

I RIFERIMENTI NORMATIVI

CIRCOLARE 1 MARZO 2006, N. 24 DL DIPARTIMENTO PER L'ISTRUZIONE- DIREZIONE GENERALE PER LO STUDENTE- UFFICIO PER L'INTEGRAZIONE DEGLI ALUNNI STRANIERI "Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri."

L'obiettivo del presente documento è di presentare un insieme di orientamenti condivisi sul piano culturale ed educativo, di individuare alcuni punti fermi sul piano normativo e di dare alcuni suggerimenti di carattere organizzativo e didattico al fine di favorire l'integrazione e la riuscita scolastica e formativa, ferma restando l'autonomia delle istituzioni scolastiche e la loro responsabilità in materia, nel quadro della legislazione vigente.

Nel giugno del 2004 è stato istituito l'Ufficio per l'integrazione degli alunni stranieri presso la Direzione generale per lo studente al fine di sostenere, potenziare e coordinare gli interventi a sostegno dell'accoglienza e dell'integrazione. Tale Ufficio si avvale della collaborazione e del supporto di un apposito Gruppo di lavoro, istituito nel settembre del 2004, composto da docenti e dirigenti scolastici, da dirigenti del Ministero, da rappresentanti di istituzioni scientifiche, università e associazioni. I risultati del Gruppo nazionale di lavoro sono oggetto di riflessione e di approfondimento nell'ambito delle conferenze di servizio con i referenti regionali e provinciali, allo scopo di stabilire un interscambio continuo e di dare evidenza alle istanze e alle esigenze del territorio.

Il documento che presentiamo è stato elaborato dal Gruppo nazionale, che ha tenuto conto delle esperienze e sollecitazioni fatte dalle scuole, dai Centri interculturali, del confronto con i Referenti degli Uffici scolastici regionali e delle indicazioni scaturite dalle indagini condotte dal Ministero sulla presenza e sul rendimento scolastico degli alunni stranieri.

La collaborazione tra la Direzione generale per i sistemi informativi e la Direzione generale per lo studente ha portato alla realizzazione delle indagini annuali: "Alunni con Cittadinanza Non Italiana - Scuole statali e non statali", sulla presenza degli alunni stranieri nella scuola e della "Indagine sugli esiti degli alunni con Cittadinanza Non Italiana (anno 2005)", che esamina alcuni aspetti qualitativi del fenomeno ed approfondisce le diverse implicazioni di una realtà che ormai sta assumendo una dimensione stabile e una valenza strutturale.

Inoltre ci si è avvalsi dei risultati della Ricerca sulla condizione dei minori stranieri in Italia (anno 2004), curata dall'I.S.MU. (Iniziative e Studi sulla multiethnicità) per conto del Ministero, che ha analizzato e messo a confronto i risultati di quasi cento indagini italiane sul tema.

L'aumento progressivo, negli ultimi anni, del numero di alunni stranieri rappresenta un dato di grande rilevanza che chiama in causa le scuole italiane e, in particolare, la loro capacità di

accoglienza ed integrazione.

Si tratta di un fenomeno che, pur di notevole complessità, può costituire uno stimolo e una risorsa nella progettazione dei percorsi formativi delle nuove generazioni. L'azione della scuola deve tendere a valorizzare tutta la ricchezza di esperienze e riflessioni compiute in questi anni.

La consapevolezza del patrimonio di civiltà europea, l'incontro aperto con altre culture e modelli di vita, la garanzia per tutti i cittadini, italiani e non, di acquisire nelle nostre scuole una reale esperienza di apprendimento e di inclusione sociale, sono obiettivi a cui le istituzioni scolastiche devono mirare con il concorso e la collaborazione dei soggetti educativi presenti sul territorio: famiglie, enti locali, università, associazioni, istituzioni a vario titolo interessate.

Abbiamo a disposizione un patrimonio ricco e variegato di esperienze, progetti didattici e strumenti di lavoro che l'Ufficio integrazione alunni stranieri si propone di far conoscere a tutte le scuole. A questo proposito è importante segnalare che è stato stipulato, il 22 giugno 2005, un Protocollo d'Intesa tra il MIUR e l'Opera Nomadi per la tutela dei minori zingari, nomadi e viaggianti.

