

Bando Cultura di Parità, finanziato con il contributo del
POR FSE 2007-2013 della Regione Piemonte

Promosso da



OLTRE L'INTEGRAZIONE

GIOVANI PROTAGONISTI DI UNA SOCIETÀ INCLUSIVA

a cura di Francesca Garbaccio - CICSENE

Torino, luglio 2014

Ringraziamo per la collaborazione i 9 istituti scolastici coinvolti sui 4 territori target: I.I.S. "L.Da Vinci" di Alessandria; I.T.I.S. "M.Del Pozzo" di Cuneo; Liceo "Istituto Magistrale Contessa Torielli Bellini", I.I.S. "G.Bonfantini", Liceo "Carlo Alberto" di Novara; I.P.S.I.A. "D.Birago", I.I.S. "L.Lagrange", I.P.S. "A.Steiner" di Torino e I.I.S. "E.Amaldi" di Orbassano (TO). Ringraziamo altresì i 4 Comuni con le relative Province interpellate (Alessandria, Cuneo, Novara, Torino) e i locali Centri per l'Impiego; Prefetture ed Associazionismo locale.

INDICE

PREMESSA	3
1. LA LETTERATURA SULL'ARGOMENTO	5
1.1 CHE COS'È LA CULTURA?	5
1.2 MULTICULTURA O INTERCULTURA?	8
1.3 IDENTITÀ	9
1.4 SECONDE GENERAZIONI	11
1.5 DISCRIMINAZIONE	13
1.6 RAZZISMO: QUOTIDIANO E ISTITUZIONALE	19
1.7 INTEGRAZIONE	20
2. I 4 TERRITORI TARGET DI INDAGINE: DATI DI CONTESTO	22
2.1 LA SITUAZIONE ITALIANA E PIEMONTESE: PRESENZA DI CITTADINI STRANIERI	22
2.2 DATI STATISTICI SULLE PRESENZE STRANIERE NEI 4 TERRITORI	24
2.3 GLI ALUNNI DI ORIGINE STRANIERA NEL SISTEMA SCOLASTICO PIEMONTESE	25
2.4 IL LIVELLO DI INTEGRAZIONE REGISTRATO SUI TERRITORI	27
3. LA RICERCA SUL CAMPO: METODOLOGIA	30
3.1. STRUMENTI DI INDAGINE E COSTITUZIONE DEL CAMPIONE	30
4. LA RICERCA SUL CAMPO: ANALISI QUANTITATIVA	33
4.1. NOTA INTRODUTTIVA	33
4.2 GLI ISTITUTI TARGET DI INDAGINE	33
4.3 L'ORIGINE E I PERCORSI SCOLASTICI INTRAPRESI	34
4.4 I GIOVANI E IL GRADO DI ACCOGLIENZA CHE MANIFESTANO	36
4.5 I GIOVANI E LA PERCEZIONE DI ESCLUSIONE	40
4.6 I GIOVANI ED IL TEMPO LIBERO	42
4.7 I GIOVANI E LA SCELTA DELLE AMICIZIE	44
4.8 I GIOVANI E LE PROSPETTIVE FUTURE	46
4.9 I GIOVANI E IL LORO PUNTO DI VISTA SULL'ATTUALITÀ	47
4.9.1 Stato	48
4.9.2 Lavoro	49
4.9.3 Società e religione	50
4.9.4 Relazioni e convinzioni personali	50
4.9.5 Media	51
5. LA RICERCA SUL CAMPO: COMMENTI TRASVERSALI	54
5.1 LADDOVE C'È INTERAZIONE C'È INTEGRAZIONE	54
5.2 LA SCUOLA: PRINCIPALE AGENTE DI INCLUSIONE	55
5.3 SCUOLA: NON POSSIAMO PARLARE DI RAZZISMO, MA... ..	56
5.4 I TEMI SU CUI URGE INTERVENIRE	59
5.5 LA MEDIAZIONE: COMPETENZA TRASVERSALE E NECESSARIA	60
5.6 L'INTEGRAZIONE SUI TERRITORI: QUALI GLI ATTORI RESPONSABILI?	62
5.7 LE SECONDE GENERAZIONI	65
5.8 IL RUOLO DELLA FAMIGLIA	67
5.9 I MEDIA, NEW MEDIA, SOCIAL NETWORK E LA COSTRUZIONE DELL'OPINIONE PUBBLICA	69
5.10 DISCRIMINAZIONE E CRISI ECONOMICA	71
5.11 INTEGRAZIONE: CHE COSA SIGNIFICA?	72
BIBLIOGRAFIA	75
SITOGRAFIA	77
APPENDICE	78
	2

PREMESSA

La presente indagine si pone all'interno del progetto "Generazione Intercultura" – quale strumento di inquadramento teorico posto a cornice delle differenti attività previste dall'iniziativa¹ - ed intende fornire una **fotografia di quanto abbiamo avuto modo di rilevare all'interno dei differenti contesti target di intervento**. Il lavoro condotto con i giovani nei territori di Alessandria, Cuneo, Novara e Torino, l'approccio diretto sperimentato all'interno dei 9 diversi contesti scolastici coinvolti, l'esperienza maturata all'interno del progetto stesso, hanno suscitato in noi il **bisogno di una riflessione**, di dotarci di alcuni strumenti per poter meglio comprendere ed accompagnare le dinamiche in atto nelle differenti realtà.

La presente ricerca presenta un particolare *target* di intervento e di studio: si tratta di una fascia di individui, di **giovani**, una generazione che sta maturando in una società caratterizzata dal continuo incontro-scontro di culture differenti, frutto del processo di globalizzazione in corso e delle dinamiche migratorie in atto. Una generazione che abbiamo voluto definire "**generazione intercultura**", coerentemente con quanto affermato anche dal Centro di ricerca sulle relazioni interculturali² (Università Cattolica) e dalla Fondazione Intercultura³. Costoro parlano infatti di "**nativi interculturali**", individui nati e cresciuti in un contesto caratterizzato dalla compresenza e dall'interazione di culture differenti, accomunati dunque da biografie, immaginari e vissuti più simili tra loro rispetto a quelli dei loro genitori, definibili perciò come le "sentinelle più attente e vigili" sui percorsi interculturali in atto nelle nostre società.

Ma chi è questa generazione? Da chi è composta? Quali sono gli atteggiamenti che dimostra nei confronti di temi quali la migrazione, l'integrazione e la discriminazione? E perché le viene attribuito l'appellativo "interculturale"? Che cosa intendiamo per intercultura? E quale approccio sottende tale appellativo? Sono soltanto alcuni dei quesiti che hanno mosso il presente studio, rispetto ai quali proponiamo qui un tentativo di risposta ed una serie di spunti di riflessione.

La crescente pluralizzazione della nostra società pone inoltre singoli soggetti, collettività, agenzie formative e di socializzazione dinnanzi alla **necessità di attrezzarsi per poter affrontare le crescenti sollecitazioni determinate dalla compresenza di culture differenti**. In che modo si rapportano i giovani con "l'altro/a", con il "diverso/diversa"? Come lo rappresentano? Quali sono le sfere su cui si rende necessario promuovere interventi di sensibilizzazione? Come si pone la scuola rispetto a questi temi?

Nel tentativo di affrontare alcuni di questi quesiti la presente indagine si articola sostanzialmente in 4 macro-sezioni:

- un **primo capitolo** volto ad offrire una sintetica presentazione dei concetti chiave che riteniamo utili a chiunque voglia approcciare questi temi, al fine di potersi orientare all'interno della materia
- un **secondo capitolo** teso ad offrire una panoramica statistica sui 4 territori *focus* di approfondimento

¹ Per approfondimenti circa il progetto « Generazione Intercultura », le attività e gli strumenti che esso ha proposto si rimanda alla piattaforma web « www.generazioneintercultura.it »

² http://centridiricerca.unicatt.it/relazioni_interculturali

³ <http://www.fondazioneintercultura.it>

- un **terzo capitolo** teso ad esplicitare l'approccio metodologico con il quale la ricerca sul campo è stata condotta
- un **quarto capitolo** volto a presentare e commentare, in modo approfondito, i principali risultati emersi a partire dalla ricerca di stampo quantitativo condotta su di un campione di più di 300 giovani
- un **quinto ed ultimo capitolo** teso ad approfondire alcuni temi trasversali emersi dalla conduzione della ricerca sul campo.

La piattaforma www.generazioneintercultura.it, frutto dell'omonimo progetto entro il quale si colloca anche il presente studio, rappresenta quindi un bacino, un contenitore di strumenti utili ad insegnanti ed educatori per accompagnare e promuovere processi di riflessione, azione e cittadinanza attiva in materia di intercultura, di partecipazione, di cittadinanza mondiale: non poteva mancare dunque, a fianco degli innumerevoli strumenti operativi offerti, anche uno **strumento teorico utile ad indirizzare ed accompagnare i corsi d'azione di giovani, insegnanti ed educatori**, a partire da esperienze concrete, ma con un sufficiente grado di consapevolezza sulla materia.

1. LA LETTERATURA SULL'ARGOMENTO

Prima di passare al cuore dello studio – rappresentato dalla ricerca sul campo di cui si tratterà nei capitoli 3, 4 e 5 – offriamo anzitutto una **panoramica ed una problematizzazione di alcuni concetti chiave di riferimento**, concetti che spesso ritornano nei dibattiti di attualità sul tema e la cui chiarificazione può essere utile per accompagnare una migliore comprensione degli argomenti trattati.

Target di progetto e di studio, come anticipato in premessa, è una generazione, quella dei giovani contemporanei, che definiamo “**Generazione Intercultura**”. Ma che cosa intendiamo, anzitutto, per intercultura? Si tratta di un vocabolo composto di due parti: il prefisso “inter” e la parola “cultura”. Che cosa distingue l’intercultura dalla multi-cultura? E quando parliamo di cultura, a che cosa facciamo riferimento?

Proviamo qui di seguito ad offrire alcuni spunti utili a meglio comprendere il tema trattato.

1.1 CHE COS'È LA CULTURA?

Citando la definizione di cultura offerta dal Vocabolario Treccani mettiamo in evidenza come il termine cultura derivi dal latino colĕre “coltivare” e riassume in sé 3 diverse sfumature di significato:

- **l’insieme delle cognizioni intellettuali** che una persona ha acquisito attraverso lo studio e l’esperienza, rielaborandole peraltro con un personale e profondo ripensamento così da convertire le nozioni da semplice erudizione in elemento costitutivo della sua personalità morale, della sua spiritualità e del suo gusto estetico, e, in breve, nella consapevolezza di sé e del proprio mondo
- **complesso di conoscenze, competenze o credenze** (o anche soltanto particolari elementi e settori di esso), proprie di un’età, di una classe o categoria sociale, di un ambiente
- **complesso delle istituzioni sociali, politiche ed economiche, delle attività artistiche, delle manifestazioni spirituali e religiose**, che caratterizzano la vita di una determinata società in un dato momento storico.

In etnologia, sociologia e antropologia culturale per cultura si intende l’insieme dei valori, dei simboli, delle concezioni, delle credenze, dei modelli di comportamento, e anche delle attività materiali, che caratterizzano un gruppo sociale in un dato momento storico ed in un dato spazio geografico. **La cultura – a partire da tale visione - non è dunque un patrimonio acquisito, ma un prodotto dell’essere umano.**

Secondo la **visione antropologica di E.B.Taylor**, elaborata nel 1871, la cultura è un patrimonio che si tramanda nel tempo in forme particolari all’interno di un gruppo sociale. Secondo la sua concezione ogni cultura si articola sostanzialmente in 3 livelli:

- **un livello profondo e spesso invisibile**, fatto di valori e credenze consapevoli o inconsapevoli, patrimonio tradizionale radicato ed automaticamente trasmesso all’interno della società

- **un livello istituzionale**, che comprende tutte le modalità attraverso le quali la società si è organizzata, strutturata per vivere collettivamente in gruppo
- **un livello quotidiano** composto dalle pratiche rilevabili nei diversi ambiti di azione: è la parte più visibile della cultura, che trova la sua espressione nella lingua, nell'abbigliamento, negli usi e costumi manifesti.

La cultura offre agli individui che ne sono "ideatori/creatori/utilizzatori" una serie di **categorie, di schemi, di parametri necessari per poter agire entro il contesto di riferimento**, una serie di strumenti utili a risolvere le sfide che l'ambiente pone. La cultura propria di ogni società costituisce dunque, per certi versi, un patrimonio che viene tramandato storicamente all'interno di quella stessa società e che viene fatto proprio dall'individuo, costituendo così una sorta di cassetta degli attrezzi dalla quale egli attinge riferimenti utili al proprio agire quotidiano.

L'individuo nato all'interno di un determinato contesto acquisisce, sia in maniera conscia che inconscia, tutto questo insieme di schemi e di categorie che gli consentono di interpretare la realtà entro la quale si muove, e di potersi avvalere di soluzioni pre-confezionate risolutive di eterogenee situazioni. La cultura viene fatta propria dall'individuo sin dalla tenera età, anzitutto in famiglia ed all'interno del contesto sociale di riferimento, per il tramite del processo di socializzazione primaria e secondaria, che approfondiremo meglio più avanti.

Un tempo le culture erano viste come patrimoni imm modificabili, monolitici, proiezione dell'identità di un particolare gruppo sociale che, dunque, si delineava come omogeneo al proprio interno e rigidamente separato dagli altri. Questa originaria visione presupponeva dunque l'esistenza di tante culture quante sono i differenti gruppi sociali di cui tali culture sono espressione, ciascuna a sé stante: le culture erano concepite come "prodotti" di un determinato tempo e luogo, l'espressione di punti di vista sulla realtà e, in quanto tali, molteplici, ma disgiunte le une dalle altre. T.Parsons ad inizio '900 attribuisce alla cultura una "funzione latente", che influenza ed orienta l'agire umano fornendo all'individuo – tramite il processo di socializzazione – un pacchetto di norme, idee, valori capaci di guidarlo. Il soggetto era quindi – secondo tale visione - inteso quale soggetto passivo, unidirezionalmente influenzato alla cultura stessa ed impossibilitato di retroagire sulla stessa. C.Geertz, a partire dagli anni '70 del '900, ha invece proposto una **visione di tipo costruttivista** secondo la quale la **cultura è appunto un costruito sociale**, un processo dinamico, prodotto delle azioni ed interazioni di cui i soggetti sono quotidianamente protagonisti.

Punto di partenza della presente indagine è dunque una concezione di cultura non più da intendersi quale pacchetto pre-confezionato acquisito in blocco da parte dell'individuo in quanto membro di una determinata società, non più dotazione innata e naturale dell'essere umano, ma **prodotto di un percorso di costruzione graduale e progressiva, soggetto a continui cambiamenti ed influenze**. Si tratta della prospettiva che si è maturata a partire dagli anni '80 del '900, secondo la quale la cultura sarebbe frutto di un processo di ricreazione e negoziazione continua.

Secondo questa visione la cultura non si presenterebbe quindi come un "blocco rigido, preconstituito ed imm modificabile", ma come una sorta di **"sistema aperto"**, caratterizzato da un substrato che preserva gli apporti della tradizione, ma che è soggetto a continue e costanti influenze provenienti dall'esterno, elaborazioni frutto dell'apporto delle nuove generazioni e oggi, sempre più, frutto delle forme di

“contaminazione, ibridazione” dettate dal quotidiano contatto con culture differenti. Adottando questo tipo di visione i confini delle “culture” si presenterebbero dunque come permeabili, soggetti a continue trasformazioni. Alla luce di tale concezione, dunque, la globalizzazione in atto nelle nostre società è dunque anche globalizzazione culturale e - per quanto ogni cultura preservi chiaramente un nucleo di specificità che la distinguono dalle altre - è altrettanto vero che i processi di incontro tra culture differenti stanno ormai determinando plurime e chiare forme di ibridazione, di meticcio.

Per facilitare la comprensione di **che cosa sia la cultura** possiamo raffigurarla come una sorta di iceberg, di cui è effettivamente visibile soltanto la punta, la parte emersa, ma che in realtà è composta di molti altri elementi sommersi, invisibili - di cui l'essere umano non ha consapevolezza e sui quali non è in grado di esercitare forme di controllo - ma che lo influenzano in modo significativo, contribuendo ad orientarne i comportamenti. Ogni cultura possiede dunque due componenti fondamentali: una parte invisibile (valori e credenze) sommersa, ma comunque influente, ed una parte visibile (i nostri comportamenti) che sono sostanzialmente l'espressione della parte invisibile. Essa può quindi essere immaginata come una sorta di sovrapposizione di strati diversi, reciprocamente influenti ed interagenti.

Le culture nascono all'interno di contesti differenti, in risposta a stimoli ambientali e sociali differenti, e dunque si delineano assumendo progressivamente forme diverse. È lecito in tal senso porsi un interrogativo: **come possiamo avere la presunzione che la cultura plasmata in seno alla nostra società sia migliore o più valida di quelle sviluppatesi altrove?** Parlare inoltre, in modo generico e totalizzante, “della cultura italiana, della cultura marocchina, della cultura senegalese” ed identificare le persone in riferimento alla specifica cultura cui appartengono - o si presume che appartengano - può essere limitante e fuorviante, andando peraltro a deresponsabilizzare i singoli individui rispetto al ruolo che essi ricoprono nella definizione autonoma della propria identità, come meglio illustrato al paragrafo 1.3. **Ciascuno di noi appartiene per nascita ad una cultura, ma è appartenente a molte altre per scelta.** La libera scelta della/e cultura/e alla quale avvicinarsi, nella quale sentirsi riconosciuti, cui appartenere e della quale sentirsi parte è dunque elemento fondamentale e costitutivo dei diritti umani: nello stesso momento, o in fasi diverse della propria esistenza, ogni soggetto è libero di aderire a sistemi di riferimento culturale diversi. Certamente resta un substrato culturale frutto delle proprie origini sociali, che però viene completato da altri fattori ed elementi acquisiti da sistemi culturali diversi e liberamente scelti.

La cultura - o meglio le culture - sono infine da considerarsi quali realtà “vive” sino a che vengono praticate, vissute, plasmate dalle comunità umane che se ne fanno portavoce, ma possono anche morire nel momento in cui vengono abbandonate: molti infatti sono gli esempi di “culture morte, scomparse”, perché non più utilizzate. La globalizzazione in corso consente ai diversi sistemi culturali di “viaggiare”, di spostarsi nel tempo e nello spazio, di entrare in contatto e dialogare con culture altre, di influenzarle e di lasciarsi influenzare da esse, producendo dunque forme di ibridazione sempre nuove.

1.2 MULTICULTURA O INTERCULTURA?

Interrogarsi sul binomio “multicultura-intercultura”, sulle sfumature di significato che questi due termini posseggono e sulle implicazioni concettuali ed operative che essi determinano costituisce una premessa fondamentale del presente lavoro.

La posizione che - in qualità di equipe di progetto e di ricerca - abbiamo assunto sin dall’inizio rispetto a tale binomio è che le **nostre società debbano indubbiamente definirsi come “Inter-culturali”**, superando la concezione di multiculturalismo che per alcuni anni ha permeato gli approcci teorici. Nell’offrire una definizione di questi due termini – multiculturalità ed intercultura – ci riconduciamo principalmente alla definizione offerta dal Consiglio d’Europa⁴, secondo cui il termine “multiculturale” indica una situazione e una condizione di tipo statico e definisce una realtà in cui sono presenti individui e gruppi di etnie e culture diversi, mentre la parola “interculturale” si riferisce alla stessa realtà, ma con carattere dinamico, prendendo in considerazione le relazioni che vengono a determinarsi tra diversi individui o gruppi. Il prefisso “inter” sottende infatti il concetto inter-interazione, inteso come scambio, apertura, reciprocità, solidarietà.

Approfondiamo ora maggiormente il significato dei due vocaboli.

Il termine **“multi-cultura”** - come possiamo ricostruire anche sul piano etimologico - sottende la consapevolezza dell’esistenza di plurime culture differenti, dando però l’idea che queste siano affiancate le une alle altre, ma non necessariamente caratterizzate da legami o da forme di influenza e contaminazione. La visione multiculturalista (o pluralismo culturale) sottende l’idea secondo la quale le culture co-esistano negli stessi spazi sociali, ma separate e distinte, ciascuna preservando i propri confini. L’approccio multiculturalista – con la cui affermazione si è riconosciuta l’esistenza di culture differenti anche all’interno di uno stesso spazio – è però considerato un approccio superato anche perché frequentemente accusato di aver legittimato forme di frammentazione sociale a partire dalla visione di comunità separate ed autoreferenziali. **Alla base della visione multiculturalista della società troviamo la concezione della cultura quale blocco monolitico:** si tratta di una visione fondamentalista, integralista della cultura, che non nega la dignità alle singole culture esistenti, ma che rifiuta la possibilità che esse si uniscano dando luogo a nuove combinazioni.

Il discorso pubblico dominante oggi – per ragioni di strumentalizzazione mediatica e politica - tende a ricondursi frequentemente a questo tipo di visione multiculturalista - riprendendo discorsi ormai superati – e rappresenta nuovamente le culture come blocchi monolitici, statici, compatti e reciprocamente impenetrabili. A partire da tale visione, dunque i G2, ovvero le seconde generazioni di immigrati, apparirebbero soggetti sospesi a metà tra due culture, non appartenenti pienamente né all’una né all’altra. Questa visione raffigura la cultura come “data, acquisita”, e non “costruita”, e parte del presupposto secondo cui più culture diverse hanno la possibilità di coesistere fianco a fianco, senza però influenzarsi o ibridarsi reciprocamente.

⁴ Conseil de l’Europe, *L’éducation interculturelle. Concept, context et programme*, Strasburgo, 1989

Alla luce di questo approccio **le seconde generazioni si troverebbero quindi a rapportarsi contemporaneamente con almeno due sistemi culturali e valoriali di riferimento diversi**: quello del nucleo familiare di appartenenza, da un lato, e quello della società locale di accoglienza, dall'altro. Essi non si collocherebbero dunque né del tutto al di qua, né del tutto al di là dell'immaginario confine che dovrebbe separare rigidamente le "comunità", le "culture", le "identità". Secondo questo tipo di approccio i giovani figli di immigrati, nati in Italia o arrivati nel nostro Paese in tenera età, si troverebbero scissi tra due culture differenti tra le quali dovrebbero effettuare una scelta, optando necessariamente di aderire all'una o all'altra, come vedremo meglio più avanti.

Quello che invece sempre più stiamo rilevando all'interno delle nostre società – e che il progetto **"Generazione Intercultura"** ci ha indotto a confermare - non è la semplice compresenza di culture – come il termine "multi cultura" ci porterebbe a credere - bensì di **un intreccio costante e continuo, un processo di dialogo, di scambio, di progressiva e costante trasformazione tra le culture**. Le culture dialogano tra loro e si plasmano progressivamente, andando a modellare in forme sempre nuove gli usi, i costumi, le credenze ed i valori di cui ciascuna è portavoce.

La **concezione "inter-culturale"** presuppone infatti una visione diversa, come ci suggerisce l'etimologia stessa del termine: il vocabolo evoca il rapporto tra culture diverse, l'interconnessione, lo scambio, la visione di culture che entrano in rapporto le une con le altre e si influenzano reciprocamente. Da questo punto di vista le culture sarebbero dunque in condizioni di continua sollecitazione e trasformazione ed i contatti tra le diverse culture – assolutamente inevitabili – dovrebbero essere per quanto possibile accompagnati, governati, gestiti al meglio.

Chiaramente l'adozione di una visione interculturale di questo genere sottende – da parte delle singole culture, società ed esseri umani che le compongono – un **certo grado di relativismo**, la disponibilità a non considerare il proprio patrimonio di usi, costumi, credenze e valori, come unico e migliore rispetto a tutti gli altri, ma avente pari dignità rispetto ad essi. **È infatti nella concezione culturale assolutistica** spesso radicata entro le nostre società, **che riteniamo di poter individuare le prime radici dei pregiudizi** e dunque delle forme di razzismo e discriminazione oggi presenti: l'incapacità di assumere una visione relativistica, di vedere la propria cultura (e tutto il suo bagaglio di schemi e filtri concettuali) quale una delle possibili culture esistenti, identificandola invece come l'unica, assoluta e preminente rispetto alle altre.

1.3 IDENTITÀ

L'interrogativo relativo alla propria identità, al "chi sono io?" nasce nell'uomo, inevitabilmente, nel momento in cui esso inizia a rapportarsi con il mondo esterno, con l'altro. **L'affermazione del concetto di identità presuppone infatti la parallela e contemporanea affermazione del concetto di alterità**: la definizione dell'io può avvenire soltanto in relazione alla definizione dell'altro. Gli interrogativi connessi all'identità non nascono, infatti, all'interno di collettività culturalmente omogenee, ove tutti gli elementi culturali vengono acquisiti e trasmessi in modo automatico e dove tutti leggono la realtà attraverso gli stessi filtri, bensì laddove si vive il confronto con tratti culturali differenti. È soltanto allora, infatti, che il

soggetto si interroga su di sé ponendosi in rapporto all'altro e rilevando gli elementi di somiglianza e differenza che lo caratterizzano.

Ma che cos'è l'identità di un individuo? Qual è il processo che ne determina la formazione? Di quali elementi si compone? Quindi come si costruisce l'identità dei giovani che vivono nella società di oggi e come noi possiamo accompagnare questo processo?

Senza dilungarci in approfondimenti di ordine psicologico partiamo dall'assunto fondamentale secondo cui l'identità di ciascun soggetto non si delinea come un qualcosa di statico, un pacchetto precostituito trasmesso in eredità dalle generazioni precedenti, predefinito ed imm modificabile, ma è il **prodotto di un processo di costruzione graduale frutto di scelte, di influenze, di selezioni operate dall'individuo con gradi diversi di consapevolezza**. Ciascun soggetto, all'interno della nostra società, sceglie "di essere ciò che è" attraverso un percorso individuale di progressivo rifiuto e/o adesione rispetto a una serie di schemi, modelli, usi, costumi, credenze, valori. **L'identità viene "scelta e costruita" e non "passivamente subita"**, ed il suo percorso di formazione ha luogo entro il contesto familiare, entro il gruppo dei pari, attraverso l'influenza della scuola, dei mass media ed attraverso i processi acculturativi aventi luogo nella società.

L'identità è fluida, è **frutto di un processo di costruzione sociale e di costruzione simbolica**, va pensata in un'ottica relazionale e situazionale, ed è quindi sottoposta a continue trasformazioni. Il processo di costituzione dell'identità si compone essenzialmente di due diverse componenti⁵:

1. **identificazione**: l'individuo fa riferimento alle figure rispetto alle quali si sente uguale o simile, e con le quali condivide certe caratteristiche. Consente di sviluppare un senso di appartenenza a un'entità collettiva definita come "noi" (famiglia, gruppo dei pari, comunità locale)
2. **individuazione**: il soggetto fa riferimento alle caratteristiche che lo distinguono dagli altri, sia dai gruppi a cui non appartiene che ai membri del proprio gruppo rispetto a cui si distingue.

Inoltre, a partire dal suo ingresso in società, l'individuo costruisce la sua identità attraverso un processo di socializzazione che si articola sostanzialmente in due fasi:

- **socializzazione primaria**: avviene nei primi anni di età del bambino
- **socializzazione secondaria**: prosegue per tutta la vita.

Ad un certo punto **l'individuo diventa "agente attivo della propria socializzazione"⁶ e del proprio percorso di costruzione identitaria**. La società (la famiglia, la scuola, i mass media etc.) gli propone in modo continuo varie opportunità di socializzazione, più o meno in conflitto tra loro. È l'individuo stesso che si deve preoccupare di **trovare un equilibrio** tra tali differenti sollecitazioni, gestendo l'inevitabile conflitto che tra di esse si potrebbe porre e ricavando così un proprio spazio di libertà e responsabilità.

⁵ A. Bagnasco, M. Barbagli, A. Cavalli, *Sociologia. Cultura e società. I concetti di base*, Il Mulino, Bologna, 1997, pp. 157-169

⁶ Ivi, pp. 169-179

L'individuo si trova di fronte ad una **pluralità di opportunità di scelta**, e dunque di fronte ad un notevole livello di complessità. Quale sistema valoriale privilegiare? Occorre aderire integralmente ad un'unica cultura o è possibile trarre dalle differenti culture co-presenti singoli elementi di interesse? Quali aspetti cogliere di una cultura e quali di un'altra? Come conciliare coerentemente valori, usi, costumi, credenze differenti? Ma soprattutto: si tratta di processi possibili?

Ogni individuo appartiene contemporaneamente ad una pluralità di gruppi e sintetizza in sé tratti propri di ciascuno di essi, elementi che possono convergere o divergere, determinando nella propria interiorità processi di conflittualità più o meno evidenti. Sono le nuove generazioni ed in particolar modo le "seconde generazioni di immigrati" il principale banco di prova rispetto a tali quesiti, ovvero coloro che, che, più di altri, vivono immersi all'interno di questa grande eterogeneità e si trovano quotidianamente di fronte a tali interrogativi, spesso sottoposti a sollecitazioni culturali differenti, in bilico tra sistemi valoriali contrapposti entro i quali operare delle scelte, facendosi carico delle relative conseguenze.

L'assunzione di una visione assolutista e totalizzante della cultura ci imporrebbe di rifiutare ogni forma di intersezione, di ibridazione, e ci imporrebbe di considerare l'identità di ognuno come la diretta proiezione della cultura di appartenenza, e dunque anch'essa piuttosto monolitica: la visione che invece si preferisce adottare è una **visione relativista, secondo la quale le culture sono in continua trasformazione ed evoluzione e l'individuo si pone come attore sociale attivo, responsabilizzato, portatore di un bagaglio culturale in continuo ampliamento e trasformazione** a partire dal quale plasmare progressivamente la propria identità.

1.4 SECONDE GENERAZIONI

Si tratta di un concetto introdotto principalmente nel corso degli ultimi anni, a partire cioè da quanto le prime generazioni di stranieri - giunti in Italia a partire dalla fine degli anni '80 - hanno iniziato a costituire nuclei familiari nel Paese di destinazione o ad avviare pratiche per forme di ricongiungimento familiare. Per esteso si parla di "seconde generazioni di immigrati", intendendo con tale perifrasi i **figli degli stranieri nati nel nostro Paese o dei ragazzi immigrati che hanno qui compiuto una significativa porzione del loro percorso scolastico, come meglio dettagliato sotto**. Si tratta di una generazione sulla quale si concentrano molte attenzioni all'interno della società odierna, una generazione sulla quale si proiettano aspettative e che viene da molti considerata come la leva sulla quale fare perno per migliorare il livello di coesione sociale interno alla nostra realtà.

Si tratta di un numero in continua crescita: ad oggi i giovani minori di seconda generazione in Italia hanno raggiunto la quota di 1 milione di individui, senza contare coloro che stanno raggiungendo la soglia dei 18 anni di età⁷.

La categoria di soggetti ricompresa all'interno di tale definizione è molto ampia ed eterogenea: R.G. Rumbaut, a fine anni '90, ha cercato di offrire una **griglia di definizione, un quadro interpretativo**. A partire dalla definizione della generazione 2.0, ovvero quella dei giovani nati all'estero, nel Paese di emigrazione,

⁷ Per ulteriori approfondimenti cfr. Fondazione Leone Moressa, "Seconde generazioni: il futuro dell'immigrazione", anno 3, gennaio 2014, numero 5 in "L'economia dell'immigrazione", www.fondazioneleonemoressa.org

da genitori stranieri (in Italia circa 100.000 ogni anno), si passa poi progressivamente ad identificare altre categorie che hanno trascorso porzioni progressivamente minori della loro vita nel Paese di destinazione – giovani arrivati in Italia per effetto del ricongiungimento familiare o minori non accompagnati giunti in Italia in cerca di protezione - ponendoli così lungo una sorta di “continuum”. Egli parla di:

- **generazione 1.75**: sono coloro che si sono trasferiti in Italia in età prescolare (tra 0 e 5 anni)
- **generazione 1.5**: sono coloro che hanno iniziato il percorso di socializzazione e la scuola primaria nel Paese d’origine, ma che poi hanno proseguito i loro studi all’estero
- **generazione 1.25**: comprende coloro che emigrano tra i 13 e i 17 anni.

Si tratta chiaramente di una **definizione utile a fini concettuali**, che ci aiuta a categorizzare, **ma piuttosto stretta per coloro sui quali viene cucita**. A partire da tale definizione l’identità di costoro parrebbe ridursi a due sole dimensioni: una dimensione anagrafica legata alla provenienza, all’appartenenza familiare e una dimensione temporale legata ai tempi dell’arrivo in Italia. Essi vengono sempre definiti in qualità di “figli di”, privilegiando e ponendo l’accento su una quota residuale degli elementi caratterizzanti la loro identità. Tale etichetta continua a definirli come “stranieri” - anche se spesso sono nati in Italia - limitandosi ad affermare che essi sono stranieri “di seconda generazione”: ma i giovani di seconda generazione si riconoscono effettivamente in questa definizione? La trovano rappresentativa della loro identità?

