sociale ed etnica *nelle scuole dell'obbligo, Franco Angeli, 2017;*

OMS/UNICEF, Le cure per lo sviluppo infantile precoce, 2018;

EURYDICE, Integrazione degli studenti provenienti da contesti migratori nelle scuole *d'Europa: politiche e misure nazionali, Indire, 2019;*

Legge 20 agosto 2019 n. 92, *Introduzione all'insegnamento scolastico dell'educazione civica;*

Ministero dell'istruzione, Decreto 22 giugno 2020 n. 35, *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica;*

ISMU, Ventis*eiesimo Rapporto sulle migrazioni, 2020;*

ISMU, Stu*dio conoscitivo sui minori stranieri non accompagnati in Italia e l'accesso all'istruzione, 2021;*

ISTAT, Iden*tità e percorsi di integrazione delle seconde generazioni in Italia, 2020;*

CARITAS e MIGRANTES, T*rentesimo rapporto immigrazione, 2021;*

Istituto nazionale di valutazione (Invalsi), Rapporto 2021;

ISTAT, Rit*orni occupazionali dell'istruzione, 2021;*

Ministero dell'istruzione, *Alunni con cittadinanza non italiana, 2021;*

Ministero dell'Istruzione, *Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei", 2021.*

L'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale è stato ricostituito con decreto del Ministro, prot. n 1119 del 4 dicembre 2019. L'Osservatorio è composto da dirigenti scolastici, ricercatori e rappresentanti di istituzioni nazionali e del territorio. È articolato su cinque gruppi tematici di lavoro: Italiano come L2 e plurilinguismo; Formazione del personale scolastico e istruzione degli adulti; Curriculo scolastico in prospettiva interculturale; Cittadinanza e nuove generazioni; Scuole e periferie multiculturali.

D.M. n.1119 del 04.12.2019
https://www.miur.gov.it/web/guest/-/decreto-ministeriale-n-1119-del-4-dicembre-2019

Coordinamento tecnico dell'Osservatorio
a cura della Direzione generale per lo studente, l'inclusione e l'orientamento scolastico – Ufficio IV.
Indirizzo e-mail *dgsip.ufficio4@istruzione.it*



Ministero dell'Istruzione

Ufficio Comunicazione Istituzionale



www.istruzione.it