I risultati delle indagini nazionali del MIUR sulla presenza di alunni stranieri e sul successo scolastico e la qualità dei percorsi di integrazione, e del confronto avviato nei seminari nazionali di Bari (4 febbraio 2005) e di Brescia (23/24 novembre 2005), hanno portato all'individuazione di realtà territoriali rappresentative di temi e modelli generali. In particolare sono state indicate due grandi tematiche da studiare in profondità: le scuole ad altissima presenza di alunni stranieri, in città e quartieri con problemi di disagio sociale; gli studenti stranieri delle scuole superiori, presenti in gran numero negli Istituti tecnici e professionali.

L'obiettivo di tali approfondimenti è di esaminare e approfondire le situazioni problematiche e particolarmente complesse, individuando i percorsi di integrazione più idonei e opportunamente supportati e monitorati da esperti, con il metodo della ricerca-azione. Nel contempo si intende monitorare, attraverso la rete dei referenti, gli interventi previsti in attuazione del Contratto collettivo nazionale di lavoro del comparto scuola - 2002/2005, art. 9 - per le scuole collocate in aree a rischio e a forte processo migratorio e produrre strumenti e materiali didattici facilitati da mettere a disposizione delle scuole.

f.to Il Direttore Generale
Maria Moioli

M.P.I. Ottobre 2007 “La via italiana per la scuola interculturale e l’integrazione degli alunni stranieri”

Osservatorio nazionale per l’integrazione degli alunni stranieri e per l’educazione interculturale

Cari dirigenti, cari insegnanti,

per voi si è appena aperto un nuovo anno di lavoro, denso di novità e di interrogativi ma popolato soprattutto di volti e di voci, quelli degli alunni delle vostre scuole. Questi volti sono sempre più spesso di ragazzi che provengono da mondi geograficamente e culturalmente lontani dall’Italia e che arricchiscono con il proprio patrimonio quello della nostre generazioni più giovani.

La presenza di alunni stranieri è un dato infatti ormai strutturale del nostro sistema scolastico. Molti studenti sono figli di immigrati di seconda generazione e a volte parlano l’italiano con le sonore inflessioni locali dei nostri bei dialetti regionali.

Molti di voi ci segnalano esperienze positive ma anche preoccupazioni. Altri intravedono alcuni rischi quali ad esempio la concentrazione delle presenze in singole scuole e territori e vivono il timore che le scuole con tanti alunni stranieri possano diventare scuole meno qualificate.

A queste preoccupazioni vogliamo rispondere con i fatti: la scuola italiana risponde con professionalità e anche con un suo modello.

Competenze degli insegnanti, creatività delle autonomie scolastiche, collaborazione con gli Enti Locali, caratterizzano questa linea di impegno nella scuola. Un impegno non solo a mettere in atto progetti di integrazione ma anche a cogliere l’occasione per approfondire i contenuti del sapere.

La presenza di alunni stranieri può essere davvero un’opportunità e un’occasione di cambiamento per tutta la scuola, se essa è ben attrezzata.

Questo Ministero si è impegnato a sostenere le iniziative prese in autonomia dagli istituti scolastici ma nel contempo ha intrapreso un impegno straordinario per la formazione del personale, in particolare, dei dirigenti scolastici.

L’Osservatorio nazionale per l’integrazione degli alunni stranieri e l’educazione interculturale, attivo presso il MPI da alcuni mesi ha messo a punto un documento dal titolo significativo: “la via italiana alla scuola interculturale”.

Adottare la prospettiva interculturale, la promozione del dialogo e del confronto tra culture, significa non limitarsi soltanto ad organizzare strategie di integrazione degli alunni immigrati o misure compensatorie di carattere speciale.

Insegnare in una prospettiva interculturale vuol dire piuttosto assumere la diversità come paradigma dell’identità stessa della scuola, occasione privilegiata di apertura a tutte le differenze.