L’assunzione di questo concetto e l’utilizzo del medesimo per definire i giovani figli di stranieri nati e/o cresciuti in Italia rischia infatti di definire ed oggettivare una nuova “**nicchia di diversi**”⁸, ostacolando e non favorendo il loro processo di inclusione sociale, incrementando la distanza che li separa dai coetanei autoctoni, anziché colmarla⁹. Alcuni arrivano addirittura ad identificarli come forme di **minoranze invisibili**, portatori dunque delle difficoltà proprie di tutte le minoranze, ma caratterizzati da una qualche forma di invisibilità che da un lato li può porre al riparo da forme di rifiuto e di esclusione, ma dall’altra parte li penalizza, come vedremo meglio al paragrafo 1.5 ove parleremo proprio di visibilità/invisibilità in rapporto al tema della discriminazione.

Il percorso di integrazione delle seconde generazioni rappresenta il banco di prova dei processi di inclusione sociale in atto nei nostri territori; le seconde generazioni rappresentano la proiezione del successo o dell’insuccesso delle traiettorie di integrazione ed affermazione sociale dei propri genitori. Essi si sentono gravati di responsabilità: spesso fungono da mediatori tra le famiglie ed il contesto sociale di riferimento, sono traduttori, facilitatori culturali, incaricati dai genitori (e dalla stessa società) di accompagnare ed orientare i propri cari all’interno del contesto di destinazione.

La loro identità – come peraltro l’identità di chiunque altro – è composta di tasselli diversi di cui tentano una coerente composizione. La sfida che essi hanno di fronte è però ben più grande di quella vissuta dai propri compagni di origine italiana: **la coerenza tra i differenti tasselli non è affatto scontata**, la loro percezione è spesso quella di vivere forme di conflitto interiore dettate dalla contemporanea adesione a

⁸ Cfr. L. Balbo, “*Questioni di sociologia ma non solo. Omissioni, silenzi, vuoti*”, Scripta Web, Napoli, 2011

⁹ Cfr. Fondazione Intercultura Onlus, a cura di A. Granata “*Nativi interculturali. Una ricerca su immaginari, esperienze e competenze dei diciottenni in Italia*, n° 73, Il Trimestre, 2014

sistemi valoriali di riferimento differenti, propri di culture differenti, ovvero quella propria del Paese di provenienza e quella propria del Paese di destinazione, ove vivono e sono cresciuti.

È in ragione di ciò che essi percepiscono una sorta di **sdoppiamento identitario**: in casa, nei rapporti con la famiglia di appartenenza essi assumono un ruolo, delle vesti, dei comportamenti coerenti rispetto alla sfera valoriale di cui la cultura di appartenenza è portavoce, ma spesso diversi e talvolta contraddittori rispetto a quelli che assumono nell'interazione con il gruppo dei pari, all'interno della società di accoglienza, ove vivono ed interagiscono. Tale dicotomia è parzialmente interpretabile alla luce della **teoria del sé** elaborata da Erving Goffman in "La vita quotidiana come rappresentazione" (1969), dove egli spiega il vivere sociale attraverso la metafora del teatro: gli individui sono attori divisi tra il palcoscenico e il retroscena, il primo definito come luogo di performance in presenza di un pubblico, il secondo invece come spazio privato che può anche avere un carattere contraddittorio rispetto al primo.

Adottando questo tipo di visione, dunque, le seconde generazioni non sono sospese tra due culture, bensì **appartenenti contemporaneamente a due culture** e liberi di scegliere, di volta in volta, quale delle due privilegiare quale codice di riferimento per il proprio agire. Si tratta di generazioni che, faticosamente, imparano a destreggiarsi tra culture diverse cercando, laddove possibile, di individuare dei punti di congiunzione e delle forme di coerenza.

1.5 DISCRIMINAZIONE

Etimologicamente il vocabolo "discriminazione" deriva dal vocabolo latino *discriminatio*, a sua volta derivante da *discrimen* (separazione) e dal verbo *discernere*, che significa separare, dividere, distinguere. Il vocabolo – originariamente neutro e privo di alcuna specifica connotazione – ha successivamente acquisito, con il progressivo utilizzo, una **sfumatura di significato negativa**: sono sinonimi i termini disparità, distinzione, separazione, divisione, mentre il contrario è "uguaglianza". Il termine discriminazione rimanda quindi chiaramente alla definizione di paletti, confini, ostacoli, linee di demarcazione che invece di promuovere la coesione promuovono forme di frammentazione. Indubbiamente la discriminazione pone le sue radici su quel senso di rassicurante uniformità a cui siamo abituati, sulla facilità che l'essere umano prova nell'accettare chi è uguale a sé e nel rifiutare, o provare paura e diffidenza, nei confronti del diverso.

La discriminazione è **frutto di processi di stigmatizzazione ed interiorizzazione** e riassume *"i comportamenti che, direttamente o indirettamente, comportano una distinzione, esclusione, restrizione o preferenza basata sull'ascendenza o l'origine nazionale o etnica, le convinzioni e le pratiche religiose, gli orientamenti sessuali, il genere, l'età o l'aspetto somatico e che hanno lo scopo o l'effetto di distruggere o di compromettere il riconoscimento, il godimento o l'esercizio, in condizioni di parità, dei diritti umani e delle libertà fondamentali in campo politico, economico, sociale e culturale e in ogni altro settore della vita pubblica"*¹⁰.

Due sono le caratteristiche centrali per poter definire discriminatorio un atteggiamento nei confronti di un individuo o di un gruppo di individui:

¹⁰ <http://www.cronachediordinariorazzismo.org/definizioni/>

- **un trattamento particolare**, diverso da quello riservato ad altri
- **un'assenza di giustificazione oggettiva**, plausibile e legittima per questo differente trattamento

Due sono le principali forme di discriminazione, definite nei d.lgs. n. 215/03 e 216/03, art. 2, comma 1 e nel d.lgs n. 198/06, art. 25, comma 2:

- **discriminazione diretta**, intesa come *“(...) qualunque disposizione, criterio, prassi, atto, patto o comportamento che produca un effetto pregiudizievole discriminando (...)”*, che si verifica *“quando una persona è trattata meno favorevolmente di quanto sia, sia stata o sarebbe trattata un'altra in una situazione analoga”*
- **discriminazione indiretta**, che si manifesta quando *“(...) una disposizione, un criterio, una prassi, un atto, un patto o un comportamento apparentemente neutri possono mettere le persone (...) in una situazione di particolare svantaggio rispetto ad altre persone”*.

Alle radici della discriminazione si trova spesso il **pregiudizio** che, come dice il vocabolo stesso, è un giudizio “pre”, un giudizio anticipato, precedente rispetto all'acquisizione di tutti gli elementi necessari per la formulazione di un giudizio di altro tipo, maggiormente oggettivo e giustificabile. Il pre-giudizio si fonda su credenze, stereotipi, luoghi comuni, convinzioni radicate all'interno di una determinata società o gruppo. Alle origini del pregiudizio sta la produzione di categorizzazioni che, radicandosi, danno luogo a stereotipi i quali, a loro volta, si traducono in pregiudizi nel momento in cui acquisiscono una componente emotiva/motivazionale.

Punto di partenza ed assunto fondamentale da tenere in considerazione è che la discriminazione, in tutte le sue forme, è pratica istituzionalmente e collettivamente condannata, rifiutata e che esiste una specifica **legislazione antidiscriminatoria tanto su scala nazionale quanto su scala europea ed internazionale**, dunque esistono gli strumenti giuridici e legislativi necessari a contrastarla. Il quadro normativo europeo ed italiano sarebbe di per sé sufficiente a tutelare le persone da comportamenti discriminatori, in particolare se connessi a ragioni etnico-razziali: **il problema rimane spesso quello della mancata, o cattiva, applicazione delle norme**, come afferma Chiara Favilli¹¹ secondo la quale *“Esiste scarto tra il quadro giuridico formale e la sua applicazione fattuale”*.

Su scala internazionale il riferimento normativo antidiscriminatorio è la Carta di San Francisco ONU 1945, nello specifico i seguenti articoli:

- Art. 1 *“(...) I fini delle Nazioni Unite sono conseguire la cooperazione internazionale nella soluzione dei problemi internazionali di carattere economico, sociale culturale od umanitario, e nel promuovere ed incoraggiare il rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali per tutti senza distinzioni di razza, di sesso, di lingua o di religione”*
- Art. 13 *“(...) l'Assemblea Generale intraprende studi e fa raccomandazioni allo scopo di (...) sviluppare la cooperazione internazionale nei campi economico, sociale, culturale, educativo e della sanità”*

¹¹ Docente di Diritto dell'Unione Europea all'Università LUMSA – Roma/Palermo

pubblica, e promuovere il rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali per tutti senza distinzione di razza, di sesso, di lingua, o di religione"

- Art. 55 "(...) *Allo scopo di creare le condizioni di stabilità e di benessere che sono necessarie per avere rapporti pacifici ed amichevoli fra le nazioni, basate sul rispetto del principio dell'uguaglianza dei diritti o dell'autodeterminazione dei popoli, le Nazioni Unite promuoveranno (...) il rispetto e l'osservanza universale dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali per tutti, senza distinzione di razza, sesso, lingua o religione"*
- Articolo 76 "(...) *Gli obiettivi fondamentali del regime di amministrazione fiduciaria, in conformità ai fini delle Nazioni Unite enunciati nell'articolo 1 del presente Statuto, sono i seguenti: (...) incoraggiare il rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali per tutti senza distinzione di razza, sesso, lingua, o religione, ed incoraggiare il riconoscimento dell'interdipendenza dei popoli del mondo"*.

Su scala europea invece il riferimento normativo è la **Convenzione Europea di Salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali**, nello specifico il seguente articolo:

- Art. 14 "*Divieto di discriminazione: Il godimento dei diritti e delle libertà riconosciuti nella presente Convenzione deve essere assicurato senza nessuna discriminazione, in particolare quelle fondate sul sesso, la razza, il colore, la lingua, la religione, le opinioni politiche o di altro genere, l'origine nazionale o sociale, l'appartenenza a una minoranza nazionale, la ricchezza, la nascita o ogni altra condizione"*.

Si aggiunge a questo il **Trattato di Roma istitutivo della Comunità Europea** adottato a Roma il 25 novembre 1957 (come modificato dal Trattato di Amsterdam, 2 ottobre 1997), nello specifico:

- Art.13 "*Fatte salve le altre disposizioni del presente trattato e nell'ambito delle competenze da esso conferite alla Comunità, il Consiglio, deliberando all'unanimità su proposta della Commissione e previa consultazione del Parlamento europeo, può prendere i provvedimenti opportuni per combattere le discriminazioni fondate sul sesso, la razza o l'origine etnica, la religione o le convinzioni personali, gli handicap, l'età o le tendenze sessuali"*.

Sono inoltre ben 5 le reti internazionali ed europee che si occupano di contrasto alle discriminazioni: ENAR (European Network Against Racism), EDF (European Disability Forum), ILGA Europe (International Lesbian and Gay Association), AGE Platform e infine una rete parallela che è l'European Women's Lobby.

A livello italiano, invece, il principio di non-discriminazione trova innanzitutto il suo fondamento nei principi personalista e di eguaglianza, sia formale che sostanziale, sanciti rispettivamente dagli artt. 2 e 3 della Costituzione del 1948:

- Art. 3 della costituzione italiana secondo cui "*Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo*

della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese”

- Art. 19, titolo 1, Parte prima, secondo cui *“Tutti hanno diritto di professare liberamente la propria fede religiosa in qualsiasi forma, individuale o associata, di farne propaganda e di esercitarne in privato o in pubblico il culto, purché non si tratti di riti contrari al buon costume”.*

Non sono dunque la teoria o la giurisprudenza i punti deboli, ma la prassi: gli strumenti normativi e legislativi esistenti sull'argomento sono spesso ignoti ai più – anche ai diretti interessati - scarsamente utilizzati ed applicati. Occorre ripartire da essi, valorizzandoli e traducendoli in iniziative concrete, per agire con sistematicità su tali questioni.

Effettuando invece un'analisi sulle sfumature di significato che il termine discriminazione ricopre, evidenziamo come il contrario del vocabolo “discriminazione” sia il termine “uguaglianza”. Spesso gli interventi promossi sui territori vengono identificati da locuzioni negative (interventi “anti-discriminatori”, di contrasto alla discriminazione): condurre interventi anti-discriminatori – estremamente utili ed importanti, come ad esempio si incarica di fare l'UNAR¹² - non significa però necessariamente promuovere ed incoraggiare forme di integrazione ed incremento del livello di coesione sociale. Occorre sicuramente lavorare sulle modalità che si debbono adottare per “non discriminare”, ma occorre altresì lavorare in un'ottica positiva e propositiva.

In particolare il contrasto alla discriminazione e la promozione dell'uguaglianza passano attraverso un lavoro rivolto a due categorie di destinatari:

- **il soggetto discriminato:** occorre renderlo consapevole della discriminazione di cui è vittima, incoraggiarlo a riconoscerla e ad adottare le necessarie misure per contrastarla
- **il soggetto discriminante:** occorre sensibilizzarlo, accompagnarlo ad un processo di riflessione sulla genesi del suo agire, di “conoscenza” di ciò nei confronti del quale nutre pregiudizio, nel tentativo di stemperare tale visione ed i comportamenti che da essa discendono.

Parlare di discriminazione significa, inoltre, affrontare una pluralità di altre tematiche ad essa strettamente connesse. Proviamo qui di seguito a darne conto, anche nell'ottica di offrire al lettore una serie di spunti utili per orientare efficacemente il proprio agire.

Per contrastare la discriminazione **occorre anzitutto essere in grado di rilevarla**. Quanto la discriminazione sia estesa, come e quando possa essere rilevata dipende dalle aspettative e dal punto di vista della presunta vittima, dalla sua capacità di assumerne consapevolezza e di attrezzarsi per poterla contrastare. Secondo dati UNAR¹³ l'80% delle persone vittime di forme discriminazione non riconosce il fatto e comunque non lo segnala alle forze dell'ordine e così *“Gran parte degli atti, dei comportamenti e delle*

¹² Ufficio Nazionale Antidiscriminazioni Razziali, www.unar.it

¹³ Dati resi noti in occasione del Convegno “Nodo, nodi... declinare le discriminazioni”, Torino, 12/06/2014

violenze razzisti restano nell'ombra perché non vengono denunciati da parte delle vittime o di chi ne è stato testimone".¹⁴

Spesso **la discriminazione è impalpabile, difficilmente definibile ed oggettivabile**: quando posso ritenermi vittima di discriminazione? Qual è il limite tra la libertà di pensiero, di parola, e l'assunzione di atteggiamenti discriminatori? Spesso il soggetto vittima di discriminazione non ne è consapevole, la discriminazione non viene riconosciuta da chi la vive, ma viene data per scontata ed accettata: in questi casi si parla di **"interiorizzazione del pregiudizio"**, situazione che si verifica quando il soggetto fa proprio il pregiudizio che altri hanno manifestato, arrivando a nascondere la propria appartenenza ad un certo gruppo nel timore di venire escluso, discriminato. In tal caso la "vittima" di discriminazione si fa in un certo senso "complice" del soggetto discriminante, alimentando e non smorzando o contrastando le forme di esclusione a proprio danno *"Laddove il razzismo sia diffuso, chi ne è vittima potrebbe anche autoescludersi, mettendo in discussione la desiderabilità delle prestazioni oggetto di diritto"*¹⁵. Quello che più frequentemente accade in tali casi è il **tentativo di omologarsi**, di nascondere i propri elementi di diversità, assumendo – secondo la visione di Goffman – un ruolo di ribalta diverso dal ruolo di retroscena che si esperisce nel privato.

Importante è evidenziare peraltro che non sempre viene discriminata soltanto la singola persona: talvolta, per associazione, subiscono forme di discriminazione anche gli eventuali accompagnatori di questa, per proprietà transitiva.

Per chi discrimina, inoltre, non tutti i diritti hanno lo stesso valore, ma sono ordinabili secondo una "gerarchia" rispetto alla quale il soggetto si sente legittimato a discriminare, sebbene in assoluto non esista una gerarchia di discriminazioni, né una gerarchia di diritti. Chiaramente le aree di discriminazione possono essere diverse e le singole persone possono sintetizzarne una o più di una: come abbiamo già precisato precedentemente l'identità di una persona si configura come un mosaico, composto di parti differenti, prodotto del processo di socializzazione interno alla società e delle proprie scelte. Emerge così il tema **dell'intersezionalità tra le aree identitarie, e dunque dell'intersezionalità delle discriminazioni**. Una persona può essere ad esempio donna, lesbica, nera e disabile, e dunque riassumere su di sé plurime diversità tali da porla in una condizione di maggiore difficoltà anche perché l'interazione tra queste dimensioni "di diversità" produrrà sempre e comunque effetti superiori rispetto alla semplice somma degli addendi. Nell'interazione con la società talvolta prevarrà una dimensione a discapito di un'altra, dunque la persona in questione non sarà discriminata sempre per la somma di tutte le diversità di cui è portavoce, ma in relazione ad una piuttosto che ad un'altra a seconda del contesto sociale entro cui si colloca in uno specifico momento. Da questo punto di vista è interessante considerare la condizione dei giovani, soprattutto dei giovani di origine straniera, *focus* del presente studio, soggetti la cui identità è in fase di formazione, che vivono in sospeso tra culture diverse, tra sfere valoriali talvolta in contraddizione, che sperimentano direttamente tale situazione di intersezionalità, come vedremo meglio al capitolo 5.

¹⁴ Lunaria, *Cronache di Ordinario razzismo. Secondo libro bianco sul razzismo in Italia*, Edizioni dell'Asino, 2011, pag. 133

¹⁵ C.Saraceno, N.Sartor, G.Sciortino, *Stranieri e disuguali. Le disuguaglianze nei diritti e nelle condizioni di vita degli immigrati*, Il Mulino, 2013, Bologna, p. 358

Un altro tema importante che occorre tener presente quando si parla di discriminazione è la questione della “**visibilità/invisibilità**” delle appartenenze identitarie. Per molte delle “categorie” di soggetti vittime di discriminazione è possibile tentare di celare gli elementi costitutivi della propria identità, al fine di non incappare in forme di esclusione e rifiuto da questi determinate, mentre per altri è sicuramente più complesso: rientrano nella prima categoria – ad esempio - le persone omosessuali, i soggetti portatori di forme di disabilità non immediatamente rilevabili, mentre rientrano nella seconda categoria le persone aventi una diversa appartenenza etnica, spesso immediatamente riconoscibili dai loro diversi tratti somatici. Coloro che appartengono al primo gruppo si trovano frequentemente ad esercitare un **costante monitoraggio sull’ambiente esterno** per comprendere se, ed in quale misura, sia per loro possibile esternare i propri tratti identitari in modo libero, scegliendo se e quando farlo. Sebbene tale strategia possa apparire risolutiva e protettiva verso possibili discriminazioni, dall’altra essa incide negativamente sull’equilibrio psicologico delle persone generando molto stress derivato dalla necessità di mantenere un costante auto-controllo.

Chiaramente questo ragionamento connesso alla sfera della visibilità/invisibilità è tanto più vero per i giovani, che sono nella fase di costruzione del proprio io, e che quindi spesso preferiscono “omologarsi”, celare tratti costitutivi della propria identità per non rischiare di essere discriminati, come vedremo meglio al capitolo 5. Si tratta di una fascia d’età fragile, che va accompagnata a prendere coscienza delle proprie specificità, valorizzandole e non demonizzandole.

Da questo punto di vista la **prevenzione degli atteggiamenti discriminatori** – e non solo il contrasto - è una dimensione fondamentale, ed i canali principali attraverso cui ciò può passare sono educazione e sensibilizzazione.

Contrastare la discriminazione e promuovere l’uguaglianza significa inoltre non soltanto tutelare chi “subisce” discriminazione, ma anche far maturare a costoro la consapevolezza del fatto che essi stessi possono assumere atteggiamenti discriminatori: **l’interiorizzazione della discriminazione da parte della vittima** può infatti portare talvolta ad una reiterazione della stessa sulla base di altre caratteristiche identitarie, e così favorire una sua riproduzione a catena.

Parlando di discriminazione non possiamo infine sottovalutare la **dimensione comunicativa**, da considerarsi assolutamente centrale: come si parla di questi argomenti? Quale linguaggio viene utilizzato? Quali sono le strategie comunicative messe in atto? Spesso la discriminazione è perpetrata semplicemente attraverso parole, espressione di opinioni e di giudizi, e non necessariamente attraverso azioni concrete. Occorre interrogarsi, a tal riguardo, su **quale sia il limite tra libertà di pensiero, di parola e atteggiamento discriminatorio**: fino a che punto è consentita a ciascuno la libera espressione della propria opinione, anche qualora questa sottenda più o meno esplicite forme di esclusione nei confronti di altri? Come garantire che non vengano lesi i diritti di nessuna delle due parti?

1.6 RAZZISMO: QUOTIDIANO E ISTITUZIONALE

Il concetto di razzismo evoca il concetto di razza e rimanda ad *“ogni teoria, ideologia, idea, atteggiamento, dichiarazione, atto e comportamento che hanno la finalità di legittimare, incitare, istigare o compiere discriminazioni, abusi, molestie, minacce, violenze verbali o fisiche nei confronti di individui o di gruppi assumendo a pretesto la loro origine nazionale o etnica, le convinzioni e pratiche religiose oppure il genere, l’età, i tratti somatici, l’orientamento sessuale, lo stato di abilità, la differenza culturale reale o presunta”*¹⁶. In termini più semplici il razzismo è la teoria secondo la quale si pensa che un individuo abbia delle specifiche caratteristiche mentali (oltre che fisiche) a partire dalla sua appartenenza genetica ad un certo gruppo, ovvero per il suo essere parte di una certa “razza”. Spesso il termine razzismo è utilizzato come sinonimo di discriminazione, ma si tratta di un’associazione impropria: **il razzismo è sicuramente una forma di discriminazione, ma non tutte le discriminazioni sono riconducibili a ragioni di razza.**

L’assunzione di atteggiamenti razzisti è pratica assai diffusa tra gli esseri umani in ragione della tendenza ad essi connaturata ad identificarsi con un certo gruppo, distinguendosi dagli altri: è noto, infatti, come i gruppi umani tendano ad offrire delle definizioni positive di sé, producendo tendenzialmente delle definizioni negative dell’altro. Nell’espressione di giudizi sull’altro, l’essere umano utilizza la propria scala di valori quale parametro di valutazione, e ciò lo induce inevitabilmente a **considerare inferiori coloro che si fanno portavoce di valori diversi**. Questo è evidente, a maggior ragione, tra i giovani, i quali manifestano – come noto – una naturale predisposizione a riunirsi ed associarsi in funzione dell’identificazione di tratti comuni, rifiutando coloro che da questi si discostano. In tal senso è però interessante domandarsi quali siano le caratteristiche sulla base delle quali i giovani operano tali selezioni: come vedremo meglio al capitolo 4, infatti, i giovani, ed in particolar modo i giovani appartenenti alla “Generazione intercultura” oggetto del presente studio, tendono a praticare forme di inclusione e di esclusione riconducibili principalmente ad altri fattori che poco o nulla hanno a che vedere con il concetto di razza.

Quando parliamo di razzismo possiamo ricondurci principalmente a **due forme di razzismo**: quotidiano e istituzionale.

Il **razzismo quotidiano** si manifesta – come ci suggerisce il termine stesso – nella quotidianità dell’interazione sociale: si tratta dei comportamenti comuni che, consciamente od inconsciamente, vengono perpetrati da parte di soggetti che, anche in forma sottile, si approcciano agli altri a partire dalla convinzione di una loro superiorità. Il razzismo quotidiano è fatto di sguardi, di piccoli gesti, di forme di allontanamento più o meno esplicite che si manifestano sui mezzi pubblici, al supermercato, a scuola, nella quotidiana interazione sociale. Il razzismo quotidiano è **il razzismo ordinario della gente comune**, è il razzismo strisciante che spesso permea semplici gesti, sono le “sbavature” razziste che spesso contraddistinguono le azioni giornaliere anche di chi, molto spesso, si dichiara contrario al razzismo, ma poi di fatto lo pratica nelle piccole azioni quotidiane.

¹⁶ <http://www.cronachediordinariorazzismo.org/definizioni/>

Parallelamente ad esso esistono forme di **razzismo istituzionale**, che rappresenta sostanzialmente l'incapacità di un servizio di trattare in modo analogo e paritario tutta la sua utenza a causa di atteggiamenti discriminatori, a partire da forme di pregiudizio spesso inconsapevoli che vanno a determinare – oltre che una lesione dei diritti dell'utente discriminato – anche una riduzione della qualità professionale del servizio erogato. Una definizione normativa inglese definisce la discriminazione istituzionale come *“il fallimento collettivo di un'organizzazione nel fornire un servizio appropriato alle persone a causa del loro colore, cultura, origine etnica”*. Più specificamente si tratta dell'*“Insieme degli atti, dei comportamenti, degli abusi, delle molestie, delle discriminazioni e delle violenze razziste compiuti da persone che svolgono un ruolo istituzionale a livello politico o amministrativo sulla base dell'origine nazionale o etnica, delle convinzioni e pratiche religiose oppure sulla base del genere, dell'età, dei tratti somatici, dell'orientamento sessuale, dello stato di abilità, delle condizioni sociali o economiche. Sono manifestazioni di razzismo istituzionale le norme e le prassi che hanno come scopo o effetto di distruggere o di compromettere il riconoscimento, il godimento o l'esercizio, in condizioni di parità, dei diritti umani e delle libertà fondamentali in campo politico, economico, sociale e culturale e in ogni altro settore della vita pubblico e/o di violare la dignità della persona creando un clima intimidatorio, ostile, degradante, umiliante e offensivo”*¹⁷.

Interessante in tal senso il pensiero di Etienne Balibar secondo cui *“(...) ogni razzismo è ancorato (...) nella struttura delle istituzioni e nel rapporto consapevole o inconsapevole degli individui e delle masse con queste istituzioni. Ciò che allora diventa determinante è la contraddizione tra la forma egualitaria e i meccanismi inegualitari delle istituzioni, e prima di tutto, dello Stato, la contraddizione quindi tra la cittadinanza e l'assoggettamento”*¹⁸.

Oltre alle due forme di razzismo sopra identificate se ne possono identificare anche altre: alcuni parlano di **“razzismo utilitarista”**, che induce l'autoctono ad accettare il cittadino straniero soltanto nella misura in cui gli serve. Alcuni parlano di **“razzismo culturale”**, che si manifesta quando i soggetti vengono rifiutati in funzione della loro cultura di appartenenza, o meglio in funzione di quei tratti culturali che vengono assimilati durante il percorso di socializzazione primaria e che sono espressione del contesto spazio/temporale ove si trascorrono i primi anni di vita. Non occorre infine dimenticare come il termine “razzismo” sia oggi utilizzato in forma estensiva, spesso per indicare forme di rifiuto e di esclusione riconducibili anche a fattori diversi dalla razza (appartenenza etnica, confessione religiosa, orientamento sessuale, stato di abilità fisico/mentale etc).

1.7 INTEGRAZIONE

Considerato da molti un traguardo positivo, un obiettivo verso il quale tendere, oggi questo vocabolo tende ad essere molto discusso e soggetto a critiche per via delle sfumature di significato che esso porta con sé. Il concetto di integrazione, infatti, tende ad essere da molti associato ad una **visione assimilazionista** secondo la quale è il soggetto “che migra” a dover far propria la cultura del luogo di destinazione, sostanzialmente assimilandosi ad essa e spogliandosi della propria cultura originaria di appartenenza.

¹⁷ <http://www.cronachediordinariorazzismo.org/definizioni/>

¹⁸ E. Balibar, *Le frontiere della democrazia*, Manifesto Libri, Roma, 1993, pag. 12

L'integrazione così concepita consisterebbe dunque nel **singolo atto di adesione dell'immigrato alla cultura del Paese ospitante**, frutto di una scelta razionale del soggetto, operata e praticata a partire da uno specifico momento e avente un carattere totalizzante.

Questo tipo di approccio ha suscitato discussioni tali da portare, progressivamente, ad una sua rivisitazione, così sintetizzabile e da noi condivisa: *“L'integrazione va concepita anzitutto come un processo, che si distende nel tempo, risente del momento dell'arrivo dei giovani, si combina intrinsecamente con le tappe ed i passaggi critici dello sviluppo adolescenziale (...) l'integrazione è un percorso sfaccettato e multidimensionale, che può essere più avanzato in alcuni ambiti e meno in altri; può essere maggiormente richiesta e promossa in alcune aree, soprattutto quelle di rilevanza pubblica (es. la conoscenza della lingua della società ricevente) e lasciata invece alla libera determinazione dei soggetti in altre, attinenti alla sfera privata; non comporta una progressione lineare di stampo evoluzionistico; riveste un carattere locale e contestuale: l'integrazione avviene in luoghi specifici, in sistemi di relazioni situati nel tempo e nello spazio (...) privilegia di fatto la dimensione micro (i rapporti interpersonali) o meso (le attività associative o di gruppo) in cui si sperimentano occasioni di socialità e forme di apprendimento”*¹⁹.

Alla luce dunque di tale definizione, dell'approccio interculturale oggi sempre più presente nelle società contemporanee ed in coerenza con la visione relativista che questo sottende, è interessante mettere in evidenza come il concetto di integrazione sia sempre più frequentemente associato alla bilateralità del processo: il buon esito del percorso di integrazione di un soggetto nella società dipende tanto dal suo approccio alla società ricevente quanto da quello manifestato nei suoi confronti dalla stessa. È la **bilateralità del processo** il tratto distintivo, oggi, dei processi di integrazione, da intendersi come la **capacità di ambo le parti di “accoglier-si” nel rispetto reciproco**, dando così luogo a espressioni culturali nuove, ibride.

A partire da tali riflessioni ecco che oggi sempre più frequentemente non si parla di “promozione dell'integrazione sociale”, ma di **inclusione sociale**, proprio al fine di veicolare l'idea di un processo che coinvolge in modo paritetico e parimenti responsabile tutte le componenti della società.

¹⁹ Fondazione ISMU, *X Rapporto sugli immigrati in Lombardia*, Milano, 2011, p. 234

2. I 4 TERRITORI *TARGET* DI INDAGINE: DATI DI CONTESTO

2.1 LA SITUAZIONE ITALIANA E PIEMONTESE: PRESENZA DI CITTADINI STRANIERI

Prima di passare alla presentazione della ricerca condotta sul campo e dei risultati che questa ha prodotto, offriamo qui una **sintetica fotografia dei 4 territori *target*** di indagine, anzitutto a partire da una rappresentazione dei dati anagrafico/statistici degli stessi. Inizieremo con alcuni dati relativi alla situazione nazionale, per poi passare al livello regionale piemontese ed a quello provinciale delle aree *focus* del progetto: Alessandria, Cuneo, Novara e Torino. Ci focalizzeremo in particolar modo sulla componente giovanile della popolazione, *focus* della nostra indagine, anche in ragione del fatto che *“Avere un’idea realistica e non del tutto approssimativa di quanto siano questi minori stranieri e di come si distribuiscano sul territorio italiano significa porre le basi per un mutamento radicale sia nella percezione che abbiamo di loro, sia nell’attuazione di misure in loro favore”*²⁰.

Anzitutto occorre evidenziare come la presenza di cittadini di origine straniera sia ad oggi, in Italia, una **presenza consolidata e stabile**. Ad inizio 2013 in Italia risiedevano 59.685.227 persone di cui 4.387.721 di cittadinanza straniera, vale a dire il 7,4% del totale, ovvero 2.838.348 in più rispetto al 2003 e 334 mila in più rispetto al 2012. Se consideriamo comparativamente i dati relativi al decennio **2003-2013, il numero di cittadini stranieri residenti si è dunque quasi triplicato**. Tale considerevole incremento è principalmente dovuto all’immigrazione dall’estero ed all’aumento delle nascite di bambini da famiglie di origine straniera: l’apporto alla natalità dato dalle donne di origine straniera è infatti particolarmente significativo ed incisivo sull’andamento demografico del Paese nel suo insieme. Se al 2003 i bambini di origine straniera nati in Italia erano 33.691, nel 2013 sono diventati 77.705, ovvero più del doppio rispetto a 10 anni prima ed il 15% rispetto al totale dei nati in Italia.

Questi dati sollevano in noi, immediatamente, una constatazione: **sono le donne di origine straniera a contribuire in modo significativo alla natalità del nostro Paese**. Come abbiamo visto poc’anzi, infatti, i cittadini di origine straniera in Italia sono circa il 7% del totale, ma contribuiscono alla crescita demografica per ben il 15%. Le donne straniere, in media, fanno più figli delle donne italiane, ovvero 2,37 contro 1,42, sebbene negli ultimi anni si stia rilevando una riduzione anche della fecondità delle donne straniere, presumibilmente in relazione alla crisi economica che contrae le possibilità di spesa delle famiglie. Tale crisi ha inciso significativamente anche sui flussi migratori: se al 2007 i soggetti nuovi iscritti all’anagrafe dall’estero erano 515.201, al 2013 tale quota si attesta a 307.454, con una riduzione di oltre 200.000 unità.

Analizzando peraltro i dati relativi al **saldo migratorio con l’estero**²¹ nell’arco dell’ultimo decennio vediamo come, su scala nazionale, sia rilevabile una netta contrazione: il dato è passato dal 6,3 al 3,0. In Piemonte si registra un’analogia riduzione dal 3,8 al 2,5, a Torino dal 4,9 al 2,7, a Novara dal 6,1 a 3,2, a Cuneo dal 6,4 al 2,5, ad Alessandria dal 7,1 al 2,9. Questi dati consentono un’immediata riflessione: nel corso degli ultimi anni evidenziamo una contrazione dei flussi migratori in entrata nel nostro Paese ed uno speculare

²⁰ UNAR, *Immigrazione. Dossier statistico 2013. Rapporto UNAR. Dalle discriminazioni ai diritti*, Centro Studi e Ricerche IDOS, Roma, 2013, pag. 163

²¹ Differenza tra il numero degli iscritti per trasferimento di residenza dall’estero ed il numero dei cancellati per trasferimento di residenza all’estero

incremento dei flussi migratori in uscita dal Paese, frutto della minore attrattività del territorio in termini economici, sia per i cittadini stranieri – che rallentano così il flusso migratorio in entrata - che per gli autoctoni – che incrementano i flussi in uscita: oltre 26.000 giovani italiani tra i 15 ed i 34 anni hanno lasciato l'Italia, 10.000 in più rispetto al 2008. Riconducendoci poi ai dati 2012 vediamo come siano stati 321.00 gli ingressi di stranieri in Italia (ovvero il 27,7% in meno rispetto al 2007), con un aumento del numero di stranieri che lasciano l'Italia (circa 38.000 cancellazioni nel 2012, ovvero il 17,9% in più rispetto all'anno precedente)²².

Relativamente invece alla provenienza dei cittadini stranieri residenti in Italia e considerando gli ultimi dati utili a tal riguardo, ovvero i dati aggiornati al 1° gennaio 2011, vediamo come siano 194 le nazionalità straniere rappresentate sul territorio nazionale. Sono però soltanto **5 le nazionalità che riuniscono più del 50% del totale degli stranieri**, ovvero Romania, Albania, Marocco, Cina ed Ucraina (in ordine decrescente di numerosità), per un totale di 2.314.291 persone.

Esaminando poi i dati corrispondenti ai **giovani di età compresa tra 0 e 35 anni** è possibile notare che - su un totale di 22.040.456 giovani residenti in Italia al 1 gennaio 2013 - i cittadini di origine straniera aventi meno di 35 anni di età sono 2.489.210, ovvero l'11,3% del totale dei soggetti rientrati in questa coorte anagrafica. Tale quota è peraltro particolarmente significativa se rapportata al totale degli stranieri residenti in Italia: i soggetti di origine straniera aventi meno di 35 anni sono infatti il 56,7% del totale dei cittadini immigrati nel nostro Paese, dato che ci consente di evidenziare come, anagraficamente parlando, la popolazione di origine straniera sia particolarmente giovane nel nostro Paese. Soffermandoci poi sulla fascia di età scolare si osserva che, al 2013, il 16,6% dei giovani cittadini stranieri residenti in Italia si colloca nella fascia di età 0-5 anni, il 12,4% ha un'età compresa tra 6 e 11 anni e il 12,2% tra 12 e 18 anni. Analizzando comparativamente i dati relativi al 2013 con i dati relativi al 2003 vediamo dunque come, nell'arco di un decennio, la popolazione giovane, di origine straniera, sia aumentata di circa 1 milione 500 mila unità *“La loro presenza, senza dubbio vantaggiosa per gli andamenti demografici italiani, attesta i percorsi di radicamento familiare intrapresi dai migranti e, parallelamente, racconta di ragazzi e ragazze cresciuti (o che crescono) in Italia al fianco dei coetanei italiani (...)”*²³.

Per avvicinarci maggiormente al *focus* della ricerca, prendiamo ora in analisi la **distribuzione sul territorio nazionale degli stranieri residenti, con particolare riferimento al territorio piemontese** ed alle province *focus* di indagine. L'ISTAT ha rilevato che l'86% dei cittadini stranieri risiede al Nord e al Centro mentre il restante 14% risiede al Sud. In particolare - al 1 gennaio 2013 - in Piemonte risiede l'8,8% dei cittadini stranieri in Italia, ovvero 384.996 persone, dato che supera di 1,4 punti percentuali la media nazionale di presenze straniere, che si attesta invece a 7,4%.

Rispetto al 2003 tale numero si è triplicato, in linea con l'incremento totale dei cittadini stranieri sul territorio nazionale. Le cinque comunità più numerose, alle quali appartiene il 68,8% dei cittadini stranieri

²² Cfr. CNEL *“Abbatere il muro del Mediterraneo”* in *Conquiste del Lavoro*, Anno 66-n.172, pp. 5-6

²³ UNAR, *Immigrazione. Dossier statistico 2013. Rapporto UNAR. Dalle discriminazioni ai diritti*, Centro Studi e Ricerche IDOS, Roma, 2013, pag. 160

residenti in Piemonte, sono - in ordine decrescente di numerosità - la comunità romena, marocchina, albanese, cinese e peruviana, piuttosto in linea peraltro con quanto si osserva a livello nazionale.

In riferimento alla fascia di età giovanile, ovvero 0-35 anni, è possibile osservare che il 15,1% dei giovani residenti in Piemonte ha origini straniere, ovvero 222.353 persone su un totale di 1.471.420 giovani residenti in Piemonte al 1 gennaio 2013. Soffermandoci, specularmente a quanto fatto in precedenza, sulla fascia di età scolare, si osserva che il 17% dei giovani stranieri residenti in Piemonte ha un'età compresa tra 0-5 anni, il 12,1% ha un'età compresa tra 6-11 anni e il 12% ha un'età compresa tra 12-18 anni. Anche il numero di giovani stranieri residenti si è quasi triplicato rispetto al 2003, in linea con il trend registrato a livello nazionale.

Dai dati citati emerge dunque come il **Piemonte sia una regione dall'immigrazione ormai stabile e significativa**, mantenendo, nonostante il periodo di crisi che sta affrontando, una certa attrattiva per la popolazione immigrata dall'estero. Infatti, è la 5° regione italiana²⁴ (dopo Lombardia, Veneto, Friuli-Venezia Giulia e Lazio) con la maggior capacità di attirare e trattenere stabilmente al proprio interno popolazione straniera presente a livello nazionale, con un indice di attrattività pari a 64,2 su scala da 1 a 100.

2.2 DATI STATISTICI SULLE PRESENZE STRANIERE NEI 4 TERRITORI

Sono 4 le Province *focus* di indagine - Torino, Cuneo, Alessandria e Novara – rispetto alle quali cercheremo di offrire qui di seguito alcuni dati statistici di approfondimento.

Considerando anzitutto i dati aggregati relativi alle suddette **4 province vediamo come esse accolgano nel loro insieme l'85,3% dei cittadini stranieri presenti in Piemonte**. Al 31/12/2013 la maggior concentrazione si rileva in Provincia di Torino, dove risiedono 195.806 persone straniere, ovvero il 51% del totale piemontese. La provincia di Cuneo accoglie il 15,2% dei cittadini stranieri residenti in Regione (58.402 persone), il 10,4% risiede in provincia di Alessandria (40.086 persone) e l'8,8% in provincia di Novara (34.104 persone).

La Provincia di Torino si configura come il maggior polo regionale di attrazione degli stranieri per quanto poi, come rilevato al paragrafo 2.1, non sia il contesto ove le persone di origine straniera tendono a stabilizzarsi. Gli indicatori che più hanno contribuito a innalzare l'indice di attrattività in Piemonte ed in Provincia di Torino sono soprattutto:

- **il tasso di natalità straniero:** con 18,3 nuovi nati ogni 1.000 residenti (la media nazionale è di 17,7 per mille), il Piemonte era nel 2010 la 5° regione italiana dal valore più alto, con picchi del 21% a Novara e di oltre il 20% a Cuneo
- **il grado di stabilità delle presenze immigrate:** con la sesta più alta incidenza di minori tra la popolazione straniera (22,4%), a fronte di una media nazionale del 21,7% e con i valori regionali più elevati a Cuneo (24%), Novara e Alessandria (23%).

²⁴ Cfr. idem

Osservando il decennio 2003-2013, è possibile notare come **il numero di stranieri nelle quattro province sia triplicato**, in linea con il *trend* analizzato in precedenza a livello nazionale. Sempre in riferimento a questo periodo di tempo, la distribuzione percentuale dei cittadini stranieri nel territorio delle quattro province è pressoché immutata.

Relativamente alla provenienza dei cittadini stranieri residenti nelle quattro province piemontesi oggetto della ricerca, l'ISTAT ha rilevato che i cittadini di origine straniera dei primi cinque paesi (in ordine decrescente di numerosità) residenti in Provincia di Torino provengono da Romania, Marocco, Albania, Perù e Cina. In provincia di Cuneo, oltre alle nazionalità precedentemente citate, si riscontra una significativa presenza di macedoni, così come nella provincia di Alessandria, dove riscontriamo altresì una consistente presenza di ecuadoregni. In provincia di Novara invece risiedono, sempre in ordine decrescente di numerosità, cittadini originari di Marocco, Albania, Romania, con una consistente presenza anche di cittadini provenienti da Ucraina e Senegal.

Passando al *focus* della nostra indagine – **i giovani** – e ponendo attenzione all'incidenza che la loro presenza ha sul totale dei cittadini di origine straniera presenti notiamo la seguente ripartizione, meglio specificata alla tabella 1. Prendendo ora in analisi i dati relativi alla fascia di età 0-35 anni, si osserva come **nei quattro territori risiede l'85,8% dei giovani cittadini stranieri residenti in Piemonte**, concentrati maggiormente in provincia di Torino (51%), seguita dalla provincia di Cuneo (15,6%), dalla provincia di Alessandria (10,5%) e dalla provincia di Novara (8,8%), in linea con la distribuzione totale dei cittadini di origine straniera osservata in precedenza.

Tabella 1 – Incidenza dei giovani di origine straniera (0-35) sul totale dei residenti stranieri per provincia

	ALESSANDRIA		CUNEO		NOVARA		TORINO	
	2013	2003	2013	2003	2013	2003	2013	2003
Stranieri residenti	40.086	11.862	58.402	29.959	34.104	10.826	195.806	62.084
Giovani 0-35	23.262	7.813	34.788	14.354	19.497	7.050	113.074	40.563
% giovani	58%	65,8%	59,6%	68,5%	57,2%	65,1%	57,7%	65,3%

Fonte: <http://demo.istat.it/>

Interessante vedere come su tutti i territori si rilevi, al 2013, una presenza di giovani di origine straniera che si attesta poco al di sotto del 60% del totale dei cittadini di origine straniera presenti in loco, con una riduzione della loro incidenza percentuale rispetto al 2003, fenomeno imputabile alla stabilizzazione dei nuclei, all'invecchiamento progressivo dei cittadini immigrati ed anche ad una riduzione del tasso di natalità delle donne straniere, come precedentemente evidenziato.

2.3 GLI ALUNNI DI ORIGINE STRANIERA NEL SISTEMA SCOLASTICO PIEMONTESE

Analizzando i dati relativi all'andamento delle presenze dei giovani di origine straniera all'interno del sistema scolastico piemontese possiamo evidenziare come l'aumento complessivo di 49.541 alunni registrato tra l'anno scolastico 2002/2003 e l'anno scolastico 2012/2013 sia imputabile principalmente all'aumento di alunni di origine straniera, che contribuiscono all'incremento totale per il 98,3%.

Se analizziamo i diversi ordini di scuola (cfr. tabella 2 sottostante) vediamo come - a tutti i livelli - **il numero di alunni di origine straniera tra l'anno scolastico 2002/2003 e l'anno scolastico 2012/2013** (ovvero nell'arco di un decennio) **sia sostanzialmente triplicato**, in linea con quanto registrato per quanto concerne la popolazione a livello generale. Addirittura - per quanto riguarda i dati relativi all'istruzione superiore - vediamo come i numeri si siano addirittura quintuplicati, fotografando dunque l'immagine di un sistema scolastico dove la presenza degli alunni di origine straniera si è fatta sempre più consistente e stabile. La presenza di alunni di origine straniera nelle classi delle scuole di ogni ordine e grado che - sino ad un decennio fa - rappresentava un'eccezione, costituisce invece oggi un elemento acquisito considerato assolutamente normale, come vedremo anche più avanti nel seguito dello studio (cfr. capitoli 4-5).

In generale, considerando globalmente tutti gli ordini di scuola, vediamo come gli studenti di origine straniera incidano - nel corso dell'anno scolastico 2012/2013 - per il 12,3%, con un considerevole aumento rispetto a dieci anni prima, quando la loro incidenza era pari al 4,5%.

Tabella 2 – Sistema scolastico piemontese: dati comparativi 2003/2013²⁵

Scuola dell'Infanzia	Iscritti totali	di cui stranieri
2002/03	104.301	5.581
2012/13	116.243	16.789
Scuola Primaria	Iscritti totali	di cui stranieri
2002/03	173.854	9.915
2012/13	190.849	25.442
Secondaria di I grado	Iscritti totali	di cui stranieri
2002/03	110.000	5.559
2012/13	119.227	15.608
Secondaria di II grado	Iscritti totali	di cui stranieri
2002/03	155.707	3.570
2012/13	167.084	15.501
Sistema complessivo	Iscritti totali	di cui stranieri
2002/03	543.862	24.625
2012/13	593.403	73.340

Fonte : <http://www.sisform.piemonte.it/site>

Avvicinandoci poi maggiormente al nostro *target* di indagine ed esaminando dunque la presenza degli studenti di origine straniera **negli istituti superiori** con riferimento all'anno scolastico 2012/2013, vediamo come **i corsi di Istruzione e Formazione Professionale emergano come il settore più inclusivo del nostro sistema educativo²⁶**, ovvero quello entro cui si rileva una presenza più significativa e consistente di studenti di origine straniera. Nel primo triennio di qualifica, gli stranieri ammontano a 41.351 unità, costituendo il 15,5% del totale degli iscritti all'IeFP, rispetto al 6,6% dell'Istruzione secondaria di II grado e al 12,6% dell'Istruzione professionale nello stesso anno scolastico. Tali dati consentono di evidenziare come - a

²⁵ Rilevazione Scolastica della Regione Piemonte, Sisform - Osservatorio sul sistema formativo piemontese. Elaborazioni Ires - <http://www.sisform.piemonte.it/site>

²⁶ Per approfondimenti sul tema cfr. www.regione.piemonte.it/istruz/dirstu/dwd/percorsiProf/rapportoCompleto.pdf

fronte di una dispersione scolastica molto elevata tra gli studenti di origine straniera, il 44% dei quali (secondo dati Istat) lascia la scuola dell'obbligo prima di ultimarla – **il settore dell'Istruzione/Formazione Professionale costituisca una valida opportunità per gli studenti di origine straniera**, che paiono privilegiarla rispetto ad altri percorsi di studi, come confermeremo più avanti al capitolo 4. Ambigue però le considerazioni che possiamo trarre a riguardo: se da un lato i corsi di leFP costituiscono infatti una possibilità formativa particolarmente significativa per gli studenti di origine straniera, dall'altra questa rischia di configurarsi come l'unico ambito di istruzione entro il quale costoro si inseriscono/riescono ad inserirsi/vengono indotti ad inserirsi, generando quindi meccanismi discriminatori a loro danno.

Se consideriamo i dati relativi al Piemonte possiamo notare come negli Istituti Tecnici il 9% circa degli studenti sia di origine straniera, negli Istituti professionali la percentuale salga poi al 12%, per arrivare al 16% nelle Agenzie formative. In Piemonte, nelle classi degli istituti professionali, si arriva talvolta sino ad un 19% circa di studenti stranieri, ossia è straniero circa uno studente ogni cinque. Spostandoci poi a livello provinciale osserviamo che la loro presenza in classe arriva fino al 25% nella provincia di Alessandria. La provincia di Cuneo, invece, è quella che in Piemonte detiene il più elevato tasso di istruzione liceale tra gli studenti stranieri delle scuole superiori: scelgono questo indirizzo formativo (piuttosto che un istituto di formazione tecnica o professionale) il 22% degli alunni non italiani iscritti nelle scuole secondarie di II grado locali, contro una media regionale del 20,5% (comunque più alta di quella nazionale pari al 19,3%) che in Piemonte è superata anche nelle province di Torino, Novara e Alessandria (con quote superiori al 21%).

Approfondendo invece **la presenza di studenti di origine straniera nei corsi di studio universitari** vediamo come, nell'arco dell'ultimo decennio, **essa sia considerevolmente aumentata**. Secondo gli ultimi dati disponibili forniti dal MIUR²⁷, nell'anno accademico 2001/2002 si rilevava una presenza di studenti non italiani pari circa all'1,5% mentre, 10 anni dopo, tale presenza ha subito un incremento di 6,5 punti percentuali giungendo a quota 8% sul totale degli iscritti agli atenei piemontesi.

2.4 IL LIVELLO DI INTEGRAZIONE REGISTRATO SUI TERRITORI

Secondo il IX Rapporto CNEL²⁸ (aggiornato al 2011) è **il Piemonte la regione italiana a più alto potenziale di integrazione degli immigrati**, con un indice sintetico²⁹ (calcolato su una scala da 1 a 100) pari a 62,8, che colloca quest'area in fascia "alta". Analizzando invece comparativamente le 4 province *target* di indagine vediamo come Torino – la realtà provinciale ove si attesta la maggior presenza di cittadini stranieri in Piemonte – sia il territorio che presenta l'indice sintetico di integrazione più basso preceduta – con un notevole scarto percentuale – dalle altre 3 province *target*. Questo dato ci consente di confermare come *"(...) le condizioni di inserimento sociale e occupazionale degli immigrati, che determinano il potenziale di integrazione di un territorio, sono migliori in contesti più ristretti e a bassa "complessità sociale", ovvero a territori che non fanno capo ad aree urbane particolarmente estese o a realtà metropolitane, caratterizzate da una forte concentrazione demografica, da una vita più frenetica e competitiva, da meccanismi selettivi (quando non escludenti), da strutture (e sovrastrutture) di mediazione che regolano i rapporti sociali*

²⁷ MIUR - Ufficio di Statistica. Indagine sull'Istruzione Universitaria

²⁸ Cfr. CNEL – Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, *IX Rapporto – Indici di integrazione degli immigrati in Italia*, Roma, 2013

²⁹ Si calcola aggregando ed elaborando i dati relativi all'indice di inserimento sociale, di inserimento occupazionale e di attrattività

rendendoli sempre più indiretti e anonimi, aumentando così il senso di estraneazione, di marginalizzazione, di non appartenenza”³⁰.

Tabella 3 - Indice di potenziale di integrazione per Province (esame delle 4 province target - 2011)

Province target: posizione nella graduatoria nazionale	Indice di Inserimento occupazionale ³¹	Indice di Inserimento sociale ³²	Indice di attrattività territoriale ³³	Indice sintetico	Fascia di intensità
11° - Novara	62,0	64,9	53,4	63,4	Alta
17° - Alessandria	58,1	67,8	48,1	63,0	Alta
21° - Cuneo	54,1	69,00	50,3	61,6	Alta
38° - Torino	64,5	54,3	57,1	59,4	Media

Fonte: CNEL – Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, IX Rapporto – Indici di integrazione degli immigrati in Italia, Roma, 2013

Considerando infatti più nel dettaglio i dati in oggetto – riportati nella tabella 3 sovrastante – vediamo come in termini di inserimento occupazionale sia **Torino il territorio meno accogliente in termini complessivi** (considerando l’indice sintetico di integrazione), ma il “più accogliente” tra i 4 sul piano dell’inserimento occupazionale, ovvero la realtà che è in grado di offrire maggiori opportunità di inserimento lavorativo e quella avente il più elevato valore di attrattività territoriale; d’altro canto però Torino risulta essere il territorio meno accogliente in termini di inserimento sociale, anche perché snodo dei flussi migratori diretti in Piemonte, principale punto di approdo regionale dei migranti e dunque luogo ove si concentrano maggiormente disagio e povertà. **Il territorio che, tra i 4 considerati, presenta il valore più elevato in termini di indice sintetico di integrazione è Novara, mentre quello che presenta il valore più elevato in termini di inserimento sociale è Cuneo**, che al contempo presenta però il valore più basso in termini di inserimento occupazionale “La situazione tra le province conferma, ancora una volta, che l’inserimento sociale degli stranieri trova condizioni migliori in contesti socio-urbanistici e amministrativi di ridotta estensione, a dimensione d’uomo, dove i ritmi di vita sono meno frenetici e competitivi, i rapporti sociali sono meno anonimi, le relazioni umane più immediate e quelli con le strutture meno appesantiti dalla burocrazia e dalla complessità che caratterizza invece i grandi agglomerati metropolitani”³⁴. Se sul piano teorico, relativo al livello generale di integrazione, Torino si qualifica quale realtà meno accogliente rispetto alle altre 3 province considerate, sul piano pratico invece, connesso alla rilevazione (o meno) di un’attitudine discriminatoria degli autoctoni verso gli stranieri nei diversi territori (con particolare focus tra i giovani) troviamo una situazione completamente opposta, come si sottolineerà meglio ai capitoli 4 e 5: **è a Torino che, vista l’abitudine all’interazione interculturale, troviamo una maggiore accettazione ed**

³⁰ Cfr. CNEL – Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, IX Rapporto – Indici di integrazione degli immigrati in Italia, Roma, 2013, pag. 14

³¹ Contribuiscono a determinare questo indice gli indicatori di partecipazione al mercato occupazionale, capacità di assorbimento del mercato occupazionale, impiego lavorativo, tenuta occupazionale, continuità del permesso di lavoro, lavoro in proprio

³² Contribuiscono a determinare questo indice gli indicatori di: accessibilità al mercato immobiliare, istruzione liceale, soggiorno stabile, naturalizzazione, competenza linguistica e radicamento

³³ Contribuiscono a determinare questo indice gli indicatori di incidenza, densità, ricettività migratoria interna, stabilità, natalità, incremento annuo

³⁴ Cfr. CNEL – Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, IX Rapporto – Indici di integrazione degli immigrati in Italia, Roma, 2013, pag. 50

inclusione “del diverso”, mentre nelle altre realtà provinciali il livello di accoglienza pare ridursi e di conseguenza paiono affermarsi meccanismi di esclusione e discriminazione più evidenti.

Interessante, riprendendo i dati CNEL, è analizzare anche **l'indicatore di stabilità** relativo ai differenti territori analizzati, dato che - a partire da una maggiore o minore presenza di minorenni tra gli immigrati - ci consente di valutare il grado di stabilizzazione della loro presenza in loco, fattore piuttosto significativo dal momento che la presenza di figli cui garantire una serie di servizi (sanitari, scolastici, ecc.) di fatto induce le famiglie a radicarsi nel luogo in cui risiedono. Considerando in questo caso gli ultimi dati disponibili, aggiornati al 2010, vediamo come il **Piemonte presenti un indicatore di stabilità pari a 79,6, ponendosi in 6° posizione** sul totale delle 20 regioni italiane, mentre tra le 4 province *target* di indagine notiamo come **detenga il primato di stabilità Cuneo**, con un valore pari a 76,5, seguita da Novara (70,8), Alessandria (69,1) e infine Torino che presenta un valore nettamente più basso (57,7) ponendosi al 41° posto sul totale delle 103 province italiane: anche questo dato conferma quanto indicato sopra, ovvero il fatto che la realtà torinese costituisca, per molti stranieri, un punto di “appoggio” ove risiedere temporaneamente in attesa di stabilizzarsi poi in altri contesti territoriali. Considerando invece i dati in forma aggregata vediamo come il Piemonte si configuri – rispetto alla graduatoria generale – come una regione ove i cittadini stranieri immigrati hanno un buon grado di propensione a stabilizzarsi, quindi globalmente un contesto accogliente ed inclusivo anche in virtù delle specifiche progettualità che i differenti enti locali hanno attivato sui territori.

Avvicinandoci poi maggiormente al *focus* di indagine del presente studio - ed in stretta correlazione con l'indicatore sopra menzionato - occorre porre attenzione all'**indicatore di natalità** dato dal numero medio di stranieri nati nell'anno ogni 100 residenti non italiani. Da questo punto di vista il Piemonte si colloca in 5° posizione rispetto al totale delle 20 Regioni italiane, con un indicatore di natalità considerato alto, pari a 71,1. Per quanto concerne invece le 4 province *focus* di approfondimento vediamo come Novara si collochi al 16° posto su scala nazionale, seguita da Cuneo al 22° posto, Alessandria al 35° posto e Torino in coda, al 37° posto. Sempre in rapporto al tema *focus* del presente studio - i giovani - esaminiamo ora **l'indice di istruzione liceale** che si registra sui differenti territori. A tal riguardo vediamo come il Piemonte si collochi in una fascia considerata piuttosto “bassa”, in 13° posizione rispetto alle 20 Regioni italiane, con un valore che si attesta a quota 39,5, così come registrano valori medi anche le 4 province *focus* di indagine, tutte collocate tra la 43° e la 51° posizione (sul totale delle 103 province italiane considerate). A commento di tali dati riprendiamo quanto riportato dal rapporto CNEL “È naturale (...) che in aree tradizionalmente in grado di offrire più ampie chance di occupazione, agli stranieri come agli italiani, e dove anche per questo si è radicata una cultura del lavoro “efficientista” (si pensi al Nord Italia in generale), anche i figli degli immigrati si orientino verso quelle scuole che preparano a un immediato avviamento al lavoro”³⁵, affermazione che peraltro troverà conferma anche nel seguito dello studio, all'interno del capitolo 4: rileviamo infatti proprio negli istituti tecnici e professionali la maggior concentrazione di cittadini di origine straniera, laddove invece presso i licei troviamo quote più ridotte. Si tratterebbe di un trend piuttosto diffuso nelle differenti aree, rispondente peraltro a logiche di tipo socio-economico proprie dei nuclei famigliari e a meccanismi parzialmente discriminatori attuati, “spesso implicitamente ed involontariamente”, dal sistema di istruzione stesso.

³⁵ Ivi, pag. 59

3. LA RICERCA SUL CAMPO: METODOLOGIA

Punto di partenza della presente indagine è stata la definizione di una “**domanda cognitiva**” avente come scopo quello di comprendere ed approfondire quale sia la prospettiva, la visione delle nuove generazioni, dei giovani rispetto al tema della migrazione, dell’integrazione e della discriminazione. Possiamo parlare di discriminazione tra i giovani? Ci sono stereotipi e pregiudizi che condizionano il loro agire? Quali? Riguardano davvero convinzioni religiose, appartenenza etnica, o fanno leva su altri elementi, ad esempio fattori di tipo sociale ed economico propri dell’epoca e del territorio di riferimento? E qual è il punto di vista dei territori sull’argomento?

Sono queste soltanto alcune delle domande a cui abbiamo cercato di rispondere attraverso il presente studio e soprattutto attraverso la ricerca empirica condotta, rispetto alla quale offriamo qui di seguito alcune indicazioni concernenti la metodologia attraverso la quale essa è stata realizzata.

3.1. STRUMENTI DI INDAGINE E COSTITUZIONE DEL CAMPIONE

Per la costruzione della documentazione empirica posta a base della presente indagine ci si è valsi di due differenti strumenti che hanno permesso di approcciare l’argomento con una metodologia sia quantitativa che qualitativa:

1. un **questionario** – disponibile in appendice - che ha consentito di costruire un *database* di informazioni utili per l’elaborazione di riflessioni di natura quantitativo-statistica. Esso è stato ideato e costruito per interrogare i giovani su alcuni temi, ed è stato articolato in 6 sezioni principali:
 - anagrafica
 - percezione di forme di rifiuto e/o esclusione nella vita scolastica ed extra scolastica
 - gestione del proprio tempo
 - percezione del futuro
 - predisposizione all’accoglienza e/o alla discriminazione
 - considerazioni connesse all’attualità
2. un **modello di intervista discorsiva guidata, semi-strutturata** – disponibile in appendice - tecnica di ricerca caratterizzata da una successione di domande finalizzate all’approfondimento di specifici temi, per cercare di ottenere, dall’intervistato, risposte precise e coerenti rispetto agli obiettivi dello studio. L’intervistatore segue, nel porre le domande, una sorta di traccia, un canovaccio di quesiti predefiniti, ma suscettibili di variazioni in funzione dell’interazione che viene a strutturarsi tra intervistato e intervistatore. Costui esercita quindi una sorta di controllo sulle possibili divagazioni, riconducendo l’interlocutore al tema oggetto di interesse, ma conservando le informazioni aggiuntive emerse nel corso del dialogo.

Il questionario è stato utilizzato per conoscere il **punto di vista dei giovani** sugli argomenti *focus* di approfondimento, e dunque è stato elaborato cercando di utilizzare terminologie e modi di dire quanto più possibile vicini al lessico giovanile, al fine di indurre un loro maggiore coinvolgimento, cercando di suscitare

il loro interesse. Il **campione** cui tale questionario è stato somministrato è stato costruito a partire dal bacino di studenti coinvolto negli 9 istituti *target* del progetto “**Generazione Intercultura**”, beneficiari dei percorsi/laboratori didattici previsti dal progetto medesimo. La somministrazione dei questionari alle 18 classi coinvolte (2 classi in ciascun istituto per un totale di 337 studenti) è stata propedeutica all’avvio dei percorsi, al fine di poter fotografare il punto di vista dei giovani a prescindere da ogni forma di influenza e condizionamento frutto delle attività successive. Da sottolineare prima di tutto il coinvolgimento di Istituti di natura profondamente differente, variabile che – come vedremo nel seguito dello studio – deve essere tenuta in considerazione per poter meglio comprendere le dinamiche di interazione sociale rilevabili nelle diverse realtà.

Tre le macro-categorie di istituti presi in considerazione:

- **2 licei scientifici:** Carlo Alberto di Novara e Amaldi di Orbassano (Torino)
- **3 istituti tecnici:** Bonfantini di Novara, Del Pozzo di Cuneo e Da Vinci di Alessandria
- **4 istituti professionali:** Bellini di Novara e Steiner, Lagrange e Birago di Torino.

Il campione di casi indagati non pretende ovviamente di essere rappresentativo dell’intera popolazione giovanile residente nei 4 territori *target* di indagine, ma si ritiene si tratti di un campione significativo (sebbene non a fini statistici) per **esaminare ad un livello più “pragmatico”**, tramite testimonianze reali, quali siano le percezioni, i punti di vista, gli atteggiamenti più diffusi tra i giovani in materia di integrazione.

In parallelo a tale indagine di matrice quantitativa si è proceduto poi ad un **approfondimento tematico, avente un impianto prevalentemente qualitativo**, basato sulla conduzione di 59 interviste a “persone risorsa”, testimoni privilegiati selezionati con criteri di scelta ragionata nei 4 differenti territori ed interrogati a partire dalla traccia di questionario sopra menzionata.

Per ciascuna delle 9 scuole coinvolte sul progetto sono stati intervistati 3 insegnanti ed il Dirigente scolastico (o insegnante collaboratore vicario); nei differenti territori sono inoltre stati intervistati referenti di:

- Comune
- Provincia
- CPI – Centri per l’Impiego
- Prefettura
- Associazionismo locale

Se, da un lato, **l’obiettivo dei questionari** è stato principalmente quello di **dar voce agli studenti**, **l’obiettivo** della sezione di **indagine qualitativa** è stato quello di **dar voce ai territori**. Gli intervistati sono stati selezionati sulla base delle esigenze progettuali attraverso una procedura di campionamento “a scelta ragionata” (di tipo non probabilistico) legata agli obiettivi dell’indagine.

A seguito di un preliminare contatto telefonico teso a verificare la disponibilità dell’interlocutore si è così proceduto alla conduzione di 59 interviste discorsive guidate semi-strutturate, per la realizzazione delle quali sono state elaborate 2 differenti tracce (una destinata al corpo docente, una destinata ai referenti

istituzionali ed esponenti dell'associazionismo locale) tese ad indagare lo stesso tema andando a coglierne aspetti complementari ed eterogenei.

Ciascuna delle tracce ha poi previsto una prima parte tesa a "fotografare" la situazione della scuola/territorio dal punto di vista dell'intervistato, una seconda parte volta a mettere in luce le "azioni" intraprese dai diversi soggetti sull'argomento ed una terza parte mirata a cogliere possibili "indicazioni" per il futuro.

4. LA RICERCA SUL CAMPO: ANALISI QUANTITATIVA

4.1. NOTA INTRODUTTIVA

I risultati esposti nel presente capitolo sono frutto dell'elaborazione effettuata sui dati di natura quantitativa e qualitativa ottenuti dalla ricerca condotta nei 4 territori *target* di progetto: Alessandria, Cuneo, Novara e Torino.