Spero che le indicazioni e le linee d’azione contenute in questo documento possano costituire un quadro di orientamento entro il quale collocare e valorizzare il multiforme e ricco patrimonio di esperienze, di strumenti, di buone pratiche già costruite sul campo dalle scuole dell’autonomia. Una bussola per una navigazione nella quale siamo tutti fermamente impegnati.

Un augurio a tutti di buona navigazione

Giuseppe Fioroni

Ministro della Pubblica Istruzione

L’obiettivo di individuare un modello italiano deriva dall’esigenza di:

- evidenziare le specificità delle condizioni, scelte e azioni che hanno caratterizzato l’esperienza italiana;
- individuare i punti di forza che devono diventare “sistema”;
- individuare le debolezze da affrontare con nuove pratiche e risorse;
- dare visibilità a nuovi obiettivi e progettualità.

Specificità non significa differenza radicale da altre esperienze europee, ma diversità nella composizione di dati strutturali, di scelte e di azioni. Il legame all'Unione europea del modello italiano è carattere imprescindibile del medesimo.

Individuare un modello significa mettere a fuoco un insieme di principi, decisioni e azioni relative all'inserimento nella scuola e nella società italiana dei minori di origine immigrata, attribuibili ad una pluralità di attori, nel riconoscimento generalizzato della rilevanza collettiva del problema e della responsabilità istituzionale pubblica.

Elementi di scenario in movimento

La presenza di minori stranieri nella scuola si inserisce come fenomeno dinamico in una situazione in forte trasformazione a livello sociale, culturale, di organizzazione scolastica:

- globalizzazione,
- europeizzazione e allargamento dell'Unione Europea,
- processi di trasformazione nelle competenze territoriali (decentramento, autonomia ecc.),
- trasformazione dei linguaggi e dei media della comunicazione,
- trasformazione dei saperi e delle connessioni tra i saperi,
- processi di riforma della scuola.

Il modello italiano è pertanto strutturalmente dinamico, nonostante il fenomeno migratorio stia assumendo caratteri di stabilizzazione sia per le caratteristiche dei progetti migratori delle famiglie, sia per la quota crescente di minori di origine immigrata che nascono in Italia o comunque qui frequentano l'intero percorso scolastico.

La dinamicità del modello deriva inoltre in maniera imprescindibile dall'età dei soggetti che richiede comprensione e rispetto di tempi non standardizzati di crescita.

Le caratteristiche delle trasformazioni in corso rappresentano rischi e opportunità per tutte le nuove generazioni e richiedono che le istituzioni educative generino per tutti significati e strumenti capaci di intrecciare unicità personale, appartenenza e responsabilità societaria, condizione umana.

La presenza dei minori stranieri funziona in realtà da evidenziatore di sfide che comunque la scuola italiana dovrebbe affrontare anche in assenza di stranieri. Così è per la questione dei nuovi modi di "intendere e farsi intendere", per la riforma degli indirizzi della scuola secondaria di secondo grado e, in modo assolutamente preminente, per la costruzione di forme di integrazione sociale rispettose delle persone e delle diversità.

Le migliori pratiche realizzate nelle scuole fin dal primo presentarsi di alunni stranieri nella scuola, la normativa italiana espressa in varie forme dai governi centrali e le azioni degli enti locali si richiamano prioritariamente a quattro principi generali. Essi sono anche espressione delle molteplici dimensioni (personale, relazionale, culturale, socio-economica, organizzativa) che la questione migratoria coinvolge nel suo impatto con la scuola e vanno intesi ed accolti in prospettiva integrata.

Universalismo

L'assunzione di criteri universalistici per il riconoscimento dei diritti dei minori è stata introdotta fin dagli anni novanta a partire da due elementi valoriali forti:

- l'applicazione alla realtà italiana delle norme previste dalla Convenzione internazionale dei diritti dell'infanzia, approvata in sede ONU nel 1989, ratificata dall'Italia nel 1991 e confermata nelle normative di quegli anni sulla tutela dell'infanzia e dell'adolescenza;
- la tradizione della scuola italiana messa a punto già negli anni settanta nei confronti delle varie forme di diversità.