Focus dell'indagine, i giovani e la percezione che essi hanno rispetto ai temi della migrazione, integrazione e discriminazione. Al fine di approfondire tali argomenti si è proceduto – come già anticipato al capitolo 3, di impianto metodologico - ad indagare direttamente il loro punto di vista attraverso la somministrazione di questionari; parallelamente a ciò sono state condotte 59 interviste qualitative semi-strutturate al personale docente dei diversi istituti coinvolti, a Dirigenti scolastici e/o vice-dirigenti scolastici, ed a referenti di enti locali ed associazioni attive nei diversi territori.

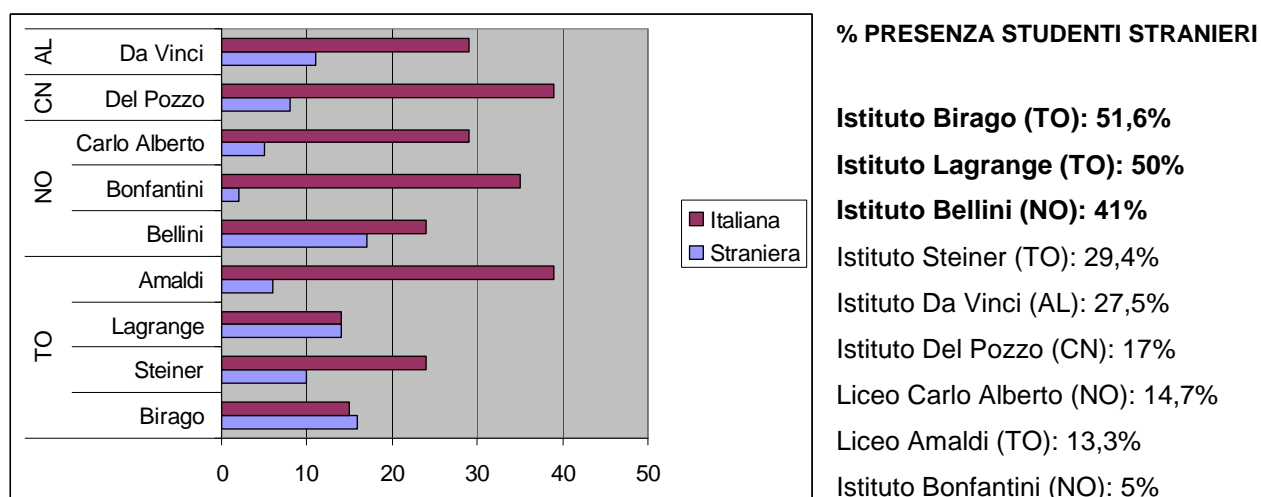
337 i questionari raccolti e compilati da parte degli studenti coinvolti attivamente sul progetto. **9 gli istituti superiori target**, con un totale di 18 classi: 2 classi per ciascun Istituto, nello specifico 3 classi prime, 9 classi seconde, 2 classi terze e 4 classi quarte. Si tratta dunque di **giovani** aventi variabilmente **tra i 14 ed 18 anni** di età. Chiaramente non possiamo avere la presunzione che i dati raccolti siano rappresentativi dell'intera popolazione giovanile residente all'interno dei 4 territori, ma si tratta di dati comunque utili ad offrire uno spaccato delle posizioni da questi assunte su alcuni specifici argomenti. Specularmente abbiamo anche chiesto l'opinione di referenti istituzionali e dell'associazionismo, presenti nelle differenti realtà, utili a fotografare la situazione dei 4 contesti *target*.

Prima di procedere ad un'analisi di quanto rilevato attraverso la ricerca sul campo, occorre effettuare una **premessa di metodo concernente i questionari somministrati agli studenti**: molte delle domande poste, soprattutto all'interno delle prime due sezioni del questionario, hanno previsto la possibilità – per il soggetto interpellato – di offrire più di una risposta. Conseguentemente a ciò occorre specificare come – nella maggior parte dei casi – si analizzerà il peso che ciascuna risposta ha sul totale delle risposte offerte, al fine di offrire una fotografia in grado di comparare tra loro le principali direzioni verso cui si orientano le opinioni dei giovani.

4.2 GLI ISTITUTI TARGET DI INDAGINE

Iniziamo con il fornire una fotografia della **composizione delle classi** considerate, costitutive del nostro campione di indagine. In ragione di ciò abbiamo elaborato il grafico sottostante, che cerca di dare conto della presenza di studenti di origine stranieri³⁶ all'interno dei differenti istituti

³⁶ Abbiamo considerato come studenti di origine straniera coloro i quali hanno dichiarato di avere almeno uno dei due genitori nato all'estero, se non entrambi

Grafico 1 – Presenza di studenti di origine italiana e straniera nelle classi costitutive del campione

Il 52% circa dei giovani di origine straniera presenti nelle classi *target* di progetto si concentra sul territorio della Provincia di Torino (anche in ragione del fatto che a Torino sono stati coinvolti 4 istituti), rispecchiando peraltro i dati più generali riferiti alla ripartizione dei cittadini stranieri in Piemonte, già citati al capitolo 2; il 27% dei giovani interpellati si trova a Novara, il 12% ad Alessandria e il 9% a Cuneo.

In termini di composizione delle classi-*target*, le situazioni che abbiamo mappato sono **estremamente eterogenee**: come emerge dal grafico 1 vediamo come vi siano due Istituti – il Lagrange e il Birago di Torino – in cui riscontriamo classi “realmente miste”, dove la presenza di studenti di origine straniera è equivalente, se non superiore, alla presenza di studenti di origine italiana (al Lagrange si constata un 50% esatto di studenti di origine straniera, ed al Birago addirittura una quota pari al 51,6%). Segue l’Istituto Bellini di Novara dove ritroviamo circa un 41% di studenti di origine straniera, per poi ritornare a Torino con i dati dell’Istituto Steiner (29,4%), seguito dall’Istituto Da Vinci di Alessandria (27,5%), dal Carlo Alberto di Novara (14,7%), dall’Amaldi di Orbassano (13,3%) per poi chiudere con il Bonfantini di Novara (5%).

La maggior parte degli studenti di origine straniera facenti parte del campione risulta essere nato all'estero – circa il 65% - ma di costoro solo la minoranza è di recente migrazione: il 9% dichiara di essere in Italia da meno di un anno, mentre addirittura il 67% afferma di vivere in Italia da un periodo di tempo superiore a 5 anni e, nella maggior parte dei casi superiore a 10 anni. Si tratta quindi di giovani adolescenti che hanno trascorso, ad oggi, quanto meno un terzo, se non due terzi della loro vita sul territorio italiano.

4.3 L'ORIGINE E I PERCORSI SCOLASTICI INTRAPRESI

Analizzando la ripartizione dei giovani di origine straniera all'interno delle differenti tipologie di istituto considerate vediamo confermata la visione secondo la quale **i giovani di origine straniera** siano percentualmente **più presenti presso gli Istituti Tecnici e Professionali**, e decisamente meno nei Licei “(...) nel passaggio all’istruzione secondaria superiore si sta verificando una concentrazione dei ragazzi di origine immigrata, soprattutto quelli arrivati in tempi relativamente recenti, nei rami meno nobili del sistema, ossia

*gli istituti professionali di stato e la formazione professionale regionale (...)*³⁷ e *“I figli degli immigrati hanno percorsi scolastici più brevi, frequentano maggiormente scuole tecnico - professionali e hanno rendimenti più bassi dei coetanei italiani”*³⁸. Anche alcune persone-risorsa interpellate sull’argomento, confermano tale visione

“I figli di stranieri vengono indotti a percorsi di formazione professionale anche se hanno grandi capacità e i figli di italiani, anche se inetti, a percorsi liceali” (Maurizio Castellaro, Cooperativa Azimut, Alessandria)

Riprendendo i dati statistici menzionati al paragrafo 4.2 sono infatti l’IPSIA Bellini di Novara, l’IPSIA Birago di Torino e l’Istituto Professionale per i Servizi Commerciali Lagrange di Torino le tre realtà scolastiche che accolgono, all’interno del campione di scuole considerato, il maggior numero di stranieri per rapporto al numero totale di studenti. Situazione completamente diversa presso i due licei scientifici coinvolti, l’Amaldi di Orbassano e il Liceo Scientifico Carlo Alberto di Novara. Questi **dati sono frutto della proiezione di scelte operate dalle famiglie** in virtù di ragioni di carattere diverso, economiche e di prospettiva lavorativa da un lato, di complessità del percorso scolastico e di orientamento a conclusione delle scuole secondarie di primo grado dall’altro:

- **cause economiche:** come evidenziato anche da alcuni insegnanti interpellati, tradizionalmente - e per loro stessa natura - gli istituti professionali sono considerati dai più come lo strumento principale per l’individuazione immediata di un’occupazione post-diploma, mentre i licei implicano tendenzialmente percorsi accademici successivi, costosi e di lungo periodo. Le famiglie di origine straniera immigrate in Italia molto spesso vivono in condizioni economiche precarie e dunque - pur investendo nell’educazione dei propri figli - prediligono spesso percorsi scolastici capaci di offrire poi immediate prospettive occupazionali, a vantaggio dell’indipendenza economica dei figli e del supporto economico al nucleo familiare
- **complessità del percorso scolastico:** i percorsi liceali sono tendenzialmente sconsigliati a coloro che presentano bassi rendimenti, difficoltà di apprendimento. I giovani di origine straniera, spesso erroneamente, sono collocati all’interno di tale categoria, sia dalle proprie famiglie di appartenenza che dagli insegnanti con i quali si approcciano durante le scuole secondarie di primo grado. È infatti frequentemente lo stesso corpo docente che, in sede di orientamento, dissuade i giovani di origine straniera dall’iscrizione a licei, indirizzandoli verso altri tipi di istituti. Esistono dunque delle “barriere” all’ingresso, dei “tetti di cristallo”, delle forme di discriminazione che vengono implicitamente perpetrate orientando gli studenti di origine straniera sempre verso percorsi di studio “professionalizzanti” o verso corsi di formazione tecnica e professionale, altro settore ove si registrano quote particolarmente significative di studenti di origine straniera.

Particolare e del tutto atipica la situazione dell’Istituto Tecnico Agrario Bonfantini di Novara, dove troviamo la minor presenza di studenti di origine straniera tra le differenti scuole mappate. Il particolare settore formativo entro il quale la scuola si colloca e le prospettive occupazionali che propone -

³⁷ Fondazione ISMU, *X Rapporto sugli immigrati in Lombardia*, Milano, 2011, p. 244

³⁸ C. Saraceno, N. Sartor, G. Sciortino, *Stranieri e disuguali. Le disuguaglianze nei diritti e nelle condizioni di vita degli immigrati*, Il Mulino, 2013, Bologna, p. 30

principalmente nel settore agro-alimentare - paiono essere i fattori che maggiormente dissuadono l'iscrizione di studenti di origine straniera. **Il ritorno alla terra, all'agricoltura** – oggi molto vivo e presente nelle scelte scolastiche dei giovani italiani – **viene invece vissuto come un regresso, un fallimento, un passo indietro nel percorso di mobilità sociale cui aspirano le famiglie di origine straniera**. Molte di esse hanno lasciato nel proprio Paese di provenienza un'occupazione nel settore agricolo ed auspicano per i propri figli percorsi professionali completamente diversi, nel settore secondario o terziario, dunque nel campo dell'industria o dei servizi, identificati quali primari vettori di affermazione socio-economica. Sono gli stessi insegnanti interpellati a confermare questa visione di **"auto-selezione all'ingresso"**, all'atto dell'iscrizione, che sembra disincentivare le famiglie di origine straniera dall'inserire i propri figli ad alcuni tipi di istituto privilegiandone invece altri.

Al contrario **l'Istituto accoglie un elevato numero di giovani locali**, provenienti dalla città di Novara e dalle campagne limitrofe, prevalentemente appartenenti a famiglie titolari di attività agro-alimentari in loco e dunque desiderosi di proseguire in tale settore. L'unione di questi due fattori, dunque, determina, a detta di alcuni insegnanti interpellati *"Un ambiente talora chiuso, una mentalità diffusa tipicamente piemontese, caratterizzata da forme marcate di campanilismo"* (insegnante Istituto Bonfantini), anche e soprattutto in ragione della scarsa presenza di compagni stranieri e dunque dell'impossibilità degli studenti di intrattenere, nella quotidianità, rapporti con giovani di altre origini *"La conoscenza è un fattore che consentirebbe di superare certi pregiudizi"* (insegnante Istituto Bonfantini). I giovani studenti di tale istituto rappresentano *"l'altro, il diverso"* soltanto in funzione di quanto l'opinione pubblica, i media ed i politici locali riportano a riguardo, spesso strumentalmente costruito per ragioni connesse alla ricerca dell'impatto mediatico e del consenso politico. Si tratta di un contesto particolare, nel quale la limitata interazione con *"l'altro, lo straniero"* rallenta i processi di inclusione sociale, alimentando forme di pregiudizio nei confronti del diverso, come approfondiremo meglio al capitolo 5.

4.4 I GIOVANI E IL GRADO DI ACCOGLIENZA CHE MANIFESTANO

Gli operatori responsabili delle attività laboratoriali previste all'interno dei vari istituti hanno messo in luce come il tema della migrazione e dell'accoglienza del diverso venga approcciato in modi differenti nelle realtà scolastiche coinvolte in funzione di una maggiore o minore presenza di studenti di origine straniera.

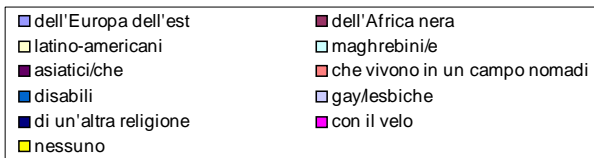
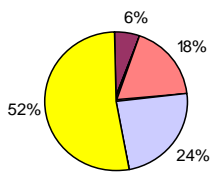
Trascurando il particolare caso dell'Istituto Bonfantini menzionato al paragrafo 4.3 si rileva comunque come ben il **62% dei giovani interpellati dichiara di avere sempre o spesso rapporti con persone originarie di Paesi diversi dall'Italia**, espressione delle caratteristiche di interculturalità che contraddistinguono la società odierna con particolare riferimento alle seconde generazioni. Essi vivono "immersi" in contesti caratterizzati dal pluralismo culturale, sia all'interno degli istituti scolastici che all'esterno, e sperimentano quotidianamente occasioni di confronto, scambio e dialogo tra culture diverse. Nel 52% dei casi "i diversi" con cui gli studenti si rapportano sono amici e/o compagni di classe, nel 36% dei casi persone incontrate per strada, sul pullman, dunque all'interno della società. Solo il 12% dei membri del campione dichiara di non intrattenere mai o raramente relazioni con persone di origine diversa dalla propria, e il 25% dichiara di averle ogni tanto.

Per meglio comprendere quali siano le differenze tra gli istituti coinvolti esaminiamo comparativamente - prima in forma disaggregata e poi aggregata - i dati emersi da uno dei quesiti posti ai giovani interpellati, ovvero **“Chi non vorresti fosse presente all’interno della tua classe?”**.

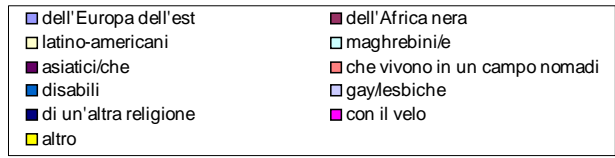
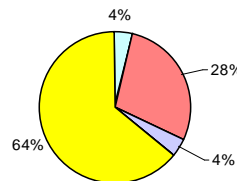
Si tratta di uno dei quesiti “chiave” proposti dal questionario per sondare il livello di accoglienza dei giovani interpellati ed i fattori di diversità da questi considerati principali elementi di discriminazione e rifiuto.

Offriamo qui di seguito una sequenza di grafici in grado di sintetizzare le risposte date con maggiore frequenza da parte dei giovani interpellati nei differenti Istituti, andando poi a commentarle confrontando le diverse situazioni.

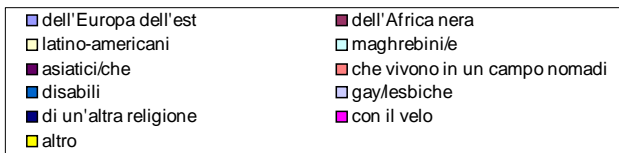
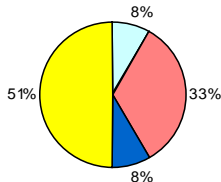
Birago - Torino



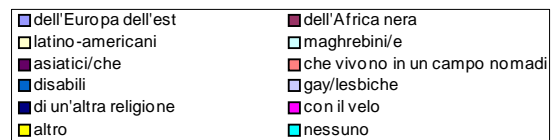
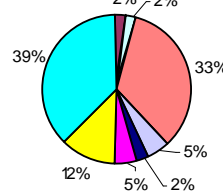
Lagrange - Torino



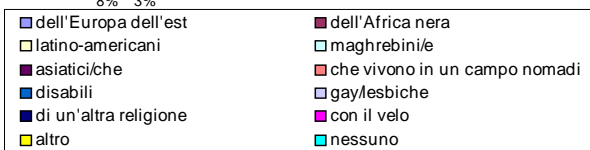
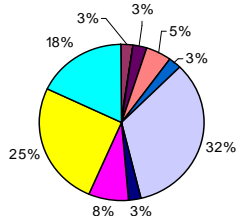
Steiner - Torino



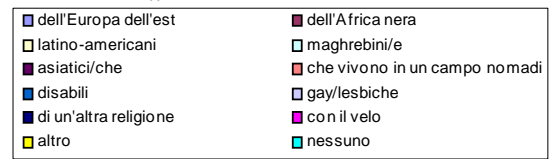
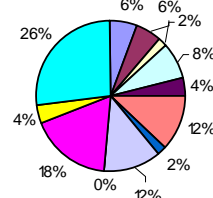
Amaldi - Orbassano



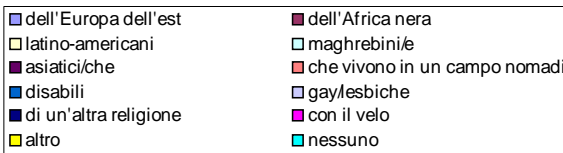
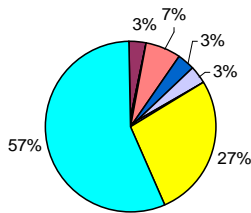
Bellini - Novara



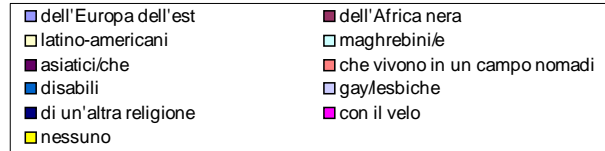
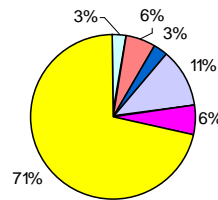
Bonfantini - Novara



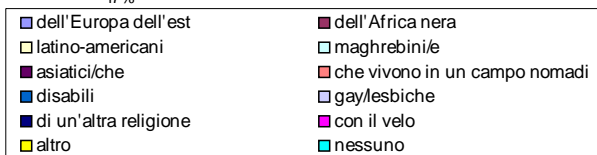
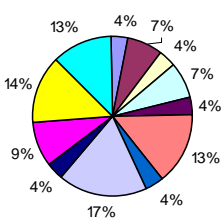
Carlo Alberto - Novara



Da Vinci - Alessandria



Del Pozzo - Cuneo



Dai grafici elaborati vediamo come siano molti i giovani interpellati a rispondere di essere **accoglienti nei confronti di tutti**, non esprimendo alcun particolare rifiuto nei confronti di nessuno: si tratta di quote che incidono variamente, sul totale delle risposte fornite all'interno di ciascun Istituto, dal 13% dell'Istituto Del Pozzo di Cuneo (quota minima) al 71% dell'Istituto Da Vinci Di Alessandria.

Il quadro complessivo, come vedremo meglio più avanti, ci consegna quindi l'immagine di contesti scolastici mediamente inclusivi, accoglienti, seppur con chiare differenze tra gli uni e gli altri.

Evidenziamo come siano i 3 Istituti presenti in Torino centro (Birago, Lagrange e Steiner) le realtà più accoglienti secondo i dati raccolti, o comunque i contesti nei quali molte "diversità" sono (o paiono essere) **più positivamente accolte**: in tali contesti vediamo come la gamma di "diversità" oggetto di rifiuto da parte dei giovani sia piuttosto ristretta, con forme di esclusione che - seppur presenti - si indirizzano fortemente verso specifici gruppi, in particolare verso nomadi ed omosessuali, mentre le restanti categorie indicate all'interno del questionario non vengono citate o vengono menzionate marginalmente. Si tratta quindi di realtà ove le origini e l'appartenenza etnica, così come la confessione religiosa di riferimento, non sono considerate variabili ostacolanti il positivo inserimento entro il gruppo classe, presumibilmente in virtù **dell'abitudine alla pratica interculturale** maturata da questi giovani entro i contesti sociali di appartenenza. Non dimentichiamo a tal riguardo infatti che, in particolare l'Istituto Lagrange ed il Birago, sono due delle realtà scolastiche interpellate più "multietniche", caratterizzate da una presenza di giovani di origine italiana e straniera pressoché equivalente e quindi abituate al dialogo interculturale ed al confronto multietnico.

Passando poi ad analizzare specifiche forme di "diversità", vediamo come i nomadi siano oggetto di rifiuto molto evidente sul territorio della Provincia di Torino (sia a Torino centro che sul territorio provinciale, con

riferimento alla realtà di Orbassano), mentre negli altri territori questo dato non sembra emergere in modo così forte: ciò va letto in coerenza con la particolare situazione sociale presente sul territorio torinese, ove i campi nomadi e rom costituiscono un'emergenza di considerevole portata, nonché uno dei "nodi di integrazione" su cui maggiormente si sta lavorando.

Diversa la situazione altrove: in particolare presso gli **Istituti Bellini** e **Bonfantini di Novara** e presso **l'Istituto Del Pozzo di Cuneo**, vediamo come i giovani abbiano segnalato – in modo estremamente frammentario – numerose ed eterogenee categorie di soggetti che auspicherebbero non fossero presenti in classe. Ritornano in questi istituti **varie forme di rifiuto** imputabili all'appartenenza etnica, alla confessione religiosa di riferimento, in una certa misura anche alla disabilità. Delicata – all'interno di tali istituti – anche la questione del velo che viene identificata come un problema, un elemento di fastidio. È proprio l'Istituto Bonfantini la realtà entro la quale "il velo" viene vissuto da molti come questione spinosa e fastidiosa, un forte ostacolo all'integrazione. L'immagine che in generale traspare da questi Istituti è di un certo **rifiuto del "diverso" in quanto tale**, identificato da ciascuno studente in modo diverso.

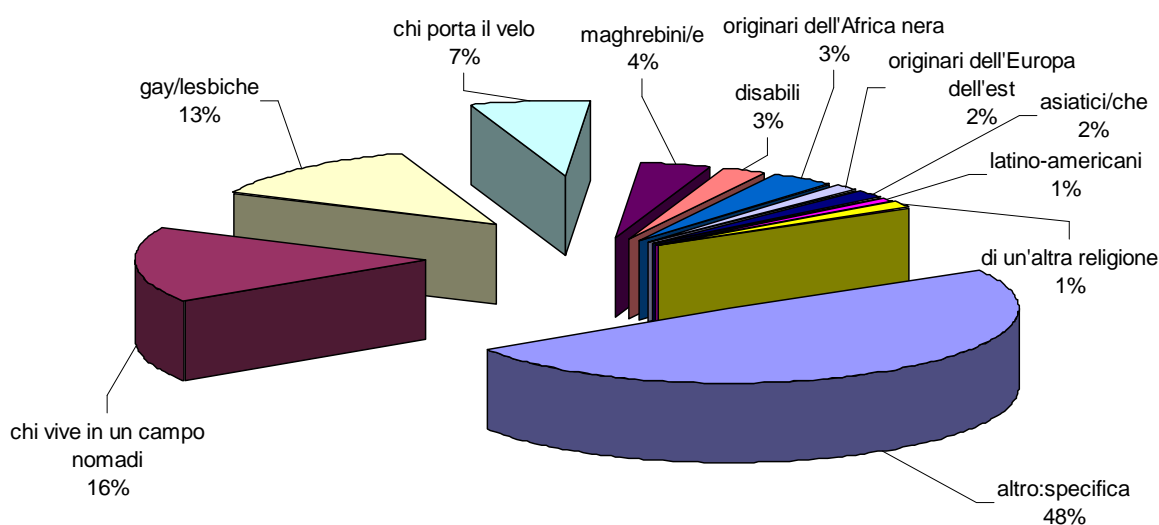
Ricorrente e radicata nella quasi totalità degli Istituti interpellati – eccettuato l'Istituto Steiner di Torino - un certo grado di **discriminazione connessa all'orientamento sessuale**, con picchi raggiunti all'Istituto Bellini di Novara (32 risposte su 100 identificano gay e lesbiche come soggetti che si preferirebbe avere come compagni di classe), seguito poi dall'Istituto Birago di Torino e dall'Istituto Del Pozzo di Cuneo.

Passando poi dall'analisi disgiunta dei dati relativi ai differenti istituti, all'**analisi aggregata** degli stessi (cfr. grafico 2), evinciamo come siano essenzialmente due le forme di "diversità" maggiormente rifiutate da parte dei giovani interpellati, riconducibili rispettivamente all'appartenenza ad un campo nomade - il 15% delle risposte date fotografa il fastidio provato dai giovani in presenza di un rom all'interno della propria classe - ed al diverso orientamento sessuale manifestato - il 13% preferirebbe non avere compagni di classe omosessuali. **È ben il 48% degli intervistati che dichiara però di non essere infastidito dalla presenza di nessuno.**

Interessante mettere in evidenza come – analizzando i dati in forma aggregata - **le variabili connesse alla provenienza, all'appartenenza etnica siano raramente menzionate quali prioritari fattori di fastidio** o di rifiuto, dato che si pone in logica coerenza con quanto affermato all'inizio del capitolo, ovvero l'abitudine radicata e la frequenza dei giovani ad interagire con soggetti di altre origini all'interno dell'odierna società interculturale. **Anche la confessione religiosa di riferimento non costituisce fattore di esclusione** se non quando essa venga palesata tramite forme di appartenenza visibili e fortemente connotate: ci riferiamo in questo caso alla delicata **questione del velo**, ampiamente dibattuta a livello politico e mediatico, elemento di disturbo e di fastidio posto in 4° posizione dai giovani interpellati, con il 7% del totale delle risposte date ed immediatamente successiva alle due variabili considerate quali **fonti di maggior fastidio già citate in precedenza: la provenienza da un campo nomadi e l'omosessualità.**

Grafico 2 – I rapporti in classe

In classe: chi vorresti non ci fosse?



4.5 I GIOVANI E LA PERCEZIONE DI ESCLUSIONE

Le voci dei giovani interpellati attraverso la somministrazione di questionari restituiscono l'immagine di una **scuola vista come contesto tendenzialmente inclusivo, accogliente**, non caratterizzata da eclatanti episodi di razzismo.

Ben il 71,6% degli interpellati dichiara di non essersi mai sentito escluso a scuola, a fronte di un 28,4% che invece afferma di esserlo stato. Tra coloro che hanno vissuto episodi di esclusione più del 66% afferma di non saperne le ragioni oppure adduce motivazioni diverse da quelle proposte all'interno del questionario, riconducendosi prevalentemente a tratti specifici caratterizzanti la propria persona a livello di carattere, di aspetto fisico e di abitudini: la timidezza è uno dei fattori citati con maggiore frequenza dai giovani interpellati, la poca loquacità, la difficoltà ad intrattenere relazioni, ad emergere nei rapporti con gli altri, come vedremo meglio al capitolo 5 e come confermato da alcuni docenti interpellati a riguardo:

*“È discriminata l'incapacità relazionale: se un ragazzo è chiuso, è timido, viene isolato, fa fatica”
(insegnante Istituto Del Pozzo, Cuneo)*

“È chi è timido che viene escluso, chi non si impone, chi non è arrogante” (insegnante Liceo Carlo Alberto, Novara)

Tra le risposte date emergono, seppur con minor frequenza, anche fattori correlabili alla diversità fisica o alle scelte effettuate in materia di abbigliamento, sia dettate da ragioni economiche sia, invece, da scelte connesse alla propria cultura di riferimento (es. il fatto di portare il velo).

Coloro che dichiarano di essersi sentiti esclusi a scuola affermano principalmente di poter individuare in altri giovani – compagni di classe o comunque coetanei – i principali responsabili di tali forme di rifiuto (più

dell'81%), mentre quote frammentarie e residuali imputano tali forme di esclusione ad adulti, insegnanti o genitori di compagni.

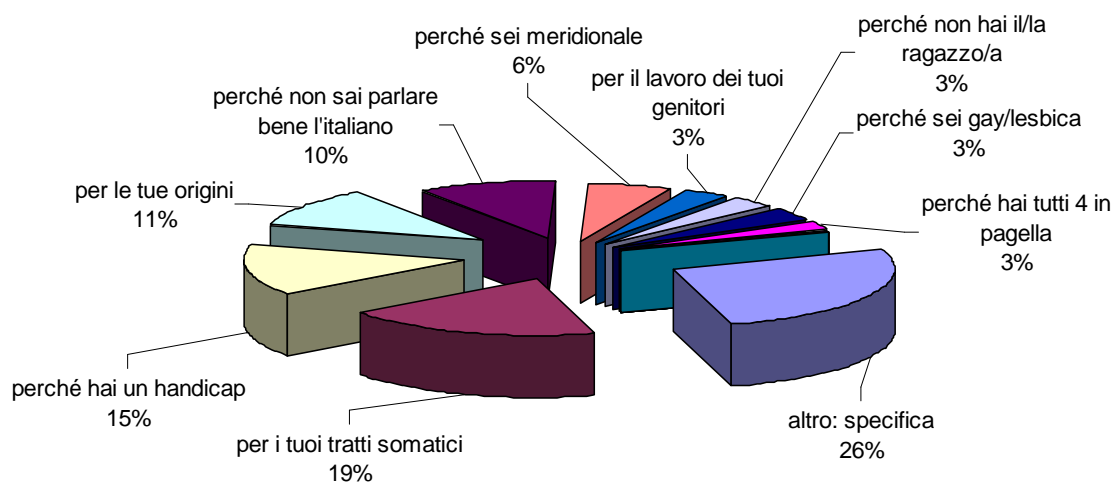
Ancora più bassa la percentuale di coloro che dichiarano di essersi sentiti esclusi in contesti extra-scolastici: soltanto il 17,6% dei giovani facenti parte del campione ha risposto affermativamente a tale quesito, a fronte di un **82,4% che invece dichiara di non aver mai percepito forme di evidente rifiuto** nei suoi confronti. Anche in questo caso vediamo come la maggioranza dei soggetti non sappia individuare una causa specifica a cui ricondurre tale sensazione di rifiuto oppure citi "cause altre", prevalentemente riconducibili al proprio aspetto fisico ed al proprio modo di vestire. Segnaliamo però come il 14% circa abbia addotto come causa di esclusione la propria scarsa dimestichezza con la lingua italiana e il 10% di costoro abbia citato i propri tratti somatici.

Il quadro che si desume da tali dati è dunque quello di una generazione di giovani che – a prescindere dalle proprie origini e caratteristiche personali – si sentono a proprio agio nel contesto territoriale e sociale entro il quale si muovono e non hanno vissuto particolari forme di rifiuto o di esclusione.

La fotografia che ci viene offerta dai giovani interpellati cambia leggermente nel momento in cui passiamo dalla sfera delle interazioni sociali alla sfera personale, connessa alle proprie percezioni. Di fronte alla richiesta di **segnalare i motivi che potrebbero generare forme di offesa personale** per i giovani interpellati notiamo come ritornino in modo evidente i fattori connessi alle proprie origini, alla propria appartenenza etnica, alle proprie caratteristiche fisiche. In particolare i giovani affermano di offendersi qualora vengano scherniti con riferimento ai propri tratti somatici (19% del totale delle risposte), al fatto di essere portatori di eventuali handicap (15% del totale delle risposte), cui seguono le questioni connesse alle proprie origini (11% del totale delle risposte), e poi, con uno scarto minimo, dal fatto di non parlare bene l'italiano (cfr. grafico 3 sottostante)

Grafico 3 – I giovani ed i maggiori motivi di offesa personale

Motivi di scherno/esclusione per cui ti offenderesti profondamente



Pur non essendo dunque identificate quali cause di esclusione effettiva, direttamente vissuta e/o praticata dai giovani entro i contesti sociali di riferimento, occorre mettere in luce come le **variabili connesse all'appartenenza etnico-razziale costituiscano ancora un fattore delicato** per molti, un "tasto delicato" che potrebbe generare profondo imbarazzo ed offesa qualora utilizzato come fattore di scherno.

Interessante è mettere in evidenza come in sesta posizione, con ben il 6% del totale delle risposte date, emerga ancora quale fattore di profonda offesa il fatto di essere preso in giro per le proprie origini meridionali, espressione di un retaggio culturale frutto di stereotipi del passato, che paiono però essere ancora presenti anche tra i giovani.

4.6 I GIOVANI ED IL TEMPO LIBERO

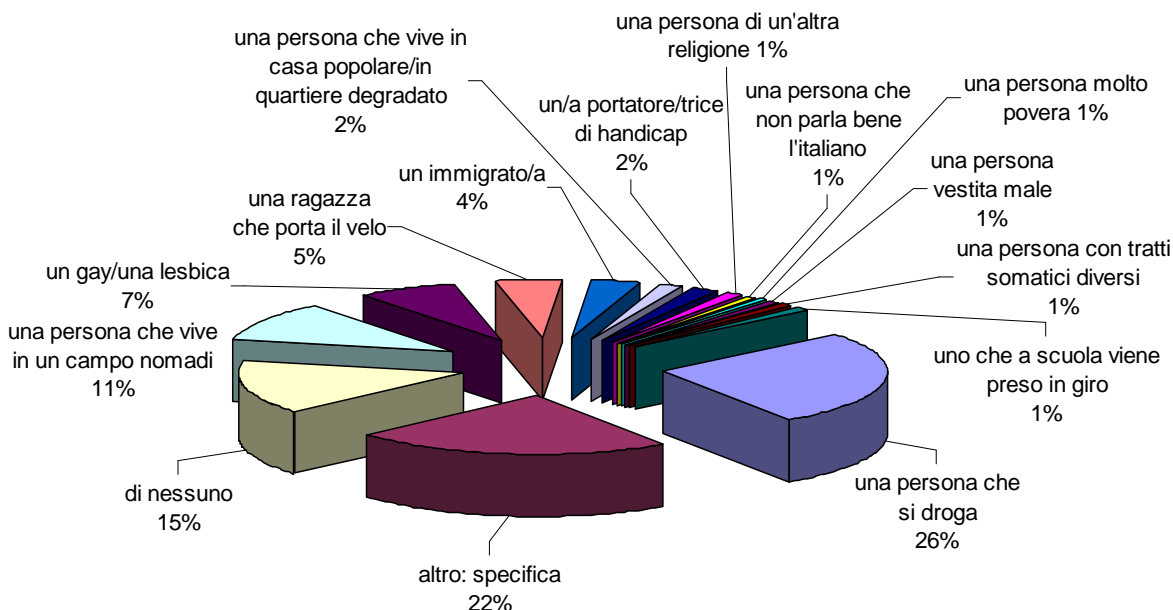
Analizzando le principali modalità di impiego del tempo libero segnalate dai giovani interpellati vediamo come, sul totale delle risposte date, guardare la televisione e navigare su internet siano le risposte più frequenti (24%), seguite a ruota dalle uscite con gli amici (12%) e dalla pratica sportiva (9%): se da un lato, dunque, si può effettivamente confermare **l'immagine di una generazione fortemente legata ai media ed ai new media**, ai *social network* ed alle nuove tecnologie, dall'altra parte sottolineiamo come abbiano ancora un peso rilevante le attività di svago "più tradizionali", praticate in compagnia. Lo studio e l'utilizzo della *play station* vengono poi menzionate subito di seguito, prima del supporto alla famiglia che viene identificata come un'attività praticata con la stessa frequenza dell'annoiarsi e del dormire.

Evidenziamo qui come – nell'elaborazione del questionario - l'equipe di ricerca abbia cercato quanto più possibile di avvicinarsi al linguaggio, ai temi e dunque all'universo dei giovani, come già evidenziato precedentemente all'interno della sezione metodologica dello studio, al capitolo 3. Sono stati perciò posti quesiti relativi al rapporto con il contesto scolastico ed extra-scolastico, con i *social network*, con il tempo libero, cercando di evincere, attraverso le risposte da questi fornite, il loro punto di vista rispetto alle modalità di gestione delle relazioni.

Facebook – lo strumento di interazione sociale ormai più utilizzato dai giovani – è stato posto al centro di uno dei quesiti posti, chiedendo ai giovani "chi" non accetterebbero all'interno della cerchia dei propri contatti "virtuali". **Notiamo con interesse come la questione "origine, tratti somatici" non sia la prima menzionata quale fattore di ostacolo all'innescio di un rapporto.** Come si evince dal grafico 4, sottostante, **la prima causa di rifiuto** nel contatto con un'altra persona è **il fatto che questa faccia uso di droghe**: questa risposta è stata data da ben 120 giovani sul totale dei 337 interpellati, ed è quella che incide percentualmente in misura maggiore sul totale delle risposte date (26%). È da evidenziare, in tal senso, come - presumibilmente - campagne di comunicazione sociale, progetti tematici specifici condotti a scuola, occasioni pubbliche di sensibilizzazione sul tema stiano raccogliendo i loro frutti, dissuadendo le nuove generazioni da tali pratiche o, quanto meno, sviluppando in loro una sensazione di rifiuto e di critica a riguardo, una maggiore e generale consapevolezza sui rischi che questo comporta.

Grafico 4 – I giovani e Facebook

Facebook: di chi rifiuteresti l'amicizia?



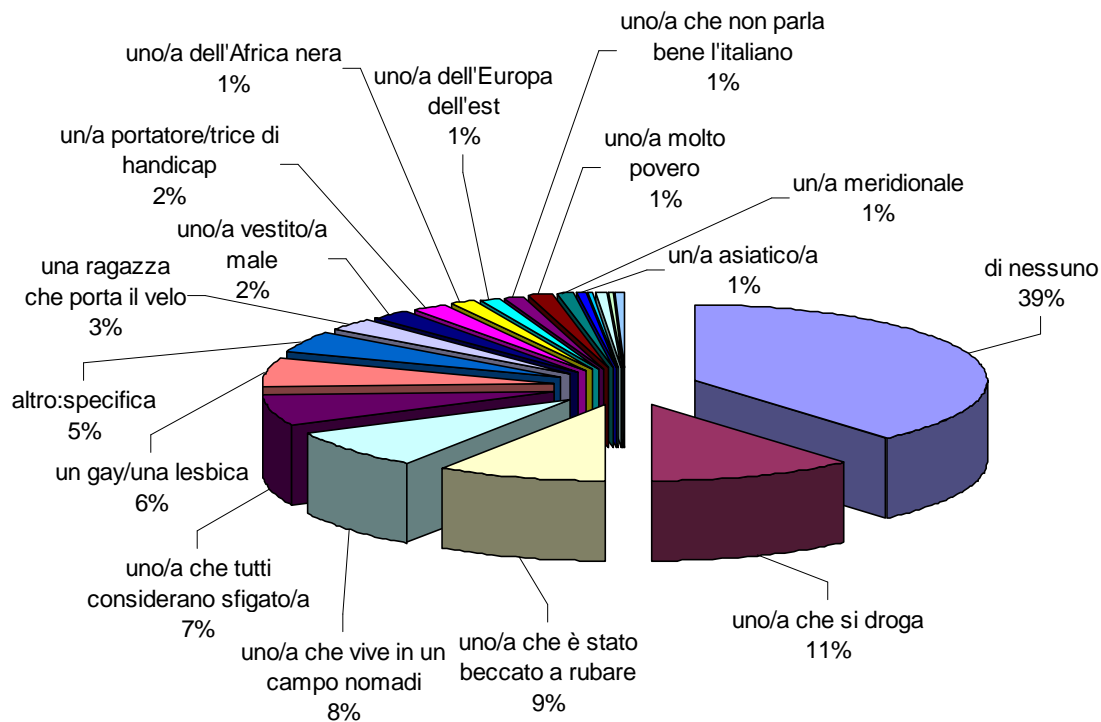
Sul totale delle risposte date in merito a chi i giovani rifiuterebbero quale “amico di Facebook” vediamo poi come il 22% di esse si concentri nella categoria “altro”: analizzando le risposte libere fornite dai giovani vediamo come essi tendano a negare il contatto “virtuale” a chi non conoscono direttamente e personalmente, nella vita reale. Non rifiutare l’amicizia di nessuno è la risposta data invece nel 15% dei casi. La **provenienza da un campo nomadi** rimane – tra i fattori specifici di rifiuto – l’elemento di più forte ostacolo all’avvio di uno scambio virtuale tramite Facebook, subito dopo l’utilizzo di droghe. Segue poi la variabile relativa all’**orientamento sessuale** che è ancora considerata un parametro di giudizio rilevante.

Considerazioni analoghe ritornano in risposta al quesito “**Con chi ti vergogneresti di farti vedere mentre parli nei corridoi della scuola?**”, sintetizzate nel grafico 5 sottostante. Anche in questo caso vediamo come, sulla base di una prima analisi, la maggioranza relativa delle risposte date dagli intervistati (il 39%) fotografi l’immagine di una **generazione di giovani piuttosto aperta, inclusiva**, che dichiara di non provare vergogna nell’interazione con nessuno.

A questa risposta fa seguito, con uno scarto di ben 28 punti percentuali, nuovamente la variabile connessa all’utilizzo di stupefacenti: la prima causa di imbarazzo e vergogna provata dai giovani interpellati è infatti il fatto di essere visti mentre si intrattengono rapporti con soggetti che fanno uso di droghe (11% delle risposte), seguita dal fatto di essere visti parlare con delinquenti (nello specifico presunti ladri, 9% delle risposte). Si conferma quindi l’immagine di una generazione di giovani che tende a **delegittimare taluni comportamenti che sono a loro volta pubblicamente, socialmente e collettivamente considerati quanto meno inappropriati**.

Grafico 5 – I giovani e l'interazione diretta

Rapporto diretto: ti vergogni di farti vedere mentre parli con?



Tra le altre cause indicate come motivo di imbarazzo, emerge invece il fatto di essere visti interagire con **persone provenienti da un campo nomadi**, elemento che, anche in questo set di domande, spicca ancora quale criterio importante nella valutazione della persona e quale grave fattore di ostacolo alla relazione. Anche la **variabile relativa all'orientamento sessuale**, per quanto non sia tra le prime menzionate, emerge quale fattore di ostacolo alla relazione, come affermato dai giovani nel 6% delle risposte. Questi stessi due elementi - il rifiuto verso coloro che provengono da un campo nomadi e nei confronti di persone omosessuali - ritornano anche nella sezione del questionario ove ai giovani veniva chiesto "chi preferissero non avere quale compagno di classe", sezione già commentata ed approfondita al paragrafo 4.4.

4.7 I GIOVANI E LA SCELTA DELLE AMICIZIE

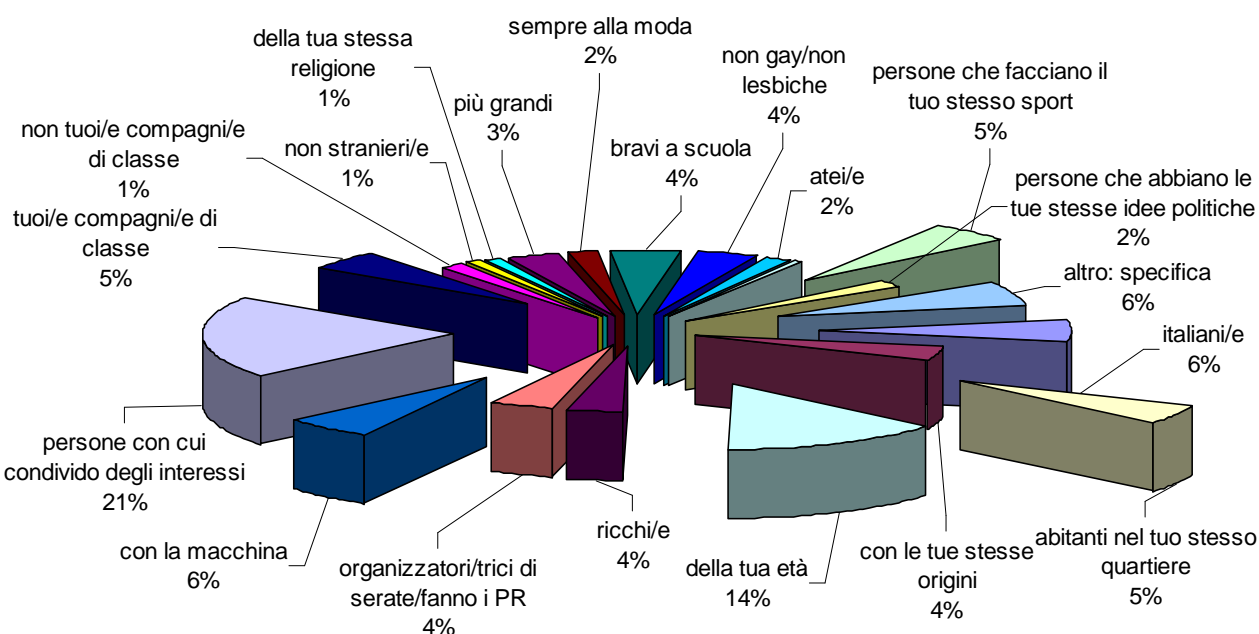
Sempre con riferimento alla sfera delle interazioni personali abbiamo poi interrogato i giovani in merito a **quali siano i criteri preferenziali sulla base dei quali selezionano la loro cerchia di amicizie**.

Interessante evidenziare come 178 giovani su 337 (e in termini relativi il 21% del totale delle risposte totali date) dichiarino come la **condivisione di interessi** sia il criterio principale utilizzato per selezionare la

cerchia di persone con le quali costruire rapporti di amicizia, immediatamente seguito dalla **variabile anagrafica**, ovvero il fatto di essere coetanei (14% del totale delle risposte). Il fatto di avere a disposizione un'automobile è considerato dai giovani un fattore più importante del fatto di avere origine italiana. In successione gli altri criteri ricorrenti con maggiore frequenza sono il fatto di praticare uno stesso sport e di essere compagni di classe. **L'origine del potenziale amico conta per 48 giovani su 337**; la situazione socio-economica conta di più della religione professata e dell'orientamento sessuale manifestato, fattore che, nelle scelte amicali operate dai giovani, sembra incidere in misura inferiore rispetto a quanto affermato dai giovani in altre sezioni del questionario.

Grafico 6 – I giovani e le amicizie

Amici: criteri di selezione



Ciò che sembra dunque legittimo poter desumere da una complessiva riflessione sui dati elaborati è che – a **livello piuttosto generale ed assoluto** – i giovani esprimono giudizi ed assumono posizioni di rifiuto nei confronti di determinate categorie di soggetti, ma non sempre adottano gli stessi parametri nella gestione concreta e diretta dei propri rapporti interpersonali. A titolo esemplificativo, infatti, possiamo mettere in evidenza come l'omosessualità sia una delle forme di diversità maggiormente rifiutate dai giovani "a tavolino", i quali però non la menzionano poi tra le variabili da tenere in considerazione nella scelta delle proprie amicizie, considerandola ininfluenza. **Se a livello generale, in astratto, determinate forme di "diversità" vengono rifiutate, poi a livello di interazione concreta molte di queste preclusioni scompaiono.**

4.8 I GIOVANI E LE PROSPETTIVE FUTURE

Interessante la visione espressa dai giovani per quanto concerne il futuro e le loro prospettive di affermazione sociale e lavorativa. Dalle risposte fornite dai giovani emerge **un quadro di luci e di ombre**, dove la meritocrazia non è sempre considerata il primario ascensore sociale.

Andando ad analizzare i dati frutto delle elaborazioni (cfr. grafico 7 sottostante) vediamo come il **24% delle risposte fornite identifichi lo studio come primario fattore chiave** per avere successo nella vita, elemento incoraggiante che fotografa l'immagine di una generazione che intende investire nella propria formazione o che, quanto meno, la ritiene una primaria leva di auto-promozione. Segue però, **con il 19% delle risposte, il fatto di conoscere persone importanti**: il meccanismo della raccomandazione, il fatto di far leva su legami informali per potersi affermare socialmente e professionalmente è fortemente presente nella generazione dei giovani contemporanei, determinando sicuramente in alcuni forme di disincentivo e di demotivazione ad investire sulla propria formazione. La conoscenza della lingua inglese si colloca al terzo posto in ordine di importanza, immediatamente seguita però dalla variabile economica: essere ricchi conta.

Grafico 7 – I giovani e il futuro



La variabile connessa all'origine pare essere poco significativa e non decisiva per il proprio percorso di realizzazione personale: il fatto di essere italiani viene menzionato soltanto nel 6% delle risposte ed il fatto di non avere tratti somatici diversi sembra incidere ancora meno, 2% delle risposte. Anche il fatto di essere regolarmente cittadini italiani non viene posto tra i primi fattori di importanza, seppur in realtà la legislazione italiana in materia ponga ancora non pochi ostacoli alla piena realizzazione sociale, personale e professionale per i giovani di origine straniera, anche se nati in Italia: da questo punto di vista sottolineiamo un certo grado di mala informazione delle nuove generazioni rispetto a questo tema ed all'imponente dibattito vigente in Italia su "jus soli e jus sanguinis". Anche l'orientamento sessuale non viene menzionato

dai giovani quale fattore significativo nel determinare la propria ascesa sociale, così come sembra non esserlo la confessione religiosa di riferimento.

In generale comunque è diffuso, tra i giovani interpellati, **un certo grado di pessimismo**, sia rispetto alle proprie possibilità di ascesa sociale sia rispetto al modo in cui la società adulta li percepisce. Di fronte al quesito “Quanto i giovani sono visti in modo positivo dalla società?” vediamo come più del 60% degli interpellati dica che la società vede i giovani in modo poco o per niente positivo, mentre soltanto il 14% di costoro si esprime in modo più ottimista. Si tratta di posizioni confermate anche da alcune persone risorsa interpellate tramite intervista

“C’è pregiudizio verso i giovani, in generale, una negativa considerazione di ciò che accade nello spazio pubblico a causa dei giovani, che però non vengono interpellati a riguardo, ma solo accusati” (Ilda Curti - Assessore Pari Opportunità e integrazione, Comune di Torino)

Si evince l’immagine di una **generazione poco fiduciosa nel futuro e nelle proprie possibilità di affermazione sociale**

“Tra i giovani di oggi c’è l’idea che non si possa uscire da questa situazione, c’è la mancanza di prospettive di lungo periodo. L’unica strada oggi, anche per i giovani italiani, sembra essere quella di andarsene di qui, di emigrare” (insegnante Istituto Da Vinci, Alessandria)

“Non esiste più mobilità sociale, non esiste più fiducia nel credere che in base a ciò che so posso arrivare da qualche parte. C’è sfiducia e pessimismo nei giovani, mancano possibilità concrete di riscatto sociale, mancano anche possibilità economiche. Non si crede più nel valore dei titoli di studio” (Margherita Patti – Assessore all’Istruzione, Comune di Novara)

Sono in particolar modo gli studenti di origine italiana ad essere pessimisti e negativi rispetto alle loro possibilità di affermazione sociale a partire da un proprio investimento nella formazione, mentre gli studenti di origine straniera paiono ancora considerare la scuola quale mezzo/canale di mobilità sociale ascendente

“Gli stranieri pensano ancora che la scuola possa essere un trampolino per la mobilità sociale, per avere successo” (insegnante Istituto Steiner, Torino)

“Gli stranieri hanno risultati scolastici eccellenti, sono sempre i migliori di ogni classe, sono più motivati, riconoscono ancora alla scuola un valore formativo” (insegnante Istituto Lagrange, Torino)

4.9 I GIOVANI E IL LORO PUNTO DI VISTA SULL’ATTUALITÀ

Nella terza parte del questionario l’equipe di ricerca ha inteso **raccogliere il punto di vista degli studenti su alcune affermazioni** spesso circolanti attraverso l’opinione pubblica ed i media, temi ed argomenti di dibattito, di grande attualità, sui quali abbiamo immaginato che ciascun giovane interpellato potesse avere un’opinione. Rispetto a ciascuna affermazione è stato chiesto ai giovani di indicare quanto fossero d’accordo, come si può rilevare nella tabella 4 a pag. 53.

Abbiamo considerato anche in questa sezione, così come nelle precedenti, l’approccio dei giovani a aree di discriminazione differenti, mantenendo però come **focus di interesse la migrazione**. A partire dalle risposte

fornite dagli studenti abbiamo tentato di individuare alcuni macro-filoni di riflessione tematica cui le differenti tematiche affrontate potevano essere ricondotte, e che andremo ad approfondire e commentare qui di seguito:

1. Stato
2. Lavoro
3. Società e religione
4. Relazioni, Convinzioni personali
5. Media

4.9.1 Stato

Il 67% degli intervistati esprime una posizione piuttosto rigida rispetto alla questione della sicurezza e del governo delle frontiere: servono più controlli, più vigilanza. All'interno di questa fascia quasi la metà (il 46%) si pone in una posizione piuttosto schierata su questo tema, dichiarando di essere molto d'accordo con la necessità di monitorare maggiormente i confini del Paese e dunque gli accessi degli immigrati al Paese, mentre soltanto il 9% degli interpellati dice di trovarsi poco d'accordo con questa affermazione. I giovani evidenziano la **necessità di dirigenti presidiare maggiormente i confini** – investendo di conseguenza maggiori risorse su ciò – e nello stesso tempo ritengono eccessive le risorse destinate dallo Stato per gli stranieri. Su questo tema il campione si divide quasi a metà: il 53,8% degli intervistati afferma infatti che lo Stato italiano spenda **troppi soldi a sostegno degli stranieri**. Coerentemente a ciò vediamo come nel 58% circa dei casi i giovani ritengano quantitativamente eccessiva la presenza di stranieri in Italia, dato da cui discende la percezione di una maggiore necessità di controlli alle frontiere e di una riduzione della spesa a supporto degli stessi.

Le riflessioni correlate al tema della cittadinanza presentano invece alcune intrinseche contraddizioni: se l'86% degli interpellati afferma l'importanza di attribuire la **cittadinanza** italiana a chi è nato in Italia, dall'altra parte non sembra essere chiaro a molti quanto sia centrale e fondamentale il possesso della cittadinanza per il pieno esercizio dei propri diritti: quasi la metà degli intervistati (43%) afferma infatti che la cittadinanza non sia un requisito così fondamentale. Dalla comparazione tra queste due affermazioni sembra dunque che la titolarità della cittadinanza italiana sia considerata dai giovani come un semplice riconoscimento formale, di cui i cittadini di origine straniera nati in Italia debbono godere principalmente per ragioni di principio, di giustizia, ma senza significativi risvolti pratici sulla propria vita: si evince dunque un certo grado di disinformazione sull'argomento, e di superficialità. **Sul piano dell'accettazione culturale, invece, le posizioni sembrano essere più tolleranti**: il 77% circa dei soggetti contattati non è d'accordo sul fatto che il cittadino di origine straniera debba rinunciare al proprio modo di vestire, di mangiare e di vivere convertendosi ad uno stile di vita italiano, trascurando le proprie tradizioni di appartenenza.

Espressioni ed episodi di esplicito razzismo sono condannate dalla maggioranza dei giovani interpellati, che condividono la necessità di prendere provvedimenti istituzionali per contrastarli: a titolo esemplificativo il 72% degli intervistati condivide la necessità che le autorità dispongano l'interruzione delle partite di calcio in presenza di cori e/o manifestazioni di razzismo.

4.9.2 Lavoro

La **crisi economica attualmente in corso**, le conseguenze che questa ha determinato sul mercato del lavoro, la presenza di quote crescenti di disoccupazione sono gli argomenti che hanno costituito alcuni dei temi di maggior dibattito ed animato maggiori discussioni all'interno dei diversi gruppi classe durante la conduzione delle attività di laboratorio: *“Come poter riuscire a garantire lavoro a tutti? Perché lo stato italiano continua ad accogliere sul proprio territorio soggetti di origine straniera se la situazione economica è tale da non offrire il lavoro necessario nemmeno ai cittadini italiani? Come poter riuscire a gestire una concorrenza – tra lavoratori autoctoni ed immigrati – che si fa sempre più sleale in ragione del fatto che gli stranieri spesso, pur di lavorare, accettano condizioni assolutamente inaccettabili per un italiano?”* Sono questi soltanto alcuni dei quesiti che i giovani delle differenti classi hanno avanzato durante lo svolgimento delle attività didattiche, posizioni che però si pongono in contrapposizione con quanto dichiarato poi all'interno dei questionari: **il 72% degli intervistati ritiene infatti che gli stranieri non “rubino” il lavoro agli italiani**. Questa affermazione sintetizza una sempre più forte consapevolezza delle nuove generazioni circa la complementarietà - e non la concorrenza - tra lavoratori italiani e stranieri, che viene evidenziata da molti studi specialistici di settore e confermata anche da alcuni dei referenti istituzionali interpellati sui diversi territori, tra cui Cristina Romagnolli, responsabile dei Centri per l'Impiego della Provincia di Torino

“Aiutare gli stranieri ad avere occasioni di lavoro consone ed adeguate al loro livello di studi e di preparazione è un atto di civiltà: loro non rubano il lavoro agli italiani, c'è complementarietà e contribuiscono a creare una società più qualificata” (Cristina Romagnolli, CPI Torino)

Sono inoltre gli stessi giovani italiani - ben l'87% degli intervistati - ad affermare che, qualora si trovassero in una situazione di disoccupazione, tenterebbero l'emigrazione all'estero in cerca di lavoro. C'è dunque piena consapevolezza delle nuove generazioni sul fatto che l'emigrazione costituisca, nella maggior parte dei casi, la soluzione individuata nel tentativo di rispondere ad un'esigenza di sopravvivenza, ad una serie di gravi mancanze e privazioni riscontrate nel proprio Paese di origine. Analogamente essi affermano, nel 71% circa dei casi, che qualora in Italia scoppiasse una guerra probabilmente deciderebbero di fuggire in un altro Stato. Pare dunque che siano interiorizzate, condivise e comprese dai giovani le cause primarie che possono influire sulla scelta di emigrare.

Interessante, da questo punto di vista, analizzare come **cambi la prospettiva del fenomeno a seconda del punto di vista da cui esso viene analizzato**: se da un lato i giovani ritengono necessario rafforzare i controlli per ridurre gli ingressi di stranieri - la cui presenza è considerata quantitativamente troppo elevata nel nostro Paese - dall'altra parte però il fatto di porsi nella stessa posizione, di essere in prima battuta protagonisti di un percorso migratorio alla ricerca di un'occupazione, o in fuga da una guerra, è considerato legittimo. Emerge in tale contraddizione la **difficoltà di “porsi nei panni dell'altro”** e dunque l'importanza di proporre occasioni di “simulazione” che consentano ai giovani stessi di “vivere sulla propria pelle determinate situazioni”, creando così opportunità di riflessione e di ragionamento.

La condizione lavorativa è considerata da quasi la metà dei giovani interpellati (47%) la condizione prioritaria perché un cittadino di origine straniera possa avere diritto a restare in Italia: evinciamo da tale affermazione una visione piuttosto limitativa e strumentale dell'immigrato, legittimato a vivere in un Paese

differente dal proprio soltanto se in grado di mantenersi, di contribuire al PIL nazionale e dunque di non gravare economicamente sul Paese.

4.9.3 Società e religione

Sfaccettate ed eterogenee le posizioni assunte rispetto a tali due aree tematiche, dense di contraddizioni intrinseche. Se da un lato **la libertà di culto è considerata fondamentale**, un diritto da tutelare – l'80% circa degli intervistati ritiene giusto che ogni cittadino possa rispettare le regole della propria religione ovunque si trovi, dall'altra parte però, quando si procede ad indagare come questa affermazione si declini concretamente in situazioni reali, rileviamo posizioni molto diverse: il 56% degli intervistati è poco, o per nulla d'accordo, sul fatto che si costruiscano luoghi di culto relativi ad altre confessioni religiose – nello specifico moschee – dove le persone di fede musulmana residenti in Italia possano pregare. Dunque **“sì” alla libertà religiosa, ma una maggioranza di “no” alla presenza di simboli evidenti di tale pluralità**. Diverso il discorso relativo ad un tema altrettanto delicato, il **“velo”**: il 71% degli intervistati ritiene che non sia giusto vietare alle donne musulmane di indossarlo, in quanto espressione di sé e della propria identità, purché la scelta sia libera e consapevole, e questa non violi leggi fondamentali dello stato italiano. Rispetto a tale tema sorge però spontaneo un immediato commento, comparativo rispetto a quanto affermato in precedenza: se da un lato il 71% dei giovani **ritiene giusto** – in linea di principio - **consentire alle donne musulmane di portare il velo**, dall'altra parte però, come emerso al paragrafo 4.4, **è proprio il velo stesso a costituire un elemento di fastidio, causa di rifiuto ed esclusione all'interno del gruppo classe**.

Uno dei temi più spinosi – ed uno dei pregiudizi più fortemente radicati nelle scuole coinvolte e sui territori indagati – è quello relativo ai **“nomadi”**, come già emerso nei paragrafi precedenti. **Ben il 73% circa degli intervistati dichiara di non voler vivere vicino ad un campo nomadi**. Frequente, anche nel corso dei dibattiti effettuati nelle classi durante le attività, il riferimento al cosiddetto **“problema relativo alla presenza di “rom, zingari, nomadi” sul proprio territorio, considerati autori di furti, sfruttatori del lavoro minorile, soggetti pericolosi e con i quali buona parte degli interpellati ha dichiarato di non voler avere rapporti, soprattutto con riferimento all'area torinese**. Nonostante tale visione **“negativa”** sia condivisa da un'ampia fetta degli intervistati, vediamo come soltanto il 31% dei giovani facenti parte del campione abbia affermato che i **“nomadi siano tutti ladri”**, mentre quasi il 70% degli interpellati si pone in disaccordo con tale visione: la riflessione che ne scaturisce è che esista una **differenza tra la percezione soggettiva, relativa alla propria dimensione personale, alla sfera del proprio “vissuto” e le dichiarazioni più “generaliste” fatte in merito ad un determinato argomento**. Nel caso specifico la visione che se ne desume potrebbe essere riassunta nel modo seguente **“non tutti i nomadi sono ladri, ma se dovessi scegliere preferirei vivere lontano da loro”**. Le affermazioni relative al tema dei nomadi si pongono in relativa coerenza con le affermazioni precedentemente commentate circa il bisogno di una percezione di maggiore sicurezza, di maggior dirigenza scolastica dei confini: come è emerso dalle attività laboratoriali condotte, la presenza di nomadi è infatti considerata veicolo di delinquenza, di criminalità, di degrado, e dunque sinonimo di insicurezza.

4.9.4 Relazioni e convinzioni personali

Per quanto concerne la dimensione relativa alla **gestione delle proprie relazioni personali** vediamo come, in generale, le posizioni espresse dai giovani si ripartiscano più o meno equamente tra chi dimostra apertura e tolleranza e chi, invece, risulta più arroccato su alcuni pregiudizi. I temi trattati, da questo punto

di vista, sono piuttosto eterogenei: il 41% circa degli intervistati dichiara che i genitori avrebbero difficoltà ad accettare che il proprio figlio/figlia si fidanzasse con una persona di provenienza straniera, a fronte però di una maggioranza (59%) che invece afferma il contrario. **Sono dunque i genitori, la sfera degli adulti che accetterebbe con più difficoltà una coppia composta da giovani di origini differenti**, mentre i giovani stessi ritengono questo un fenomeno del tutto normale: solo l'11% circa degli interpellati dichiara che le coppie composte da persone di origine diversa non funzionino, mentre è ben l'89% che afferma il contrario, considerando pressoché irrilevante la variabile relativa all'origine.

Anche la questione dell'**orientamento sessuale divide la platea degli intervistati**: il 60% circa ritiene che le coppie omosessuali debbano avere il diritto di sposarsi, a fronte di un 40% che è contrario a ciò. Tale posizione contraddice nuovamente quanto rilevato attraverso altri quesiti analizzati precedentemente e attraverso le interviste condotte al corpo docente, che invece afferma come uno dei temi più delicati, ancora carico di stereotipi e pregiudizi, sia proprio quello relativo all'orientamento sessuale. Ancora una volta vediamo come si rilevi una **divergenza tra le dichiarazioni effettuate in astratto, su linee di principio e le dichiarazioni frutto dell'esperienza reale**: il tema dell'omosessualità è tendenzialmente un argomento spinoso per gli adolescenti – presumibilmente in ragione del fatto che è l'adolescenza il periodo di formazione della propria identità, anche sessuale – e dunque trattato con sospetto, paura ed imbarazzo. Dall'altra parte però – in linea teorica generale – le posizioni assunte dai giovani sul tema sono piuttosto aperte, tolleranti ed ispirate a principi di pari opportunità ed uguaglianza.

La scuola è sostanzialmente considerata dai più un **contesto “plurale ed interculturale”** in cui la convivenza tra giovani di origine diversa è ormai realtà. **La presenza di studenti di origine diversa non è considerata un ostacolo, ma una risorsa**: solo il 21% degli intervistati dichiara che l'apprendimento sia rallentato nei contesti scolastici ad alta densità di stranieri, mentre il 79% non ritiene che questa sia una variabile influente sui livelli di apprendimento sperimentati a scuola. Inoltre la realtà scolastica è considerata un contesto accogliente e positivo dalla quasi totalità degli studenti interpellati: **l'86% dichiara di trovarsi bene all'interno della propria scuola e della propria classe**. Tale percezione espressa dai giovani è emersa anche nel corso delle attività condotte in classe e confermata dal campione di insegnanti intervistato.

A livello più generale, di interazione sociale, vediamo come **la presenza di consistenti gruppi di stranieri** nelle vie della città **sia ancora considerata dal 57% degli intervistati una fonte di “insicurezza”**, una minaccia, sebbene poi, a livello condominiale, la presenza di nuclei famigliari stranieri non sia giudicata un problema dalla maggioranza degli intervistati (65%). Di nuovo ecco emergere una **discrepanza tra affermazioni più “generiche”, macroscopiche, spesso influenzate dall'opinione pubblica dominante, e invece posizioni di livello più “micro”, immediata proiezione dell'esperienza personale**: in generale un'elevata presenza di stranieri all'interno di un determinato contesto si ritiene possa determinare situazioni di insicurezza, ma questo non vuol dire che la vita in un condominio abitato da soli italiani sia considerata migliore.

4.9.5 Media

Gli studenti hanno manifestato – ancor prima di avviare i percorsi didattici all'interno delle classi – una **visione piuttosto critica** rispetto al ruolo ricoperto dai media nella veicolazione dell'informazione, in particolar modo quella concernente il fenomeno migratorio. Solo il 28,7% degli interpellati dichiara di

affidarsi e di credere a quanto riportato sui giornali in merito, mentre ben il 71,3% è scettico a riguardo, o comunque non dà per scontato che le notizie fornite siano necessariamente vere. Infatti, nonostante i media identifichino spesso, nei soggetti di origine straniera, i principali autori di reati o crimini, solo il 28% circa degli interpellati condivide questa visione, identificando la figura dello straniero con l'immagine del criminale.

Nonostante la consapevolezza della “**parzialità**” dell'informazione veicolata, vediamo come alcune opinioni dei giovani ne siano in realtà fortemente influenzate, in modo più o meno consapevole. Per quanto concerne la visione connessa agli “arrivi” degli stranieri sul territorio italiano vediamo come l'immagine, estremamente stereotipata, degli “sbarchi lungo le coste italiane” sia ancora piuttosto presente nell'immaginario collettivo degli studenti: **il 55% di costoro ritiene ancora che la maggior parte degli immigrati arrivino in Italia attraverso i cosiddetti “barconi”**, visione assolutamente lontana dalla realtà che la statistica ci riporta. Analogamente è radicata nei giovani la convinzione dell'esistenza di una stretta connessione tra migrazione e traffico di droga: ben il 70% del campione intercettato ritiene che siano prevalentemente gli stranieri a gestire tale attività illegale mentre è solo il 30% ad assumere una visione più critica a riguardo.

Tabella 4 - AFFERMAZIONI RISPETTO ALLE QUALI I GIOVANI HANNO ESPRESSO UN GIUDIZIO		Per niente o poco d'accordo %	Abbastanza o molto d'accordo %
1	A scuola mi trovo bene	13,73	86,27
2	È giusto che ognuno possa rispettare le regole della sua religione ovunque si trovi	20,12	79,88
3	Gli stranieri rubano il lavoro agli italiani	71,99	28,01
4	I miei genitori farebbero difficoltà ad accettare che io mi fidanzassi con un/una ragazzo/a straniero/a	58,66	41,34
5	Bisogna mettere più controlli alle frontiere	32,52	67,48
6	È giusto che chi nasce in Italia abbia la cittadinanza italiana	13,86	86,14
7	Le persone di origine straniera devono poter stare in Italia solo se hanno un lavoro	53,03	46,97
8	In Italia ci sono troppi stranieri, molto più che negli altri Paesi europei	41,72	58,28
9	Chi vive in Italia deve vivere, mangiare, vestirsi come un italiano, tralasciando le tradizioni del suo paese d'origine	77,41	22,59
10	Bisogna costruire in Italia moschee dove i musulmani possono pregare	55,96	44,04
11	Gli stranieri sono per la maggior parte delinquenti	72,22	27,78
12	È giusto vietare alle donne musulmane di portare il velo	71,04	28,96
13	Se in Italia ci fosse la guerra scapperei in un altro Stato	28,44	71,56
14	Vorrei vivere lontano da un campo nomadi	26,89	73,11
15	Se una donna vuole fare carriera è giusto che rinunci alla famiglia	85,29	14,71
16	È giusto che le coppie omosessuali possano sposarsi	40,36	59,64
17	Per esercitare pienamente i propri diritti in Italia non serve avere la cittadinanza italiana	56,57	43,43
18	In Italia lo Stato spende troppi soldi per gli stranieri	46,20	53,80
19	Nelle classi dove ci sono tanti bambini/ragazzi di origine straniera si impara meno	79,39	20,61
20	I nomadi sono tutti ladri	69,09	30,91
21	Le coppie composte di persone originarie di Paesi diversi non funzionano	89,26	10,74
22	La maggior parte degli immigrati arrivano in Italia con i barconi	44,85	55,15
23	È giusto che allo stadio interrompano le partite di calcio se ci sono cori/manifestazioni razziste	28,10	71,90
24	È pericoloso camminare la sera nelle vie/quartieri della città dove ci sono tanti stranieri	42,55	57,45
25	Meglio vivere in un condominio abitato solo da italiani	65,24	34,76
26	Le persecuzioni naziste contro gli ebrei sono state una delle più grandi vergogne dell'umanità	14,07	85,93
27	Tutto quello che dicono i giornali sugli immigrati è vero	71,25	28,75
28	Se un giorno non trovassi lavoro in Italia partirei e andrei a cercarlo all'estero	12,73	87,27
29	Il traffico di droga in Italia è gestito dagli stranieri	70,55	29,45

5. LA RICERCA SUL CAMPO: COMMENTI TRASVERSALI

Poniamo qui ora l'accento su alcuni temi trasversali che sono emersi nel corso dell'indagine, sia nella sezione di matrice più quantitativa che nella sezione avente invece natura più qualitativa, a partire dai commenti rilasciati dalle persone risorsa interpellate nei 4 differenti territori.

5.1 LADDOVE C'È INTERAZIONE C'È INTEGRAZIONE

In generale quanto emerge dalla ricerca condotta, dalle opinioni espresse dai giovani all'interno dei questionari e nei momenti laboratoriali realizzati, nonché dalle interviste condotte alle differenti persone risorsa sui diversi territori, è che il **contatto, l'esperienza diretta, l'interazione quotidiana con persone di diversa provenienza siano fattori che concorrono a facilitare i processi di inclusione sociale**, mentre laddove questo non si verifica tendano a radicarsi pregiudizi, luoghi comuni, stereotipi e dunque forme di discriminazione, come viene evidenziato all'interno dell'Istituto Bonfantini, già precedentemente citato

“Esistono molti luoghi comuni, manca la conoscenza del diverso: la donna velata è vista con pietà, con commiserazione; le donne musulmane sono viste con rabbia perché non si colgono in loro forme di reazione; gli uomini dell'est sono visti come ladri e violenti; i neri sono considerati in chiave più positiva, non spaventano più, mentre i rom sono considerati il peggio del peggio” (insegnante Istituto Bonfantini, Novara)

“La strumentalizzazione della paura incide di più dove non c'è relazione. Le occasioni di relazione servono ad abbandonare il pregiudizio” (Ilda Curti - Assessore Pari Opportunità e integrazione, Comune di Torino)

“Gli episodi di discriminazione sono più frequenti tra gli adulti, che sono meno abituati ad avere a che fare con i migranti (...) per i giovani si vive più discriminazione nei quartieri più ricchi, dove non si è a contatto con gli stranieri, dove è più difficile incontrare l'altro” (Silvia Canelli, Associazione Abacashi, Novara)

È proprio all'interno dei contesti ove la presenza di studenti di origine straniera è più limitata, che si sente il **bisogno di facilitare processi di conoscenza**, di scambio, di avvicinamento al diverso, come affermato da altri soggetti interpellati

“Serve creare occasioni di contatto tra autoctoni e stranieri, serve promuovere conoscenza” (Rita Camera, Prefettura di Alessandria)

“Favorire la conoscenza è l'unico modo per comprendersi: è arricchente e consente di essere più tolleranti perché il diverso spaventa solo se non si sa chi è” (insegnante Istituto Bonfantini, Novara)

“Servono occasioni di incontro e di confronto. Solo la conoscenza elimina il pregiudizio” (Insegnante collaboratore vicario Istituto Da Vinci, Alessandria)

Molti dei soggetti interpellati, con particolare riferimento alla realtà giovanile ed alla realtà scolastica, parlano di contesti inclusivi, accoglienti, dove non si rilevano effettivi episodi di razzismo o discriminazione seppur si rilevino comunque, come abbiamo già evidenziato al capitolo 4, alcune forme di esclusione e rifiuto

“È il fatto di vivere insieme che ti induce a rispettare l’altro (...) nessuno dice che ci sia razzismo, ma di fatto ci sono ancora alcune chiusure difensive legate alla mancanza di conoscenza, allo scarso confronto con l’altro” (Maurizio Castellaro, Cooperativa Azimut, Alessandria)

Molti i progetti, le iniziative di sensibilizzazione, i progetti tesi a migliorare il livello di inclusione citati sui differenti territori, iniziative indubbiamente meritevoli ed efficaci, ma non sufficienti per determinare reali cambiamenti negli atteggiamenti delle persone. **È l’esperienza diretta, il confronto, il “vivere sulla propria pelle” il rapporto con l’altro che ne determina l’effettiva accettazione**, non tanto la retorica buonista che spesso pervade le nostre società, le dichiarazioni di intenti, gli spot sociali che promuovono l’accoglienza del diverso senza però favorire occasioni reali di incontro diretto e di conoscenza

“L’unico modo per abbattere pregiudizi ormai radicati è l’incontro. Non c’è lo spot che fa cambiare idea, l’unica strada è avere contatto diretto, esperienze concrete di rapporto con le persone. Bisogna stare attenti ad evitare il buonismo e la retorica” (Maurizio Castellaro, Cooperativa Azimut, Alessandria)

Centrale il ruolo dei giovani per innescare ed alimentare i processi di inclusione sociale e di integrazione sui differenti territori. Essi sono parte della “generazione intercultura” di cui si è fatto cenno al capitolo 1, sono immersi quotidianamente in realtà plurali, praticano concretamente l’intercultura nella vita di tutti i giorni – come emerso dai dati commentati al capitolo 4 – e dunque sono risorse fondamentali capaci di innescare percorsi di cambiamento

“I giovani sono quelli che facilitano i processi di integrazione, sono lo strumento di innovazione. I giovani condividono linguaggi comuni, sono la generazione della rete, e sicuramente non hanno le chiusure degli adulti” (Franca Giordano, Assessore Politiche Sociali, Comune di Cuneo)

Il **dialogo interculturale** non può essere dunque una semplice dichiarazione di intenti, non è un “buon proposito” a cui le nostre società debbono ispirarsi, ma **rappresenta una necessità**. L’adozione di un approccio interculturale non è soltanto frutto di educazione, di apprendimento, ma è soprattutto **frutto di esperienza**: in tal senso riteniamo – coerentemente con quanto emerso dalla presente indagine – che **l’intercultura non possa essere banalmente “assunta” quale buona pratica, ma vada esercitata nel quotidiano rapporto con l’altro**, al fine di poterla rendere reale ed effettiva, strumento di contrasto delle discriminazioni e di promozione di uguaglianza e pari opportunità. Nei contesti scolastici analizzati dove “l’intercultura è realtà”, dove l’interazione con “l’altro, il diverso” è quotidiana, ecco infatti emergere un più elevato livello di inclusione e di integrazione, ecco ridursi le paure e gli stereotipi che invece sono più presenti laddove il diverso è visto soltanto attraverso i filtri proposti da media, politica ed opinione pubblica.

5.2 LA SCUOLA: PRINCIPALE AGENTE DI INCLUSIONE

Attraverso i questionari somministrati ai giovani, le interviste condotte a corpo docente e a persone risorsa dei diversi territori si evince un’immagine piuttosto positiva della scuola, descritta come **contesto accogliente ed inclusivo**. Come già evidenziato al capitolo 4, gli studenti dichiarano di non percepire forme di rifiuto o di esclusione all’interno della realtà scolastica, ma di sentirsi accolti e a proprio agio. La scuola – nella maggior parte dei casi – è il **luogo privilegiato ove l’interculturalità viene esercitata** e sperimentata

nella quotidianità, e quindi può essere considerata non soltanto un fondamentale agente di socializzazione, ma soprattutto il **principale agente di integrazione ed inclusione**

“La scuola è un attore positivo, il suo ruolo è imprescindibile, è una palestra di educazione alla diversità. È la nave dove tutti si imbarcano e vivono la quotidianità a contatto con l’altro” (Maurizio Castellaro, Cooperativa Azimut, Alessandria)

“È la scuola a dover creare spazi di vita dove poter socializzare” (insegnante Istituto Birago, Torino)

La scuola ricopre un ruolo centrale nei processi di educazione dei giovani, ma non rappresenta l’unico agente di socializzazione attivo nella nostra società, capace di esercitare influenza: famiglia, media, agenzie sportive ricoprono ruoli comunque importanti e veicolano messaggi non sempre coerenti rispetto a quanto trasmesso dai docenti

“È difficile combattere a scuola ciò che fuori è discriminazione” (insegnante Liceo Amaldi, Orbassano)

La scuola, peraltro, non sempre dispone delle risorse e degli strumenti necessari per poter incidere efficacemente sull’educazione interculturale delle giovani generazioni. Molti docenti lamentano scarsa organicità, sistematicità, poco coordinamento sulla materia, sia tra colleghi che su scala nazionale. Vengono promossi molti progetti, la maggior parte dei quali però sporadici, occasionali, strettamente dipendenti dalla disponibilità di risorse e dalla libera iniziativa di docenti motivati

“Ci sono troppi progetti spot, poca sistematicità e poco coordinamento” (insegnante Istituto Lagrange, Torino)

“Spesso le iniziative condotte a scuola sono gestite in forma autonoma da insegnanti armati di buona volontà. Mancano forme di coordinamento” (insegnante Istituto Da Vinci, Alessandria)

La scuola viene fotografata dal corpo docente interpellato come un **contesto spesso abbandonato a se stesso**, nel quale si manifesta un **elevato grado di resilienza**, una forte capacità reattiva degli insegnanti di fronte ad una progressiva riduzione di risorse, strumenti e personale.

La scuola, riprendendo quanto già emerso al capitolo 4, paragrafo 4.8, è dunque considerata in maniera ambigua e contraddittoria: sicuramente luogo privilegiato di inclusione sociale, una “isola felice” nella quale i giovani hanno occasione di esercitare l’interculturalità e dunque di interiorizzarla, ma non sempre efficace nel raggiungimento dei risultati che dovrebbe porsi, soprattutto in questa fase di crisi economica

“Nella scuola si ripongono grandi aspettative, ma la scuola come ascensore sociale funziona sempre meno (...) questo per ragioni di spinta economica e sociale” (Maurizio Castellaro, Cooperativa Azimut, Alessandria)

5.3 SCUOLA: NON POSSIAMO PARLARE DI RAZZISMO, MA...

Il presente studio ha fotografato l’immagine di una **scuola inclusiva, integrata, aperta ed accogliente**, dove gli studenti si sentono integrati e non esclusi o rifiutati. I docenti interpellati a tal riguardo confermano tale visione, seppur problematizzandola. Non si parla di razzismo, di discriminazione effettiva, ma vengono

comunque citati episodi di esclusione e di rifiuto, spesso sottovalutati e minimizzati dagli insegnanti identificandoli quali

“Forme di insulto bonario, espressioni a cui gli studenti sono abituati sin dalle elementari, forme ironiche di presa in giro” (Insegnante collaboratore vicario Ipsia Bellini, Novara).

“Ci sono forme di presa in giro (...) tra studenti non c'è discriminazione, ci sono battutine ma non episodi gravi” (insegnante istituto Del Pozzo, Cuneo)

Sono molti gli insegnanti che condividono questo tipo di posizione, giudicando normale, legittimo ed accettabile un certo grado di ironia su questi argomenti

“Alcuni soggetti sono stati bersaglio di scherno, ma il razzismo centra poco” (Dirigente scolastico Liceo Carlo Alberto, Novara)

Alla luce di quanto affermato dalle persone risorsa interpellate e sulla base di quanto illustrato nella sezione ove abbiamo approfondito la letteratura sull'argomento (capitolo 1, paragrafo 1.5), riteniamo opportuno **sollecitare una particolare attenzione rispetto a queste situazioni di “scherno, bonaria presa in giro”**, diffuse da sempre all'interno delle realtà scolastiche, parzialmente frutto della giovane età degli studenti, della loro immaturità e superficialità, ma che potrebbero in realtà celare forme di discriminazione velata, interiorizzata, fatta propria a tal punto da essere considerata normale, accettabile e dunque perpetrata trasversalmente nella quotidianità. Notiamo, dalle parole di alcuni intervistati, un livello di tolleranza e di giustificazione nei confronti di espressioni che in realtà potrebbero sottendere comunque atteggiamenti discriminatori

“I neri non sono oggetto di discriminazione. Se usano a scuola la parola – nero – lo fanno in termini di rifiuto generale, ma non verso una specifica categoria. Allo stesso modo per la questione dell'orientamento sessuale: il tema è ben accettato, gay è usato come sinonimo di stupido” (insegnante Istituto Birago, Torino)

Alcuni docenti non parlano di episodi di vera e propria discriminazione, ma di

“Forme di diffidenza, conseguenza di immaturità personale e di disagio sociale” (insegnante Istituto Lagrange, Torino),

situazioni frutto di ambienti sociali e famigliari deprivati sia economicamente che culturalmente

“Ci sono ragazzi che arrivano con minori strumenti, da contesti culturalmente, socialmente, economicamente depressi, e quindi per loro l'immigrato diventa il capro espiatorio” (insegnante Istituto Lagrange, Torino).

“Le discriminazioni spesso sono legate al diverso status (...) ci sono famiglie in carico ai servizi sociali, c'è povertà socio-culturale anche nelle famiglie, mancanza di strumenti cognitivi, mancanza di capacità di educare, di essere padri e madri” (insegnante Ipsia Bellini, Novara)

Sono dunque **l'ignoranza, l'assenza di idonei strumenti concettuali** e culturali con cui leggere la realtà, la mancanza di abitudine a ragionare in termini interculturali a determinare molte delle situazioni di discriminazione rilevate dai docenti e sui territori

“I pregiudizi sono ancora abbastanza legati al basso livello culturale delle persone, all’ignoranza” (insegnante Istituto Birago, Torino)

“Spesso la discriminazione è data da ignoranza: infatti sono spesso le classi sociali più basse a perpetuarla” (Silvia Canelli, Associazione Abacashi, Novara)

“La cultura incide molto. L’apertura mentale che offre un liceo serve, si accettano più facilmente le diversità. L’aspetto che si deve più temere è l’ignoranza, i ragazzi che nemmeno vogliono avvicinarsi alla diversità” (insegnante Liceo Amaldi, Orbassano)

La famiglia – in particolare – è considerata tra le prime responsabili di tali atteggiamenti, come vedremo meglio al paragrafo 5.7

“Quando c’è discriminazione è per ignoranza, incapacità di capire e comprendere che cosa sia la diversità. I responsabili sono scuola e famiglia perché spesso chi si comporta così è perché ha famiglie poco presenti e un bagaglio culturale limitato” (insegnante Liceo Amaldi, Orbassano)

Come già anticipato al paragrafo 4.5 i soggetti interpellati rilevano prevalentemente forme di rifiuto non tanto riconducibili a specifiche caratteristiche fisiche, all’appartenenza etnica o alla confessione religiosa, quanto forme di **esclusione legate al carattere**, alla timidezza, all’incapacità di affermarsi all’interno di una società dove è invece spesso l’arroganza, la capacità di imporsi e di affermare il proprio punto di vista ad essere considerata una qualità premiante. Si manifestano quindi trasversalmente, nella quasi totalità degli istituti *target* di progetto, forme di “bullismo” più o meno evidenti

“Ci sono episodi non tanto di discriminazione, quanto di bullismo: non sei escluso perché straniero, ma per il tuo carattere, perché sei timido. C’è bullismo verso chi è considerato sfigato” (insegnante Liceo Carlo Alberto, Novara)

Spesso, negli istituti considerati, sono le **maggiori o minori possibilità socio-economiche** dei giovani a determinare meccanismi di inclusione o esclusione: all’interno della società contemporanea, dominata da forme di consumismo imperante, è la disponibilità o meno di determinati beni di consumo a marcare linee di confine tra gruppi diversi, a determinare forme di accoglienza o di rifiuto

“Ci sono esclusioni legate allo status socio-economico: l’apparenza della nostra società ci richiede di mostrare: ad esempio ci sono forme di bullismo per le ragazze considerate più sfigate perché non rispondono allo stereotipo di Facebook” (insegnante Liceo Amaldi, Orbassano)

“Spesso ci sono ragioni socio-economiche a base della discriminazione” (Dirigente scolastico Liceo Carlo Alberto, Novara)

“Il problema è socio-economico: i ragazzi cercano di uniformarsi ad un certo stile, mostrandosi in un certo modo possono entrare a far parte di un certo gruppo, anche se poi le abitudini di quel gruppo tu non te le puoi permettere, però quanto meno fai il possibile per essere accettato da loro. Bisogna essere tutti uguali, uniformarsi, in termini di stile e abbigliamento” (insegnante Liceo Amaldi, Orbassano)

“Le disparità economiche sono una delle cause di esclusione più forti. I giovani sono molto conformisti, hanno bisogno di avere il cellulare firmato, l’abito di marca, i loro beni prioritari sono quelli materiali” (insegnante Istituto Da Vinci, Alessandria)

Alcuni docenti rilevano diffuse forme di discriminazione tra stranieri di diversa provenienza, che tendono a raggrupparsi secondo il principio dell'**omofilia**

“C'è più discriminazione tra straniero e straniero che non tra stranieri e italiani” (insegnante Istituto Birago, Torino)

Alcuni docenti evidenziano inoltre come talvolta questioni connesse alle differenti appartenenze etniche, alle origini, ai tratti somatici vengano addotte come pretesti per mascherare in realtà forme di esclusione riconducibili ad altri fattori

“È complesso vedere come le diverse etnie interagiscono tra loro (...) a volte le dinamiche interculturali sono usate per rafforzare tensioni di altra natura” (insegnante Istituto Lagrange, Torino)

mentre altri citano forme di **discriminazione inversa**, che sembra stia progressivamente penalizzando i giovani italiani a beneficio dei giovani di origine straniera

“Si stanno verificando forme di discriminazione inversa: gli stranieri vanno più avanti, hanno più motivazione, perseverano di più nel raggiungimento dell'obiettivo. Gli italiani hanno poca voglia, sono spesso elementi di disturbo e poi vengono esclusi, marginalizzati in classe” (insegnante Istituto Birago, Torino)

Non ultima la delicata questione relativa alla sovrapposizione di aree differenti di diversità – già trattata al capitolo 1, paragrafo 1.5, ove si è approfondito il tema **dell'intersezionalità delle aree identitarie e delle discriminazioni** – situazione che determina forme di penalizzazione e di esclusione, reale o percepita, più evidenti. Chi riassume in sé più forme di diversità – ad esempio l'appartenenza etnica e l'orientamento sessuale – tende a vivere situazioni di esclusione più marcate, anche all'interno di contesti scolastici inclusivi.

“I più discriminati sono quelli che sommano più diversità” (Insegnante collaboratore vicario Istituto Del Pozzo, Cuneo).

5.4 I TEMI SU CUI URGE INTERVENIRE

Se da un lato appartenenza etnica, confessione religiosa, tratti somatici, origini, disabilità sembrano non costituire più – alla luce dei questionari somministrati agli studenti e delle interviste condotte con persone risorsa dei diversi territori – cause di rifiuto e discriminazione all'interno di contesti scolastici, d'altra parte occorre però rilevare come si riscontrino, in modo pressoché trasversale, forme piuttosto marcate di esclusione nei confronti di due specifiche categorie di soggetti – **nomadi ed omosessuali** – verso i quali sono radicate preclusioni forti che paiono ancora difficili da sradicare, come già abbiamo avuto più volte occasione di sottolineare all'interno della presente indagine.

La questione dei nomadi – come già illustrato al capitolo 4 – è **particolarmente viva e sentita sul territorio provinciale torinese e rappresenta una delle principali questioni di dibattito politico e mediatico**: i campi rom presenti sul territorio – che già sul piano spaziale rappresentano forme di ghettizzazione ed esclusione – sono percepiti quale fonte di criminalità, delinquenza ed insicurezza. I rom stessi - insieme a sinti e camminanti - sono identificati quali soggetti che vivono in condizioni di grave precarietà abitativa e igienico-sanitaria, oggetto di evidenti forme di esclusione e discriminazione in funzione delle notizie spesso

veicolate attraverso i mass media e sicuramente anche in relazione alle limitate opportunità di interazione e di conoscenza diretta tra giovani ed esponenti del mondo rom. Come abbiamo infatti evidenziato in precedenza, è proprio **la possibilità di conoscersi e di interagire che consente di smorzare e/o annullare forme di pregiudizio**, di stereotipo e di esclusione nei confronti del “diverso”, andando a ridurre la sensazione di paura che spesso si nutre nei suoi confronti.

La scarsa scolarizzazione della popolazione rom, unita alla scarsa valenza attribuita da costoro all'istruzione scolastica, porta i giovani di tale comunità ad un minore interesse nei riguardi della scuola ed i genitori ad una scarsa propensione nel motivarli alla frequenza e all'impegno nello studio, tant'è che numerosi sono i ragazzi che abbandonano la scuola anche prima del termine dell'istruzione obbligatoria. Questo rende quindi più **difficoltoso lo stabilirsi di relazioni stabili tra giovani rom ed altri studenti** e dunque costituisce una delle concause di situazioni di esclusione, rifiuto e discriminazione ai loro danni

“Il tema dei Rom è enorme: è una parte di popolazione esclusa, autoesclusa, discriminata. È un fenomeno complesso, un pregiudizio che attraversa tutti, compresi gli stranieri” (Ilda Curti - Assessore Pari Opportunità e integrazione, Comune di Torino)

“I rom sono molto ma visti” (insegnante Istituto Birago, Torino)

Altra questione estremamente delicata ed emergente all'interno degli istituti scolastici considerati è la questione connessa **all'orientamento sessuale: l'omosessualità è vista come un fattore di diversità penalizzante**, di cui vergognarsi e rispetto al quale mantenere le distanze

“L'elemento di principale discriminazione non è più l'appartenenza etnica, ma l'orientamento sessuale. Non viene accettato quel tipo di diversità” (insegnante Istituto Birago, Torino)

“Il problema principale è legato alle discriminazioni connesse all'orientamento sessuale. C'è omofobia. La battuta sporco nero non si fa più, ma la battuta sporco finocchio sì” (insegnante Liceo Amaldi, Orbassano)

L'orientamento sessuale si identifica dunque, ad oggi, come il fattore che maggiormente determina, in tutti gli istituti *target* di intervento, forme di rifiuto, di esclusione e discriminazione, come evidenziato al capitolo 4, e dunque si configura come una delle aree tematiche rispetto alle quali il corpo docente sollecita interventi di informazione e sensibilizzazione.

5.5 LA MEDIAZIONE: COMPETENZA TRASVERSALE E NECESSARIA

Dai differenti territori *target*, dalle scuole, dagli enti locali e dai referenti dell'associazionismo interpellati emerge un bisogno, una **necessità condivisa: la disponibilità di un'idonea e diffusa formazione in materia di mediazione culturale**, ad oggi ancora assente. La padronanza di strumenti concettuali, interpretativi, di schemi valoriali sulla base dei quali interpretare i comportamenti dei soggetti con i quali ci si approccia – siano essi giovani studenti che utenti di un servizio – è considerata la prioritaria chiave per poter facilitare i processi di integrazione, per costruire società realmente inclusive contrastando pregiudizi e discriminazioni e promuovendo realmente pari opportunità per tutti.

Al momento del suo primo affermarsi – negli anni '90 a seguito delle prime stabilizzazioni di gruppi di stranieri sui nostri territori - la mediazione era considerata prerogativa di alcuni soggetti specifici, tendenzialmente di origine straniera, interpellati ad hoc per poter intervenire nella risoluzione di specifiche situazioni di incomprensione culturale e di attrito. La società contemporanea, con la sua crescente pluralità culturale, rende via via sempre più **necessaria l'adozione quotidiana di strumenti e pratiche di mediazione culturale** che non possono più essere soltanto appannaggio di pochi esperti, ma patrimonio di tutti coloro che si avvicinano con le plurime culture co-presenti in seno alla nostra società e ormai stabilmente radicate in essa.

La scuola - in particolare - deve rafforzare in tal senso il proprio approccio educativo, sviluppando così la capacità di promuovere pari opportunità e successo scolastico per tutti – a prescindere dalla cultura di provenienza - a partire da una piena valorizzazione e comprensione delle specificità di ciascuno

“Manca formazione: manca una reale capacità degli insegnanti di approcciarsi e comprendere culture diverse. Serve formazione per approcciare consapevolmente le diversità (...) l'integrazione interculturale è spesso vista come un favore che si fa agli studenti stranieri. No. La nostra società è cambiata, abbiamo una struttura sociale diversa, quindi occorre modificare l'approccio didattico” (insegnante Istituto Lagrange, Torino).

“Talvolta è lo stesso corpo docente a non avere gli strumenti concettuali per gestire queste situazioni, c'è grossolanità di alcuni nel gestire i rapporti di classe. C'è insofferenza” (insegnante Istituto Del Pozzo, Cuneo)

“Soprattutto negli istituti con più alta presenza di stranieri si lamenta un'impreparazione diffusa del corpo docente a gestire con consapevolezza questi processi. C'è impreparazione diffusa” (insegnante Istituto Lagrange, Torino)

“È centrale il ruolo del mediatore, a scuola e con i genitori” (insegnante Istituto Da Vinci, Alessandria)

Non sono soltanto le scuole ad evidenziare tale necessità: enti pubblici e privati, istituzioni ed associazionismo, servizi e singoli operatori che si rapportano con l'utenza abbisognano oggi - per poter fornire un servizio realmente professionale, di alta qualità, capace di promuovere realmente condizioni di pari opportunità – di idonee competenze in materia di mediazione tali da consentire all'operatore di comprendere realmente i bisogni dell'utente a partire dal suo punto di vista e dalla sua percezione della situazione, per poi intervenire nel modo più efficace e mirato possibile

“Occorre investire sugli operatori, sulla formazione. Sono un punto di forza, devono mettersi nei panni dell'altro. Il punto debole è che spesso le strutture sono sottodimensionate (...) gli operatori spesso hanno difficoltà ad interagire con un'utenza che si porta dietro disperazione” (Carla Tonelli, CPI Torino)

“Serve che la mediazione non sia solo appannaggio del mediatore classico, ma sia una competenza trasversale a tutti i servizi” (Rita Camera, Prefettura di Alessandria)

Interessante ed importante mettere in luce come siano stati gli operatori stessi dei servizi interpellati ed il personale docente intervistato ad aver evidenziato questa lacuna e la necessità di colmarla, proiezione di un grado di crescente consapevolezza circa la centralità che il dialogo interculturale ricopre in seno alle nostre società.

5.6 L'INTEGRAZIONE SUI TERRITORI: QUALI GLI ATTORI RESPONSABILI?

Se da un lato la scuola viene identificata da studenti ed insegnanti come un contesto tendenzialmente inclusivo ed accogliente, è **la realtà extra-scolastica dei differenti territori quella che riassume in sé le maggiori forme di discriminazione**, di esclusione, di rifiuto. Sono gli adulti e la società nel suo insieme che manifestano più evidenti pregiudizi verso plurime forme di diversità.

Riprendendo quanto si è affermato in precedenza – infatti – **è l'interazione, la conoscenza, la quotidianità del rapporto con il diverso che ne facilita l'accoglienza**. Nelle scuole della società contemporanea i giovani - sin dalla tenera età - si trovano immersi in un contesto plurale ove l'interculturalità viene esercitata a praticata e ove la didattica in vigore tiene indubbiamente conto di tale pluralità educando i giovani ad un approccio di apertura ed accoglienza, avvalendosi peraltro frequentemente del supporto di associazioni promotrici di progetti ed iniziative tese a promuovere pari diritti ed inclusione sociale. **Gli adulti**, invece, sono **decisamente meno esposti alla pratica interculturale**, meno abituati all'interazione quotidiana con il diverso, che vivono ancora come una minaccia, un elemento di fastidio e non di arricchimento

“È il territorio la fonte di problematicità: gli unici episodi critici si sono rilevati sul territorio (...) a scuola la situazione è più controllata. Il problema è fuori dalle mura scolastiche (...) Cambiare la testa degli adulti è impegnativo, difficile: certi pregiudizi, anche politici, sono difficili da debellare” (insegnante Liceo Amaldi, Orbassano)

“A scuola i giovani sono più abituati alla reciproca accettazione. I ragazzi interagiscono, viaggiano anche con i social network, entrano continuamente in contatto con il diverso. L'adulto meno. Le nuove generazioni sono più aperte all'accettazione” (insegnante Ipsia Bellini, Novara).

“Il mondo degli adulti è più discriminante dei giovani (...) la scuola è un'isola felice. Una certa parte del mondo degli adulti non fa da buon esempio, diffonde paura, approcci difensivi. È anche l'espressione di un periodo di crisi” (Margherita Patti, Assessore all'Istruzione, Comune di Novara)

La componente adulta della società – avendo minori occasioni di interazione diretta, quotidiana e stretta con *“il diverso”* – tende a raffigurarlo sulla base della fotografia che ne viene offerta dai media, identificandolo peraltro spesso come una minaccia, un soggetto pericoloso che, soprattutto, si pone in competizione con gli autoctoni per l'accesso al mercato del lavoro ed ai servizi

“Se la scuola è luogo di integrazione, il Mercato del Lavoro è il contesto dove si sperimentano ancora le maggiori discriminazioni e segregazioni. Alcuni settori del Mercato del Lavoro sono dominati da stranieri, altri sono a loro preclusi secondo un meccanismo di segregazione. Ad esempio la questione del velo è ancora un ostacolo” (Michela Di Padova, CPI Alessandria)

Ritornano inoltre, nella società adulta, quelle discriminazioni che invece paiono essere poco presenti nella realtà scolastica: l'origine, l'appartenenza etnica, il colore della pelle, la confessione religiosa di appartenenza (qualora manifestata tramite segnali visibili, ad esempio il velo) sono ancora fattori che, al di fuori della realtà scolastica, fungono da freno rispetto allo sviluppo di una società realmente coesa.

In generale comunque è su scala locale che si gioca principalmente la scommessa dell'integrazione, a livello di interazione micro e meso: è lì infatti che si presentano i problemi di quotidiana gestione dei rapporti ed è lì, nella quotidiana interazione tra gli attori sociali, che vanno risolti. Su scala nazionale, invece

- dunque a livello macro - si rendono principalmente necessarie forme di orientamento e di coordinamento capaci di legittimare, dare coerenza, indirizzo, stabilità alle singole iniziative prese localmente.

Tra gli attori che ricoprono un ruolo all'interno di tali processi, è il **privato sociale** il soggetto collettivo che, più di ogni altro, viene menzionato per il suo attivismo nella promozione dei processi di inclusione ed integrazione aventi luogo nei 4 territori *target*. Sono i docenti interpellati a evidenziarne l'importanza, menzionando una pluralità di iniziative e progetti condotti all'interno delle scuole grazie al loro apporto, ma anche gli stessi referenti istituzionali, che ne riconoscono ed apprezzano l'operato

“Chi promuove l'inclusione sono soprattutto le associazioni” (insegnante Istituto Steiner – Torino)

“Tutto ciò che di buono c'è, è affidato al terzo settore: lo Stato consente che l'associazionismo sia il salvatore dello stato stesso: oggi a tirarsi su le maniche su questi temi sono l'associazionismo e la chiesa” (Mohammad Reza Kiavar, Anolf Piemonte)

“Il supporto del volontariato, del mondo del 3° settore, è fondamentale. Le cooperative sociali fanno un ottimo lavoro” (Franca Giordano, Assessore Politiche Sociali, Comune di Cuneo)

“Tutte le iniziative contro la discriminazione partono dal 3° settore. L'ente pubblico non fa abbastanza. C'è una generale incapacità di cogliere le situazioni presi da una certa miopia politica. Le risorse vengono disperse in tanti micro-progettini” (insegnante Istituto Lagrange, Torino).

La centralità attribuita al terzo settore non sottintende ovviamente una delegittimazione degli enti locali, delle istituzioni rispetto a tale tema, ma ne evidenzia un **certo grado di debolezza e staticità**, soprattutto in questa fase storica caratterizzata dalla contrazione delle risorse e da un riassetto amministrativo generale che vede, ad esempio, un ripensamento nazionale del ruolo delle province. Questo **“immobilismo istituzionale”**, denunciato da alcuni rispetto a tali temi, pare essere frutto di difficoltà effettive di ordine logistico ed economico, ma anche – spesso – di un' **assenza di volontà politica**: la questione relativa all'inclusione dello straniero, alla promozione di pari diritti per tutti, è un tema particolarmente delicato, strumentalizzato dalle forze politiche per l'acquisizione del consenso e gestito - di volta in volta - in maniera differente in funzione dell'orientamento della maggioranza al governo

“I servizi istituzionali non è che non facciano, ma sono in difficoltà” (Dirigente scolastico Liceo Carlo Alberto, Novara)

“Sono le istituzioni che dovrebbero fare di più. Ma mancano le risorse (...) Bisognerebbe che gli enti locali fossero nelle condizioni economiche ed avessero la volontà politica di fare le cose” (Roberto Botta, Politiche Sociali, Alessandria)

“In politica c'è chiara discriminazione (...) le parti politiche strumentalizzano lo spauracchio dello straniero per raccogliere voti” (insegnante Istituto Del Pozzo, Cuneo)

Sono spesso le **istituzioni ed i servizi pubblici i soggetti maggiormente responsabilizzati dei mancati processi di inclusione sociale sui territori**, come affermano peraltro anche alcuni referenti degli enti locali stessi interpellati a tal riguardo, esprimendo peraltro una certa capacità auto-critica: la capacità di accogliere, di accompagnare “lo straniero” ad un pieno esercizio dei propri diritti e dunque ad un positivo processo di integrazione in loco è spesso frutto della personale attitudine dell'operatore, e non tanto di un protocollo standardizzato efficace ed adottabile trasversalmente da tutti. Ritorna, anche in questo campo,

l'esigenza di rafforzare le competenze degli operatori in materia di mediazione, già menzionata al paragrafo 5.5

“La Pubblica Amministrazione è spesso ostacolo di integrazione: la qualità è spesso garantita dalla buona volontà degli operatori” (Cristina Romagnolli, CPI Torino)

“Le istituzioni spesso fanno ottime dichiarazioni di principio, sembrano tutte molto aperte, ma poi spesso non praticano quanto affermano (...) la gente sta tirando fuori delle risorse inaspettate, la società civile ha un ruolo sempre più centrale” (Maurizio Castellaro, Cooperativa Azimut, Alessandria)

“Spesso emergono anche discriminazioni istituzionali, anche a livello di pubblica amministrazione, nel modo che i funzionari hanno di accogliere il pubblico, l'utenza. Alcuni operatori sono più sbrigativi, più asciutti, meno attenti” (Gabriella Campassi, Paltiche Sociali, Comune di Alessandria)

“A volte i servizi non hanno ancora trovato la risposta giusta da dare a determinate situazioni. Mancano gli strumenti giusti per dare risposta. Vedo operatori che cercano di mettersi in gioco per dare risposte alle persone straniere” (Sara Marchisio, Centro Migranti, Cuneo)

Sono molte le iniziative, i progetti mappati nei 4 territori *target* di intervento, ma spesso si tratta di iniziative sporadiche, cronologicamente limitate nel tempo e nello spazio, promosse da singoli soggetti per affrontare singole questioni, **ma spesso prive di forme di coordinamento e di sostenibilità**. Predomina ancora, in questo settore, **un'ottica progettuale e non processuale**, come lamentano gli stessi esponenti della pubblica amministrazione

“Si fa fatica ad avere un sistema integrato: si lavora su frammenti, si tratta ora di fare sintesi. Così facendo si rischia infatti di non avere un approccio a 360°. Il singolo progetto diventa difficilmente prassi di integrazione” (Arturo Faggio, Direttore Area Istruzione e formazione professionale, Provincia di Torino)

Occorre dunque maggiore dialogo tra i soggetti attivi sui diversi territori in materia di integrazione, occorre appoggiare la costituzione di **reti fondate su principi di sussidiarietà orizzontale e verticale**, ove le competenze del settore pubblico e privato si possano reciprocamente integrare. In tal senso riteniamo importante evidenziare la **costituzione dei Nodi provinciali Antidiscriminazione**, nati in seno agli Assessorati alle Pari Opportunità provinciali in coordinamento con le Consigliere di Parità e altre iniziative istituzionali con l'intento di operativizzare, attraverso appositi sportelli, una rete territoriale in materia di iniziative contro le discriminazioni

“Manca l'esistenza di una rete, mancano forme di coordinamento tra iniziative separate, disgiunte. I nodi provinciali da poco istituiti stanno iniziando a muoversi in questa direzione (...) se non c'è una rete si rischia di essere ridondanti, di attuare sempre gli stessi progetti, di non fare un'analisi sistemica di quello che c'è” (Tiziana Casarotti, UNAR, Provincia di Novara)

In ultimo, evidenziamo come alcuni intervistati in qualità di referenti degli enti locali denuncino anche alcune **forme di pregiudizio e di discriminazione operate dal cittadino nei confronti delle istituzioni stesse**, verso le quali spesso si nutrono forme di diffidenza e di sfiducia talvolta immotivate, anche qualora le istituzioni si mobilitino in un'ottica positiva e propositiva

“Esistono forme di pregiudizio, di stereotipo imperante verso le istituzioni. C'è l'idea che le istituzioni vogliano sempre fregare il cittadino” (Margherita Patti, Assessore all'Istruzione, Comune di Novara)

5.7 LE SECONDE GENERAZIONI

“Parlano l’italiano, vanno a scuola con i nostri figli, sono cresciuti nella nostra società quindi per loro l’integrazione è naturale” ci dice uno degli insegnanti intervistati, facendosi portavoce di un punto di vista diffuso e condiviso da molti dei soggetti interpellati: i giovani di seconda generazione sono “più italiani”, dunque “più integrati”. Questo tipo di visione porta con sé, chiaramente, un **approccio evidentemente assimilazionista**, una visione secondo la quale il processo di integrazione all’interno di un determinato contesto debba passare, inevitabilmente, attraverso una progressiva acquisizione della cultura propria di tale contesto, abbandonando la propria cultura originaria di appartenenza (cfr. capitolo 1). Adottando questo tipo di visione i giovani di seconda generazione sarebbero facilitati nel percorso di inclusione sociale perché avrebbero appunto “assimilato” la cultura del Paese ospitante, diventando così “più simili” agli italiani.

Tale approccio assimilazionista è ancora molto diffuso nei diversi territori *target* di progetto - sia all’interno del corpo docente che tra gli esponenti delle istituzioni - come si evince dalle parole di molti intervistati secondo i quali è il **fattore linguistico l’unico vero elemento da tenere in considerazione**, il primo e più importante fattore su cui investire per garantire un reale processo di positiva inclusione dei soggetti di origine straniera

“Sono in una posizione facilitata, fanno molta meno fatica, non hanno ostacoli linguistici, aiutano i loro genitori. Hanno dimestichezza con la componente burocratica della vita, sono più adulti e maturi dei coetanei italiani” (insegnante Istituto Da Vinci, Alessandria)

“Le differenze tra i giovani di 1° e di 2° generazione sono che i secondi non hanno problemi di ordine linguistico, sono più facilitati” (insegnante Liceo Carlo Alberto, Novara)

“Le 2° generazioni hanno più possibilità: hanno maggiori capacità di capire e di relazionarsi (...) la prima difficoltà per chi arriva qui è quella linguistica, un ostacolo per relazionarsi. Superata quella è più facile” (insegnante Liceo Amaldi, Orbassano)

“Le 2° generazioni sono ben integrate. Non hanno il problema linguistico, quindi per loro è più facile” (Insegnante collaboratore vicario Istituto Da Vinci, Alessandria)

“Quelli nati qui sono più agevolati: sanno la lingua” (insegnante Istituto Birago, Torino)

A partire da tali affermazioni abbiamo provato ad interrogarci se sia davvero così, e la visione che abbiamo adottato è piuttosto lontana da tale approccio e va a **problematizzare una situazione ben più complessa**, influenzata da variabili che vanno ben oltre la questione linguistica. I giovani di seconda generazione – riprendendo contenuti trattati al capitolo 1, paragrafo 1.4 – vivono una sorta di **“sdoppiamento identitario”** poiché si trovano a scavalco tra due culture differenti: quella della famiglia di appartenenza e del Paese di provenienza, e quella del gruppo dei pari, del paese di adozione

“Emerge il problema identitario: molti sono combattuti tra la cultura d’origine e quella del gruppo dei pari. A parte il disagio interiore, identitario, che loro vivono, poi questi studenti non hanno altri problemi. Spesso se hanno un rendimento sociale più basso è per via della povertà culturale delle famiglie, non della loro origine” (insegnante Istituto Lagrange, Torino)

“Gli studenti di 1° generazione hanno più problemi linguistici, quelli di 2° generazione hanno problemi diversi, disagi identitari” (insegnante Istituto Bonfantini, Novara)

“A primo impatto, a livello superficiale, sembrano molto integrati, ma poi scavando hanno difficoltà a capire da che parte stare, hanno paura di tradire i sistemi valoriali di riferimento” (Silvia Canelli, Associazione Abacashi, Novara)

Il rischio delle seconde generazioni è quello di **sentirsi “impuri”**, traditori rispetto alle differenti sfere valoriali di riferimento, incapaci di scegliere da che parte stare nella convinzione che, dichiarandosi appartenenti ad una cultura, ne debbano necessariamente assumere tutti i tratti distintivi, rinnegandone altri

“Danno più problemi: vivono il conflitto di essere in una terra di nessuno. Non sanno scrivere in arabo, sono rifiutati dalla famiglia del Paese d’origine, non sono così italiani da essere accettati come italiani. Vivono il dramma della non accettazione (...) La 1° generazione vive problemi più concreti, la 2° generazione vive un disagio forte, una specie di dissociazione” (insegnante Istituto Lagrange, Torino)

“Le 2° generazioni per certi versi sono avvantaggiate, ad esempio per la lingua, per altri no: spesso vivono delle conflittualità, anche dirompenti, tra condizionamenti famigliari e società” (Rita Camera, Prefettura di Alessandria)

“Sono facilitati sul piano linguistico, nel percorso scolastico, ma manca loro un pezzo di storia tangibile nella costruzione della loro identità. Non hanno avuto la possibilità di vivere quella storia se non tramite i loro genitori, e non riescono a farla propria. Vivono fenomeni di sdoppiamento, problemi identitari” (Sara Marchisio, Centro Migranti, Cuneo)

Se per alcuni giovani di seconda generazione l’adesione unilaterale ad una delle due culture di riferimento è vissuta come un rischio da evitare - motivo per cui si trovano a vivere sensazioni di sdoppiamento - per altri invece è una sorta di rifugio: la **difficoltà nel delineare il perimetro della propria identità** porta alcuni a reagire annullando una parte della loro cultura e optando per forme di “omologazione ed appiattimento”, rifiutando le proprie diversità e nascondendole quasi fossero motivo di vergogna

“Le 2° generazioni tendono ad omologarsi” (insegnante Istituto Lagrange, Torino)

“Spesso noto nei ragazzi una reticenza nel parlare del loro Paese di provenienza, viene da loro vissuto come marcatore di diversità” (Insegnante collaboratore vicario Liceo Amaldi, Orbassano)

Essi, inoltre – come già affermato al capitolo 1 – sono i soggetti sui quali si **proiettano le aspettative delle famiglie di appartenenza**, sono lo specchio della loro riuscita sociale, come afferma Ilda Curti, assessore alle Politiche per l’integrazione della Città di Torino. I giovani di seconda generazione sono spinti da un desiderio di affermazione e di riscatto sociale spesso sconosciuto ai genitori

“Sono gravati di molte responsabilità, sono la generazione sulla quale si sta misurando il successo dei processi di integrazione che hanno avuto luogo sul territorio, Sono per alcuni aspetti già adulti e per altri fragili e appesantiti. Sono la chiave per il successo delle politiche in atto (...) hanno maturato un senso di appartenenza al territorio nel quale si trovano, gratitudine perché sanno che il Paese ha offerto loro un’opportunità (...) hanno una prospettiva di mobilità sociale ascendente, pensano che potranno vivere meglio dei loro genitori” (Ilda Curti - Assessore Pari Opportunità e integrazione, Comune di Torino)

“Hanno grande disponibilità al sacrificio, hanno voglia di auto-affermarsi anche spinti dalle famiglie in cerca di mobilità sociale ascendente, ma hanno problemi identitari, fanno fatica a capire chi sono (Maurizio Castellaro, Cooperativa Azimut, Alessandria)

“Tra prima e seconda generazione c’è differenza nella carica di volontà: chi è nato all’estero sembra meno motivato, avere meno energia, meno carica” (insegnante Istituto Del Pozzo, Cuneo)

Nonostante ciò, con riferimento alle seconde generazioni di stranieri, spesso si può parlare di forme di **discriminazione residua**³⁹, come affermano alcune ricerche condotte in Francia (da Meurs, Pailhé e Simon 2006, da Silberman e Fournier 1999), ovvero forme di discriminazione che, trascurando le determinanti strutturali, continuano in misura più o meno evidente a **determinare forme di penalizzazione**, ad incidere negativamente sui percorsi di mobilità sociale dei giovani figli di stranieri per via di ragioni connesse all’appartenenza etnica, alla confessione religiosa di riferimento o ad altri fattori affini. Spesso infatti, nonostante questi giovani abbiano intrapreso percorsi scolastici e/o professionali qualificanti, **continuano a trovarsi in una condizione di svantaggio**, che si perpetua di generazione in generazione nonostante essi abbiano sviluppato la percezione di essere italiani a pieno titolo

“La 2° generazione si nota subito: sono loro stessi a definirsi italiani” (insegnante Istituto Birago, Torino)

Indubbiamente la legge in vigore sul territorio italiano rispetto all’acquisizione della cittadinanza, il forte dibattito tra **jus soli** e **jus sanguinis** non semplifica la posizione di questi giovani che si vedono negato l’esercizio di una serie di importanti diritti in funzione di una **“italianità” di cui sono portavoce soltanto di fatto e non di diritto** e sul quale occorre procedere ad un serio intervento legislativo proprio nell’ottica di migliorare il livello di inclusione della nostra società e *“I giovani che da piccoli sono venuti qui non si ritengono immigrati. La diversità delle 2° generazioni deriva dalle norme istituzionali, dalla legge vigente” (B57 - Mohammad Reza Kiavar, ANOLF Piemonte)*“(…) *paradosso di un Paese dove ogni anno migliaia di bambine e bambini nascono stranieri e di una società che li perseguita per anni in molti ambiti, lasciandoli soli contro regole e pratiche concrete discriminatorie. Sentirsi rifiutare l’autorizzazione a partecipare a una gita scolastica all’estero, perché il genitore che lavora ha il permesso di soggiorno in fase di rinnovo (...) equivale a precipitare d’un tratto dentro un mondo che ti vuole diverso e ti spinge verso il gruppo dei pari. Ed i pari non sono i tuoi compagni di classe, ma quelli che hanno i tuoi stessi problemi*”⁴⁰.

5.8 IL RUOLO DELLA FAMIGLIA

A fianco della scuola - in qualità di agente di educazione e socializzazione per le nuove generazioni - emerge indubbiamente il ruolo centrale ricoperto dalla famiglia, i cui messaggi però non sempre si pongono in relazioni di coerenza e complementarietà rispetto a quanto veicolato dal corpo docente. Tale

³⁹ L’individuazione della “discriminazione residua” è una tecnica fondata su modelli regressivi che stimano il contributo della variabile etnia (es. paese di origine) su vari rischi al netto delle determinanti strutturali e osservabili (vale a dire l’età, il livello di educazione, il background socio-economico della famiglia, il luogo di residenza, le reti familiari, ecc.); una volta eliminato l’effetto delle variabili strutturali, le disuguaglianze residue legate all’origine vengono perciò imputate a dinamiche discriminatorie

⁴⁰ Lunaria, *Cronache di Ordinario razzismo. Secondo libro bianco sul razzismo in Italia*, Edizioni dell’Asino, 2011, pag. 65

problema di **“scontro, contrasto, contraddizione”** tra **schemi valoriali differenti** viene vissuto trasversalmente dalla quasi totalità dei giovani, siano essi di origine italiana o straniera, per ragioni chiaramente differenti.

Per i giovani di seconda generazione emerge spesso, come abbiamo già evidenziato al paragrafo 5.7, una contrapposizione tra modelli culturali e schemi valoriali diversi: quelli di cui è portavoce il gruppo dei pari, la società di accoglienza ove vivono, da un lato, e quelli propri della società di provenienza, della famiglia, della cultura di origine dall'altro

“Certo che quando viene proposto uno stile educativo molto diverso, diventa complicato non entrare in collisione, non generare situazioni schizofreniche (...) emerge la contraddittorietà dei messaggi (...) si deve cercare di parlare di alleanza educativa tra scuola e famiglia (...) ad esempio 4 anni fa è arrivata una ragazza che era già predestinata sposa ad un uomo, Questo mi ha messo molto in crisi: volevo farle capire che poteva scegliere. Ma poi ho provato a non metterla contro il padre, ad accompagnarla a capire la situazione in cui era” (insegnante Liceo Amaldi, Orbassano)

I giovani si sentono spesso “divisi” tra tali differenti culture e debbono necessariamente cercare di individuare un equilibrio tra di esse, adottando e componendo – in forma di mosaico – elementi dell'una e dell'altra, nel modo più coerente possibile. **Per questi giovani si tratta indubbiamente di una sfida, ma anche di una ricchezza**: come abbiamo evidenziato al capitolo 1 - ove abbiamo approfondito la letteratura sull'argomento, a partire dall'assunzione di una visione relativista e non assolutista della cultura - l'identità di ogni essere umano è frutto di un percorso di progressiva ibridazione, la sintesi di aspetti riconducibili a gruppi e culture diverse, consapevolmente e responsabilmente scelti da parte dell'attore sociale stesso, che è dunque costruttore attivo della propria identità.

Alla luce di ciò, dunque, ruolo della scuola, e degli altri agenti di socializzazione, tra cui la famiglia, è quello di promuovere una **“alleanza educativa”**, un approccio comune che consenta ai giovani di essere aiutati ed accompagnati nel complesso percorso di costruzione della propria identità, e non disorientati, indotti a reprimere taluni aspetti a vantaggio di altri, o addirittura incentivati ad assumere “ruoli diversi in contesti diversi”, come teorizzato da Goffman (già citato al capitolo 1, paragrafo 1.4).

Parallelamente - anche per i giovani di origine italiana - sembra emergere la **necessità di una maggiore coerenza tra l'approccio educativo promosso dalla scuola e quello veicolato dalla famiglia**. Se la scuola è spesso rappresentata quale contesto inclusivo, accogliente, ove vengono trasmessi messaggi volti a promuovere inclusione sociale ed integrazione e dove i giovani esercitano quotidianamente le loro attitudini interculturali imparando a vivere la diversità quale ricchezza e non quale ostacolo, dall'altra parte spesso – come abbiamo già evidenziato in precedenza – è la società adulta il contesto nel quale più frequentemente vengono trasmessi messaggi di rifiuto, esclusione e discriminazione nei confronti del diverso. I giovani si trovano dunque spesso “divisi” tra visioni differenti e contraddittorie, sperimentando dunque sensazioni di confusione

“La scuola fa tutto ciò che è in suo potere, ma è la società che deve cambiare, anche perché se a scuola vengono lanciati messaggi di un certo tipo e dalla famiglia messaggi completamente opposti è chiaro che si crea un circuito negativo fonte di confusione” (insegnante Ipsia Bellini, Novara)

Il lavoro di educazione all'intercultura ed all'inclusione sociale - particolarmente efficace all'interno delle realtà scolastiche – dovrebbe essere sempre più proiettato anche all'esterno, nel mondo adulto, attraverso campagne di sensibilizzazione ed informazione rivolte alla società civile nel suo insieme, proprio nell'ottica di evitare questa “schizofrenia” di messaggi di cui sono le giovani generazioni, nella maggior parte dei casi, a risentire direttamente.

Da evidenziare infine come – per il processo di affermazione e mobilità sociale dei origine straniera – le **famiglie possano giocare un ruolo molto diverso**: leve di incoraggiamento e di sostegno in alcuni casi, o fattori di freno e di ostacolo, come lamentano alcuni docenti con particolare riferimento alle ragazze, spesso limitate dalle famiglie rispetto all'avvio di percorsi scolastici e professionali

“Le famiglie sono spesso un problema, un grosso ostacolo: ci sono ragazze che hanno voglia di riuscire, ma le famiglie frenano” (insegnante Istituto Lagrange, Torino)

Anche da questo punto di vista, tuttavia, occorre adottare una **visione relativista** e accompagnare giovani e famiglie ad **individuare una soluzione di compromesso capace di coniugare visioni culturali differenti** in una nuova forma coerente, soddisfacente, fonte di realizzazione per il giovane nel rispetto dei diversi schemi valoriali su cui si fonda la sua identità. Si tratta chiaramente di un percorso non sempre semplice, che chiama in causa elementi culturali profondi e radicati, e che quindi evidenzia, ancora una volta, il forte bisogno di mediazione, già menzionato al paragrafo 5.5, quale strumento di accompagnamento utile ad affrontare con il giusto approccio tali problematiche.

5.9 I MEDIA, NEW MEDIA, SOCIAL NETWORK E LA COSTRUZIONE DELL'OPINIONE PUBBLICA

Nell'attuale società dell'informazione i processi di costruzione dell'opinione pubblica sul tema “migrazione, integrazione”, i processi di inclusione sociale, la rappresentazione che i cittadini danno della moderna società interculturale sono fortemente influenzati dai mezzi di comunicazione di massa. Come abbiamo già evidenziato in precedenza si denota come i **media tendano a fornire una rappresentazione distorta dell'immigrazione**, in prevalenza schiacciata su una particolare enfasi securitaria

“I mezzi di comunicazione non aiutano, la prima notizia che passa è la paura, paura di essere invasi. La paura passa attraverso la comunicazione mediatica” (Franca Giordano, Assessore Politiche Sociali, Comune di Cuneo)

“Hanno una grossa responsabilità. Presentano in modo troppo avventato e parziale le notizie” (insegnante Istituto Birago, Torino)

Tutti i soggetti interpellati citano i **media quali soggetti “di ostacolo”** a processi di inclusione sociale, quali canali di radicamento, incoraggiamento e riproduzione di pregiudizi, stereotipi e dunque di forme di discriminazione. Come affermato da Antonio Saitta, Presidente della Provincia di Torino, i media tendono a dare enfasi agli episodi di cronaca più eclatanti e maggiormente connotati in chiave negativa, tacendo invece la quotidianità che vivono i nostri territori e che è invece caratterizzata da un grado di inclusione sociale e di integrazione sicuramente maggiore di quanto i media ci portino a pensare

“Spesso viviamo di luoghi comuni che non corrispondono alla realtà: i nostri schemi mentali sono dettati, costruiti dai media che ricostruiscono alcuni pregiudizi. I media spesso rappresentano le eccezioni in negativo, non la pratica. Cancellano la quotidianità, ed hanno quindi grande responsabilità (...) creano paure” (Antonio Saitta, Presidente della Provincia di Torino)

“C’è un livello di integrazione superiore a quello che si vuole far passare” (insegnante Liceo Amaldi, Orbassano)

Alcuni autori parlano, a tal riguardo, di un vero e proprio **“lessico della paura”** che nel corso degli anni si è radicato ed è ormai parte del vocabolario abitualmente utilizzato, soprattutto dai media *“Vent’anni di pratiche e discorsi sull’immigrazione, centrati sull’allarme sociale e il ritornello dell’invasione, ci hanno consegnato un’eredità fatta di vocaboli poco benevoli, che si è oggettivata nella terminologia quotidiana, infarcita di schemi fissi e ossessivi tormentoni linguistici”*⁴¹.

Le parole occupano uno spazio, hanno un peso, si sedimentano nella mente umana influenzandone le percezioni, ed il vocabolario che si è costruito intorno ai temi della migrazione, dell’integrazione e della discriminazione è spesso circondato da un’aurea negativa, accusatoria, di critica e di condanna. Tale processo di **“costruzione del nemico”** si è radicato nel tempo ed è riconducibile a ragioni diverse, talune dettate dal bisogno di incrementare l’audience, altre legate a meccanismi di costruzione di consenso politico o di strumentalizzazione mediatica. Per coloro i quali non hanno possibilità di interazione diretta con persone di origine straniera e con il diverso, sono i media, spesso, l’unico strumento attraverso cui costruirsi un’opinione rispetto al tema della migrazione, dell’integrazione e della discriminazione, opinione che chiaramente va poi ad orientare atteggiamenti e comportamenti. L’autrice Annamaria Rivera parla di *“(…) circolo vizioso del razzismo, svolto dai mezzi di comunicazione di massa che raccolgono, amplificano e spesso legittimano luoghi comuni, stereotipi e pregiudizi sulle minoranze”*⁴². Occorre dunque incidere su tale lessico, andare a incentivare l’utilizzo di espressioni diverse, come sottolinea Ilda Curti, Assessore alle pari opportunità ed all’integrazione del Comune di Torino, secondo la quale *“La parola giusta che va utilizzata parlando di stranieri, e di giovani stranieri, è giustizia sociale. Basta con parole quali sicurezza, legalità e solidarietà”*.

Oggi inoltre si aggiungono, ai media tradizionali, i **new media ed i social network** che ricoprono un ruolo particolarmente ambiguo da questo punto di vista, soprattutto nel percorso di educazione e socializzazione dei giovani che, più di ogni altro soggetto, ne fanno un uso quotidiano, anche se non sempre appropriato

“I giovani fanno un uso smodato e distorto delle nuove tecnologie, le usano in modo non efficace” (insegnante Istituto Da Vinci, Alessandria)

Se da un lato i giovani - attraverso internet e Facebook - possono “viaggiare virtualmente” attraverso il mondo, incontrando ed interagendo con persone diverse, e dunque acquisendo una visione più aperta e dinamica delle relazioni, dall’altra sono però fortemente influenzati dai contenuti che attraverso la rete vengono trasmessi, contenuti che paiono, sempre più, incoraggiare lo sviluppo di una visione distorta di molti fenomeni, tra cui la stessa migrazione *“Nel mondo dei media la maggior parte delle discriminazioni rilevate (80,7%) si riferisce a internet: si tratta di un dato che rende visibile un fenomeno relativamente*

⁴¹ G. Di Luzio, *Clandestini. Viaggio nel vocabolario della paura*, Ediesse, Roma, 2013, pag. 14

⁴² Lunaria, *Cronache di Ordinario razzismo. Secondo libro bianco sul razzismo in Italia*, Edizioni dell’Asino, 2011, pag.146

*recente. L'utilizzo della rete come strumento di propaganda, di incitazione di istigazione all'odio razzista cresce ed è difficile da contrastare (...) la rete è divenuta uno strumento di comunicazione molto utilizzato da parte di chi è interessato a riprodurre idee, atti e comportamenti razzisti"*⁴³.

Ancora una volta è dunque la promozione di occasioni di incontro, di scambio diretto, di conoscenza l'unica strategia adottabile per poter contrastare il pensiero dominante diffuso dalla comunicazione di massa, come abbiamo già evidenziato al paragrafo 5.1

"Il contatto diretto e la conoscenza servono a ridurre lo stato di allerta in cui viviamo, di cui sono responsabili i media che, insieme ai social network sono i canali che forgianno il pensiero dei ragazzi"
(insegnante Istituto Bonfantini, Novara)

5.10 DISCRIMINAZIONE E CRISI ECONOMICA

Come emerso dalla maggior parte dei soggetti interpellati – docenti, dirigenti scolastici, referenti degli enti locali e delle associazioni – l'attuale congiuntura economica negativa, la crisi che da alcuni anni ormai caratterizza il nostro Paese, la disoccupazione dilagante e la povertà crescente sono fattori che ostacolano lo sviluppo di una società realmente coesa, alimentando invece forme di rifiuto, di paura, di competizione crescente e dunque di discriminazione, secondo meccanismi psicologici inconsci e naturali, riconducibili all'istinto di sopravvivenza proprio di ogni essere vivente

"Nei momenti di ripresa, di crescita economica il clima è più adatto a favorire l'inclusione. Ora che c'è crisi molto meno, è più difficile" (Antonio Saitta, Presidente della Provincia di Torino)

"La crisi economica ha acuito le disparità. Il peggioramento delle condizioni economiche acuisce la discriminazione e rende più difficile per lo straniero il processo di inclusione sociale" (Gabriella Campassi, Politiche Sociali, Comune di Alessandria)

Sono le fasce più deboli quelle maggiormente penalizzate, quelle che abbisognano di interventi specifici e mirati di sostegno. Con la crisi economica sembra stia emergendo un **peggioramento generalizzato delle condizioni di coloro i quali sono portatori di una qualche forma di diversità**: sembra ritornare in auge una penalizzazione nei confronti delle donne che - soprattutto nel mercato del lavoro - tendono ad essere più facilmente escluse all'ingresso o allontanate in seguito, ma anche nei confronti dei disabili per i quali si riducono sostegni ed opportunità di inclusione

"Con la crisi economica c'è un peggioramento generale, soprattutto a danno delle fasce più deboli"
(Michela Di Padova, CPI Alessandria)

"Con la crisi economica si è rafforzata la discriminazione. Sia verso i disabili (sono diminuiti i posti a loro riservati) che, verso le donne (si preferiscono gli uomini) e verso le diversità in genere" (insegnante Istituto Lagrange, Torino)

È il mercato del lavoro lo spazio dove, principalmente, emergono tali forme di discriminazione, rappresentate in modo molto diverso dai differenti soggetti interpellati: per alcuni la crisi sta determinando una progressiva e crescente penalizzazione dei lavoratori italiani che – viste le loro maggiori tutele di cui

⁴³ Ivi, pag. 134

godono, dei salari più elevati che richiedono e dei diritti acquisiti che rivendicano – tendono ad essere soppiantati da lavoratori di origine straniera, più disponibili, flessibili e meno esigenti

“Con la crisi economica stanno nascendo conflitti legati al fatto che spesso i datori di lavoro preferiscono assumere stranieri perché meno costosi, più disponibili e più flessibili. Questo crea conflitto e competizione” (Anna Mantini, Assessore Politiche Sociali, Provincia di Cuneo)

Altri, invece, affermano l'esatto contrario: in questa situazione congiunturale sembra che i datori di lavoro privilegino i connazionali, gli autoctoni, quasi secondo un principio di “patriottica solidarietà”, che dunque penalizza i lavoratori di origine straniera

“Le discriminazioni sono più evidenti in questa fase di crisi economica. Oggi sembra che le aziende facciano un ragionamento più istintivo e meno razionale: vengono premiati sempre gli italiani” (Maria Grazia Lizzi, CPI Novara)

“I lavoratori immigrati sono i primi a pagare per le crisi congiunturali dell'economia dei Paesi ricchi, essendo quelli meno protetti e conseguentemente quelli licenziati per primi”⁴⁴

A prescindere da “chi siano” i soggetti più penalizzati, quello che però emerge in modo trasversale e condiviso è l'esistenza di una **correlazione stretta e diretta tra crisi economica e discriminazione**: all'aumentare dell'una tende, secondo un meccanismo spontaneo e lineare, ad aumentare anche l'altra.

Il welfare vede una contrazione progressiva delle proprie risorse e dunque non riesce ad intervenire per compensare disuguaglianze sociali sempre più marcate. Questo determina l'innescare di eterogenei processi di risposta da parte dei soggetti esclusi e penalizzati: taluni – di origine italiana o straniera - scelgono di emigrare, di tentare fortuna all'estero, ripercorrendo spesso percorsi dei propri famigliari; altri invece reagiscono con forza ed intraprendenza, cercando di individuare soluzioni efficaci ed innovative

“La crisi economica ha aumentato la disuguaglianza sociale e ha indotto un nuovo processo di emigrazione: come negli altri Paesi emigrano i più forti, coloro che hanno più strumenti, talenti di cui il nostro territorio si priva” (Ilda Curti - Assessore Pari Opportunità e integrazione, Comune di Torino)

“La crisi economica ad oggi è devastante. Il welfare non riesce a livellare le differenze esistenti in partenza. Questo però determina un valore: chi è in difficoltà ha più stimoli di chi non lo è, cosa che lo fa attivare risorse e desiderio di affermazione che non scaturisce all'interno delle famiglie più agiate. Questi ultimi hanno un percorso più accompagnato, gli altri devono lottare per riuscire a fare la scalata sociale. Questa debolezza aumenta la loro forza: si attrezzano e diventano più determinati” (Franca Giordano, Assessore Politiche Sociali, Comune di Cuneo)

5.11 INTEGRAZIONE: CHE COSA SIGNIFICA?

All'interno del presente lavoro abbiamo sinora utilizzato diffusamente il termine “integrazione”, sul quale però riteniamo opportuno sollecitare un'ultima riflessione ponendoci - e ponendo al lettore - alcuni interrogativi: *perché parliamo di integrazione? Che sfumature di significato sottende? È corretto parlare di*

⁴⁴ Ivi, pag. 35

integrazione? O si tratta di un vocabolo desueto, portatore di visioni ormai superate e di impianto assimilazionista?

Partiamo anzitutto dal fatto che il verbo “**integrare**” nasce come verbo transitivo, implicante dunque l’idea di “un qualcuno che integra qualcosa/qualcun altro”: l’atto di integrare si delinea quindi come un’azione che qualcuno “decide” di praticare, e che - nel lessico comune - si traduce spesso nell’immagine della società ricevente, autoctona (nel nostro caso italiana) che integra lo straniero, l’immigrato, che si porrebbe dunque in una posizione passiva. Il verbo integrare può però essere declinato anche in forma riflessiva – **integrarsi** – implicando l’immagine di un processo comunque unilaterale, ma avente come soggetto promotore e responsabile l’immigrato stesso, che provvede alla sua stessa integrazione in modo attivo. In entrambe le accezioni l’integrazione è comunque vista come un atto promosso da una singola parte e non come processo “bilaterale”.

Nel quadro delle interviste condotte – tra gli altri temi trattati – abbiamo interrogato le differenti persone risorsa su che cosa essi intendano per integrazione. Sono molti i soggetti che contestano tale termine, per le sfumature di significato che sottende, confermando e riprendendo quanto già approfondito al capitolo 1, paragrafo 1.7 del presente lavoro, ove abbiamo problematizzato il termine “**integrazione**”

“Integrazione è parola scomoda: meglio parlare di interazione sociale, territoriale e culturale. Integrazione vuol dire trovare le ragioni degli altri” (Ilda Curti - Assessore Pari Opportunità e integrazione, Comune di Torino)

“Integrazione è una parola che non esiste. Non c’è niente da integrare. Siamo tutti uguali e tutti diversi. Una persona non si integra (...) il punto è riuscire a trovare un punto di accordo” (insegnante Liceo Amaldi, Orbassano)

“Integrazione è una parola che mi piace solo fino ad un certo punto. Non vuol dire assimilare, ma riconoscere la differenza e quello che ci rende simili” (insegnante Istituto Steiner, Torino)

“Non parliamo di integrazione. Meglio parlare di conoscenza e scambio. Si deve partire dal rispetto, curiosità nei confronti dell’altro. Ascolto empatico come punto di partenza, curiosità, andare verso l’altro, che aiuta a superare la paura del diverso” (Carla Tonelli, CPI Torino)

Interessante mettere in evidenza come la quasi totalità dei soggetti interpellati sottolinei, parlando di integrazione, il **concetto di reciprocità, di bilateralità di un processo** di avvicinamento che parte anzitutto dalla conoscenza tra le parti e dall’innescarsi di un meccanismo di scambio. Integrare/integrarsi significa anzitutto conoscersi e rispettarsi

“Integrazione significa prevedere dei percorsi di condivisione, conoscenza del Paese in cui ci si trova in un’ottica di scambio e confronto. Integrazione è un percorso fatto di diritti e di doveri, in un’ottica di scambio e di responsabilità reciproca” (Arturo Faggio, Direttore Area Istruzione e formazione professionale, Provincia di Torino)

Importante inoltre, nella concezione di integrazione, la **possibilità di disporre di pari opportunità** e di poter esercitare pari diritti a partire dal riconoscimento di sé e delle proprie differenze, valorizzandole e non annullandole, in un’ottica di reciproca accettazione

“L’integrazione è la condizione ideale della nostra società. Si uniscono sensibilità, esperienze diverse senza sentirsi differenti. E poi diversi da chi? Tutti debbono porsi allo stesso punto di partenza” (Margherita Patti – Assessore all’Istruzione, Comune di Novara)

“Integrazione significa avere pari opportunità in base alle proprie specifiche caratteristiche. Non significa avere le stesse cose per tutti, ma che tutti possano tendere allo stesso risultato intraprendendo percorsi diversi” (insegnante Istituto Lagrange, Torino)

“Integrazione è convivenza tra persone di diverse culture, abitudini, tradizioni, che vivono insieme e condividono le stesse esperienze senza annullarsi, senza perdere le proprie origini” (Silvia Canelli, Associazione Abacashi, Novara)

“Integrazione è avere uguali possibilità di vita - e di realizzare ciò che si è - per tutti” (insegnante Liceo scientifico Amaldi, Orbassano)

Il processo di integrazione è dunque – secondo molti – un processo che vede responsabilmente coinvolte tutte le parti prese in causa, tenendo conto di diritti e doveri reciproci

“Integrazione significa rispettare tutte le soggettività all’interno di un ragionamento di auto-responsabilità. Dobbiamo rispettarci, ma essere responsabili di ciò che facciamo, in un’ottica bilaterale” (insegnante Istituto Da Vinci, Alessandria)

Ma si tratta altresì di un processo che deve essere teso al **perseguimento del bene collettivo** a partire dalla maturazione, in ciascuno, di un senso di comune appartenenza

“Integrazione è riunirsi tutti insieme ed avere il senso dell’appartenenza, avere obiettivi comuni per il bene collettivo” (Insegnante collaboratore vicario Istituto Da Vinci, Alessandria)

“Integrazione è riuscire a stare bene e a far stare bene tutti” (insegnante Liceo Carlo Alberto, Novara)

Ecco dunque confermata anche dagli intervistati la **problematizzazione del termine integrazione** e l’importanza di concepirlo alla luce di quanto qui enunciato quale **“processo bilaterale, implicante il coinvolgimento attivo di parti diverse in un’ottica di scambio, conoscenza e reciprocità, nel rispetto di diritti e doveri, al fine di garantire pari opportunità per tutti a partire dal riconoscimento e dalla valorizzazione delle specifiche differenze di ognuno”**.

BIBLIOGRAFIA

- Abis analisi e strategie, Genemaghrebina, Cise, *G2: una generazione orgogliosa. Una ricerca sui musulmani in Italia*, Milano, 2011
- M.Ambrosini, S.Molina, *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Edizione Fondazione Giovanni Agnelli, Torino, 2004
- ASGI, *La tutela civile contro le discriminazioni etnico-razziali e religiose*, Torino, 2013
- A.Bagnasco, M.Barbagli, A.Cavalli, *Sociologia. Cultura e società. I concetti di base*, Il Mulino, Bologna, 1997, pp. 157-169
- L. Balbo, *Questioni di sociologia ma non solo. Omissioni, silenzi, vuoti*, Scripta Web, Napoli 2011
- E.Balibar, *Le frontiere della democrazia*, Manifesto Libri, Roma, 1993
- M.Bennet, *Principi di comunicazione interculturale*, Franco Angeli, Milano, 2002
- Caritas e Migrantes, *XXIII Rapporto Immigrazione 2013*, Tau Editrice, Todi (PG), 2013
- CENSIS, *Rapporto sulla situazione sociale del Paese 2013*, Franco Angeli, Roma, 2013
- Città e Prefettura di Torino, *Osservatorio Interistituzionale sugli Stranieri in Provincia di Torino*, Torino, 2012
- CNEL "Abbatere il muro del Mediterraneo" in *Conquiste del Lavoro*, Anno 66-n.172, pp. 5-6
- CNEL – Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, *IX Rapporto – Indici di integrazione degli immigrati in Italia*, Roma, 2013
- Conseil de l'Europe, *L'éducation interculturelle. Concept, context et programme*, Strasburgo, 1989
- COSPE, *Razzismi quotidiani. La voce degli stranieri e dei media su razzismo e discriminazione*, Firenze, 2009
- G. Di Luzio, *Brutti, sporchi e cattivi. L'inganno mediatico sull'immigrazione*, Ediesse, Roma, 2011
- G. Di Luzio, *Clandestini. Viaggio nel vocabolario della paura*, Ediesse, Roma, 2013
- Fondazione Intercultura Onlus, *L'altro tra noi. Le percezioni dei confini da parte degli adolescenti italiani*, Siena, 2009
- Fondazione Intercultura Onlus, a cura di A.Granata, *Nativi interculturali. Una ricerca su immaginari, esperienze e competenze dei diciottenni in Italia*, n° 73, Il Trimestre, 2014

Fondazione ISMU, *X Rapporto sugli immigrati in Lombardia*, Milano, 2011

Fondazione ISMU, *Diciannovesimo rapporto sulle migrazioni 2013*, Franco Angeli, Milano, 2013

Fondazione Leone Moressa, *Seconde generazioni: il futuro dell'immigrazione*, anno 3, gennaio 2014, numero 5 in "L'economia dell'immigrazione", www.fondazioneleonemoressa.org

A.Granata, *Sono qui da una vita*, Carocci Editore, Roma, 2011

M.Grasso, *Razzismi, discriminazioni e confinamenti*, Ediesse, Roma, 2013

IDOS Centro Studi e Ricerche, *La comunità marocchina in Italia. Un ponte sul Mediterraneo*, IDOS, Roma, 2013

Lunaria, *Cronache di Ordinario razzismo. Secondo libro bianco sul razzismo in Italia*, Edizioni dell'Asino, 2011

M.G. Santagati, *Formazione chanche di integrazione. Gli adolescenti stranieri nel sistema di istruzione e formazione professionale*, Franco Angeli, Milano, 2011

C.Saraceno, N.Sartor, G.Sciortino, *Stranieri e disuguali. Le disuguaglianze nei diritti e nelle condizioni di vita degli immigrati*, Il Mulino, 2013, Bologna

UNAR, *Immigrazione. Dossier statistico 2013. Rapporto UNAR. Dalle discriminazioni ai diritti*, Centro Studi e Ricerche IDOS, Roma, 2013

SITOGRAFIA

www.centridiricerca.unicatt.it/relazioni_interculturali

www.cronachediordinariorazzismo.org

www.demo.istat.it/

www.fondazioneintercultura.it

www.fondazioneleonemoressa.org

www.generazioneintercultura.it

www.regione.piemonte.it/istrucz/dirstu

www.sisform.piemonte.it/site

www.unar.it

APPENDICE

TRACCIA QUESTIONARIO: "E TU COSA PENSI?"

Dove sei nato/a?.....

In che anno sei nato/a?.....

Se sei nato/a all'estero da quanti anni vivi in Italia?

- Meno di 1 anno
- Da 1 a 3 anni
- Da 3 a 5 anni
- Da 5 a 10 anni
- Da più di 10 anni

Dove sono nati (Città e Stato) i tuoi genitori o, se non li hai, i parenti a te più vicini?

- Mamma:.....
- Papà:.....
- Parente più vicino:.....

Se ti dovessi descrivere con una sola di queste espressioni quale useresti?

- straniero/a
- italiano/a
- giovane
- piemontese
- europeo/a
- cittadino/a del mondo
- della mia città (specifica quale città.....)
- del mio quartiere (specifica quale quartiere.....)

Scrivi altre 3 caratteristiche di te fondamentali, senza le quali non saresti tu:

.....

.....

.....

A scuola ti sei mai sentito rifiutato/a-escluso/a per qualche motivo?

- Sì No

Se sopra hai risposto di sì, perché secondo te sei stato rifiutato/a-escluso/a? (puoi crociare più di una risposta)

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> per via dei miei tratti somatici (es. pelle scura, occhi a mandorla etc) | <input type="checkbox"/> perché sono gay/lesbica |
| <input type="checkbox"/> per via delle origini della mia famiglia | <input type="checkbox"/> perché sono donna |
| <input type="checkbox"/> perché non parlo bene l'italiano | <input type="checkbox"/> perché vado in giro in pullman |
| <input type="checkbox"/> perché sono povero/a | <input type="checkbox"/> perché non ho il motorino |
| <input type="checkbox"/> per come mi vesto | <input type="checkbox"/> perché sono meridionale |
| <input type="checkbox"/> per via della mia religione | <input type="checkbox"/> perché non ho uno smartphone |
| <input type="checkbox"/> per quello che mangio/non mangio | <input type="checkbox"/> non lo so |
| | <input type="checkbox"/> altro: specifica |

Se sopra hai risposto di sì, da chi ti sei sentito rifiutato/a-escluso/a? (puoi crociare più di una risposta)

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> dai compagni di classe | <input type="checkbox"/> da genitori dei miei compagni |
| <input type="checkbox"/> da altri coetanei | <input type="checkbox"/> dagli insegnanti |
| <input type="checkbox"/> da altri adulti | <input type="checkbox"/> da altri: specifica..... |

E fuori da scuola, nella tua vita privata, ti sei mai sentito rifiutato/a-escluso/a per qualche motivo?

- Sì No

Se sopra hai risposto di sì, perché secondo te sei stato rifiutato/a-escluso/a? (puoi crociare più di una risposta)

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> per via dei miei tratti somatici (es. pelle scura, occhi a mandorla etc) | <input type="checkbox"/> perché sono gay/lesbica |
| <input type="checkbox"/> per via delle mie origini | <input type="checkbox"/> perché sono donna |
| <input type="checkbox"/> perché non parlo bene l'italiano | <input type="checkbox"/> perché vado in giro in pullman |
| <input type="checkbox"/> perché sono povero/a | <input type="checkbox"/> perché non ho il motorino |
| <input type="checkbox"/> per come mi vesto | <input type="checkbox"/> perché non ho uno smartphone |
| <input type="checkbox"/> per via della mia religione | <input type="checkbox"/> perché sono meridionale |
| <input type="checkbox"/> per quello che mangio/non mangio | <input type="checkbox"/> non lo so |
| | <input type="checkbox"/> altro: specifica |

Se sopra hai risposto di sì, da chi ti sei sentito rifiutato/a-escluso/a? (puoi crociare più di una risposta)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> da altri giovani | <input type="checkbox"/> da componenti della mia famiglia |
| <input type="checkbox"/> dai negozianti | <input type="checkbox"/> da genitori dei miei coetanei |
| <input type="checkbox"/> dai vicini di casa | <input type="checkbox"/> da gestori dei locali notturni che frequento |
| <input type="checkbox"/> dalla gente per strada | <input type="checkbox"/> da chi incontro quando faccio sport (es. palestra, piscina, campo da calcio etc) |
| <input type="checkbox"/> negli uffici pubblici (es. posta, ospedale etc) | <input type="checkbox"/> da altri: specifica..... |
| <input type="checkbox"/> dalla gente sul pullman | |

Segna con una crocetta i motivi per cui ti arrabbi/arrabberesti se qualcuno ti prendesse in giro pesantemente (puoi crociare più di una risposta):

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> perché non sai parlare bene l'italiano | <input type="checkbox"/> perché non hai il/la ragazzo/a |
| <input type="checkbox"/> per i tuoi tratti somatici (es. pelle scura, occhi a mandorla etc) | <input type="checkbox"/> perché hai un problema di salute |
| <input type="checkbox"/> per le tue origini | <input type="checkbox"/> perché sei gay/lesbica |
| <input type="checkbox"/> per dove vivi | <input type="checkbox"/> perché hai un handicap |
| <input type="checkbox"/> per il lavoro dei tuoi genitori | <input type="checkbox"/> perché hai tutti 4 in pagella |
| <input type="checkbox"/> per la tua religione | <input type="checkbox"/> perché non fumi |
| <input type="checkbox"/> perché non hai lo smartphone | <input type="checkbox"/> perché non hai la cittadinanza italiana |
| <input type="checkbox"/> perché non hai Facebook | <input type="checkbox"/> perché sei meridionale |
| | <input type="checkbox"/> altro: specifica..... |

Quando non sei a scuola che cosa fai? (puoi crociare più di una risposta):

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> guardo la TV | <input type="checkbox"/> aiuto i miei genitori |
| <input type="checkbox"/> leggo | <input type="checkbox"/> esco con i miei amici |
| <input type="checkbox"/> navigo su internet, vado in chat | <input type="checkbox"/> gioco a calcio |
| <input type="checkbox"/> gioco alla play station | <input type="checkbox"/> vado a ballare |
| <input type="checkbox"/> faccio sport | <input type="checkbox"/> vado in parrocchia |
| <input type="checkbox"/> suono | <input type="checkbox"/> partecipo alle attività di un'associazione |
| <input type="checkbox"/> faccio volontariato | <input type="checkbox"/> lavoro |
| <input type="checkbox"/> studio | <input type="checkbox"/> mi occupo dei miei fratelli/sorelle |
| <input type="checkbox"/> passo il tempo con i miei compagni | <input type="checkbox"/> altro: specifica..... |
| <input type="checkbox"/> dormo/mi annoio | |

Che cosa vuoi diventare da grande?

Che cosa pensi che ti ostacolerà nel realizzare questo sogno?

Che cosa invece pensi che ti aiuterà nel realizzare questo sogno?

Se cambiassi città vorresti che i tuoi amici fossero... (indica le 3 caratteristiche per te più importanti)

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> maschi | <input type="checkbox"/> non stranieri/e |
| <input type="checkbox"/> femmine | <input type="checkbox"/> della tua stessa religione |
| <input type="checkbox"/> italiani/e | <input type="checkbox"/> più grandi |
| <input type="checkbox"/> con le tue stesse origini | <input type="checkbox"/> sempre alla moda |
| <input type="checkbox"/> abitanti nel tuo stesso quartiere | <input type="checkbox"/> bravi a scuola |
| <input type="checkbox"/> della tua età | <input type="checkbox"/> non gay/non lesbiche |
| <input type="checkbox"/> ricchi/e | <input type="checkbox"/> atei/e |
| <input type="checkbox"/> organizzatori/trici di serate/fanno i PR | <input type="checkbox"/> religiosi/e |
| <input type="checkbox"/> con la macchina | <input type="checkbox"/> persone che facciano il tuo stesso sport |
| <input type="checkbox"/> persone con cui condivido degli interessi | <input type="checkbox"/> persone che abbiano le tue stesse idee politiche |
| <input type="checkbox"/> tuoi/e compagni/e di classe | <input type="checkbox"/> altro: specifica..... |
| <input type="checkbox"/> non tuoi/e compagni/e di classe | |

80

Rifiuteresti l'amicizia su facebook di:

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> una persona di un'altra religione | <input type="checkbox"/> una persona vestita male |
| <input type="checkbox"/> una persona che vive in una casa popolare/in un quartiere degradato | <input type="checkbox"/> una ragazza che porta il velo |
| <input type="checkbox"/> una persona che non parla bene l'italiano | <input type="checkbox"/> una persona con tratti somatici diversi (es. pelle scura, occhi a mandorla etc) |
| <input type="checkbox"/> un immigrato/a | <input type="checkbox"/> un gay/una lesbica |
| <input type="checkbox"/> una persona molto povera | <input type="checkbox"/> una persona che vive in un campo nomadi |
| <input type="checkbox"/> una persona che si droga | <input type="checkbox"/> uno/a che a scuola viene preso/a in giro |
| <input type="checkbox"/> un/a portatore/trice di handicap | <input type="checkbox"/> non rifiuto l'amicizia di nessuno |
| | <input type="checkbox"/> altro: specifica..... |

Ti vergogneresti di farti vedere mentre parli nei corridoi della scuola con:

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> uno/a vestito/a male | <input type="checkbox"/> uno/a che tutti considerano sfigato/a |
| <input type="checkbox"/> una ragazza che porta il velo | <input type="checkbox"/> uno/a che non parla bene l'italiano |
| <input type="checkbox"/> uno/a dell'Africa nera | <input type="checkbox"/> uno/a che ha i genitori stranieri |
| <input type="checkbox"/> uno/a dell'Europa dell'est | <input type="checkbox"/> uno/a molto povero |
| <input type="checkbox"/> uno/a latino-americano/a | <input type="checkbox"/> uno/a che si droga |
| <input type="checkbox"/> un/a asiatico/a | <input type="checkbox"/> uno/a che è stato beccato a rubare |
| <input type="checkbox"/> uno/a che vive in un campo nomadi | <input type="checkbox"/> uno/a con i rasta |
| <input type="checkbox"/> un/a portatore/trice di handicap | <input type="checkbox"/> un/a meridionale |
| <input type="checkbox"/> uno/a di un'altra religione | <input type="checkbox"/> non mi vergognerei di nessuno |
| <input type="checkbox"/> uno/a che vive in una casa popolare | <input type="checkbox"/> altro: specifica..... |
| <input type="checkbox"/> un gay/una lesbica | |

Ti dà fastidio che in classe ci siano compagni/e:

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> dell'Europa dell'est | <input type="checkbox"/> disabili |
| <input type="checkbox"/> dell'Africa nera | <input type="checkbox"/> gay/lesbiche |
| <input type="checkbox"/> latino-americani | <input type="checkbox"/> di un'altra religione |
| <input type="checkbox"/> maghrebini/e | <input type="checkbox"/> con il velo |
| <input type="checkbox"/> asiatici/che | <input type="checkbox"/> altro: specifica..... |
| <input type="checkbox"/> che vivono in un campo nomadi | |

Quanto spesso hai a che fare con persone che sono originarie di Stati diversi dall'Italia?

- Sempre Spesso Ogni tanto Raramente Mai

Perché le incontri?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> sono miei familiari | <input type="checkbox"/> le incontro per strada/sul pullman |
| <input type="checkbox"/> sono amici | <input type="checkbox"/> le incontro nel mio tempo libero |
| <input type="checkbox"/> sono compagni/e di classe | <input type="checkbox"/> sono persone che incontro per caso e che se possibile cerco di evitare |
| <input type="checkbox"/> sono miei vicini/e di casa | <input type="checkbox"/> Altro: specifica..... |
| <input type="checkbox"/> sono negozianti/persona che incontro per il lavoro che fanno | |

Indica con una crocetta quanto sei d'accordo con queste affermazioni:

	Per niente d'accordo	Poco d'accordo	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo
A scuola mi trovo bene				
È giusto che ognuno possa rispettare le regole della sua religione ovunque si trovi				
Gli stranieri rubano il lavoro agli italiani				
Per i miei genitori sarebbe uguale se io mi fidanzassi con un/a ragazzo/a straniero/a, o con un/a italiano/a				
Bisogna mettere più controlli alle frontiere				
È giusto che chi nasce in Italia abbia la cittadinanza italiana				
Le persone di origine straniera devono poter stare in Italia solo se hanno un lavoro				
In Italia ci sono troppi stranieri, molti più che negli altri Paesi europei				
Chi vive in Italia deve vivere, mangiare, vestirsi come un italiano, tralasciando le tradizioni del suo Paese d'origine				
Bisogna costruire in Italia moschee dove i musulmani possono pregare				
Gli stranieri sono per la maggior parte dei delinquenti				
È giusto vietare alle donne musulmane di portare il velo				
Se in Italia ci fosse la guerra scapperei in un altro Stato				
Vorrei vivere lontano da un campo nomadi				
Se una donna vuole fare carriera è giusto che rinunci alla famiglia				
È giusto che le coppie omosessuali possano sposarsi				
Per esercitare pienamente i propri diritti in Italia non serve avere la cittadinanza italiana				
In Italia lo Stato spende troppi soldi per gli stranieri				
Nelle classi dove ci sono tanti bambini/ragazzi di origine straniera si impara meno				
I nomadi sono tutti ladri				
Le coppie composte da persone originarie di Paesi diversi non funzionano				
La maggior parte degli immigrati arrivano in Italia con i barconi				
È giusto che allo stadio interrompano le partite di calcio se ci sono cori/manifestazioni razziste				
È pericoloso camminare la sera nelle vie/quartieri della città dove ci sono tanti stranieri				
Meglio vivere in un condominio abitato solo da italiani				
Le persecuzioni naziste contro gli ebrei sono state una delle più grandi vergogne dell'umanità				
Tutto quello che dicono i giornali sugli immigrati è vero				
Se un giorno non trovassi lavoro in Italia partirei e andrei a cercarlo all'estero				
Il traffico di droga in Italia è gestito dagli stranieri				

Per poter avere successo nella nostra società un giovane deve:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> essere italiano | <input type="checkbox"/> andare all'estero a studiare/lavorare |
| <input type="checkbox"/> essere ricco | <input type="checkbox"/> essere eterosessuale |
| <input type="checkbox"/> studiare | <input type="checkbox"/> essere cattolico |
| <input type="checkbox"/> conoscere persone importanti | <input type="checkbox"/> avere la cittadinanza italiana |
| <input type="checkbox"/> essere maschio | <input type="checkbox"/> parlare bene inglese |
| <input type="checkbox"/> non avere tratti somatici diversi (es.
pelle scura, occhi a mandorla etc) | <input type="checkbox"/> altro: specifica..... |

Quanto secondo te i giovani sono visti dalla società in modo positivo ?

Molto.....Abbastanza.....Poco.....Per niente

TRACCIA INTERVISTA

TRACCIA PER ISTITUZIONI SCOLASTICHE

1. Da quanti anni insegna/è dirigente in questa scuola?
2. Sono presenti studenti di origine straniera nella vostra scuola? Di quali nazionalità? Che impatto ha avuto tale presenza all'interno della scuola?
3. In termini di "inserimento e rendimento" nota differenze tra i giovani nati all'estero ed arrivati in Italia in età più avanzata ed i giovani di seconda generazione, nati in Italia o arrivati in Italia molto piccoli? Se sì, quali?
4. Quali sono secondo Lei i fattori che creano maggiore esclusione sociale, disparità, discriminazione tra i giovani, con riferimento a questa scuola? Quali le "diversità" che determinano maggiori ostacoli per chi ne è portatore? (nazionalità, origine dei genitori, status socio-economico, orientamento sessuale, orientamento politico, confessione religiosa di appartenenza, etc.?).
5. Si sono mai verificati, in questa scuola, episodi di discriminazione, razzismo, xenofobia? Esistono delle "aree di diversità" verso le quali si sono maggiormente indirizzate tali manifestazioni?
6. A quali fattori imputa tali episodi? Come sono stati affrontati/risolti?
7. La scuola ha adottato delle misure/progettazioni specifiche per meglio gestire i processi di integrazione dei giovani studenti di origine straniera o portatori di qualche "diversità"? Per contrastare forme di discriminazione? Per promuovere principi di parità? Quali?
8. Quali sono i percorsi di formazione o professionali più frequentemente intrapresi dai giovani frequentanti questo istituto? Nota che vi siano delle "aree di preferenza" in qualche modo connotate? (es. in funzione della propria origine, del proprio status socio-economico, di altri fattori?)
9. E a livello di inserimento lavorativo, sul Suo territorio di riferimento, possiamo parlare di discriminazione a danno dei giovani secondo la Sua percezione? Sulla base di quali "fattori di diversità"?
10. Chi sono, secondo Lei e con riferimento al Suo territorio di riferimento, i soggetti maggiormente responsabili delle forme di esclusione / discriminazione che sperimentano i giovani di oggi nel panorama formativo e lavorativo? Che cosa fanno per alimentare queste forme di discriminazione, o che cosa non fanno per evitarle?
11. Quali sono i "fattori di diversità" che secondo Lei oggi maggiormente incidono sulle possibilità di mobilità sociale di un giovane di origini straniere? Quali i maggiori ostacoli per costoro?
12. Quali pensa dovrebbero essere gli strumenti, gli interventi da attivare per poter contrastare la discriminazione dei giovani entro la dimensione scolastica e nell'accesso al mondo del lavoro? Chi ne dovrebbe essere responsabile?
13. Più genericamente, a livello territoriale locale, rileva l'esistenza di forme di discriminazione? Se sì, quali sono le "forme di diversità" maggiormente colpite?

TRACCIA PER ENTI LOCALI / ASSOCIAZIONISMO

1. Cosa significa per lei integrazione? Quanto la scuola è realmente attore del territorio promotore di integrazione e lotta alla discriminazione?
2. Quali sono le nazionalità più rappresentate sul vostro territorio?
3. Quali difficoltà incontrate nel governo del territorio rispetto alla presenza di stranieri? Quali le aree di maggiore criticità?
4. Come si è strutturato l'ente pubblico per far fronte/rispondere alle esigenze emergenti della componente straniera della popolazione? Quali azioni avete intrapreso e da quando?
5. Quali sono gli stereotipi, i pregiudizi più radicati localmente? Verso chi sono orientati?
6. I giovani locali: strumento di integrazione o di perpetuazione delle discriminazioni pre-esistenti? Cosa si fa localmente rispetto alle giovani generazioni?
7. Quali sono le discriminazioni che rileva più frequentemente sul suo territorio?
8. Quali sono le diversità che penalizzano maggiormente i giovani nel percorso di integrazione scolastica e lavorativa?
9. Quali sono le categorie ad oggi più discriminate nell'accesso al mercato del lavoro?
10. Seconde generazioni: in che cosa sono più facilitati ed in che cosa più svantaggiati nel percorso di integrazione sociale?
11. Quali sono le azioni che ritiene abbiano avuto maggiore e più positivo impatto per quanto concerne la promozione dell'integrazione ed il contrasto alla discriminazione sul territorio? Chi le ha promosse?
12. Quali sono le segnalazioni che più frequentemente ricevete con riferimento a fenomeni di discriminazione? O quali sono invece le buone pratiche di cui siete a conoscenza nei territori di riferimento?
13. Quali sono le azioni che ritiene abbiano avuto maggiore e più positivo impatto per quanto concerne la promozione dell'integrazione ed il contrasto alla discriminazione sul territorio?
14. Chi sono, secondo Lei e con riferimento al territorio, i soggetti maggiormente responsabili delle forme di esclusione/discriminazione che sperimentano i giovani di oggi nel panorama formativo e lavorativo? Che cosa fanno per alimentare queste forme di discriminazione, o che cosa non fanno per evitarle?
15. Quali pensa dovrebbero essere gli strumenti, gli interventi da attivare per poter contrastare la discriminazione dei giovani entro la dimensione scolastica e nell'accesso al mondo del lavoro? Chi ne dovrebbe essere responsabile?