Ciò ha significato riconoscere che:

a) l'istruzione è un diritto di ogni bambino – quindi anche di quello che non ha la cittadinanza italiana – considerato portatore di diritti non solo come "figlio" data la sua minore età, ma anche come individuo in sé, indipendentemente dalla posizione dei genitori e anche indipendentemente dalla presenza dei genitori sul nostro territorio;

- b) l'istruzione scolastica è parallelamente un dovere che gli adulti devono rispettare e tutelare, in particolare per quanto riguarda la scuola dell'obbligo;
- c) tutti devono poter contare su pari opportunità in materia di accesso, di riuscita scolastica e di orientamento. Questa prospettiva è adottata dall'Unione Europea, espressa nelle sue dichiarazioni e direttive. Il riferimento alle pari opportunità supporta la possibilità di alcune azioni specifiche ("politiche selettive") per i minori immigrati, aventi come obiettivo l'innalzamento del livello di parità e la riduzione dei rischi di esclusione.

Scuola comune

La scuola italiana si è orientata fin da subito a inserire gli alunni di citta- dinanza non italiana nella scuola comune, all'interno delle normali classi scolastiche ed evitando la costruzione di luoghi di apprendimento separati, differentemente da quanto previsto in altri Paesi e in continuità con precedenti scelte della scuola italiana per l'accoglienza di varie forme di diversità (differenze di genere, diversamente abili, eterogeneità di provenienza sociale). Si tratta dell'applicazione concreta del più generale principio dell'Universalismo, ma anche del riconoscimento di una valenza positiva alla socializzazione tra pari e al confronto quotidiano con la diversità.

Tale scelta non è messa in discussione da pratiche concrete di divisione in gruppi, in genere per brevi periodi e per specifici apprendimenti, principalmente legati allo studio della lingua italiana.

Questo principio deve oggi fare i conti con i fenomeni di concentrazione/ segregazione che si stanno verificando in vari contesti e livelli di scuola e con la richiesta di scuole differenziate da parte delle famiglie. Resta essenziale il riferimento alla Legge n.62/2000 secondo la quale le scuole paritarie che rientrano nel sistema pubblico di istruzione devono essere improntate ai principi di libertà stabiliti dalla Costituzione e accettare l'iscrizione alla scuola per tutti gli studenti i cui genitori ne facciano richiesta, purché in possesso di un titolo di studio valido per l'iscrizione alla classe che essi intendono frequentare.

Centralità della persona in relazione con l'altro

La pedagogia contemporanea, sia pure con varie sfumature, è orientata alla valorizzazione della persona e alla costruzione di progetti educativi che si fondino sull'unicità biografica e relazionale dello studente. Tale impostazione caratterizza il quadro normativo della scuola italiana, è presente sia nella Legge n.30/2000 di riforma del sistema scolastico che nella Legge di riforma n.53/2003 ed è confermato nelle Nuove Indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo dell'istruzione.

Si tratta di un principio valido per tutti gli alunni, particolarmente significativo nel caso dei minori di origine immigrata, in quanto rende centrale l'attenzione alla diversità e riduce i rischi di omologazione e assimilazione.

Contemporaneamente, l'attenzione al carattere relazionale della persona, può evitare le derive di un'impostazione individualistica esasperata e aiutare la scuola a riconoscere il contesto di vita dello studente, la sua biografia familiare e sociale.

Intercultura

La scuola italiana sceglie di adottare la prospettiva interculturale – ovvero la promozione del dialogo e del confronto tra le culture – per tutti gli alunni e a tutti i livelli: insegnamento, curricoli, didattica, discipline, relazioni, vita della classe. Scegliere l'ottica interculturale significa, quindi, non limitarsi a mere strategie di integrazione degli alunni immigrati, né a misure compensatorie di carattere speciale. Si tratta, invece, di assumere la diversità come paradigma dell'identità stessa della scuola nel pluralismo, come occasione per aprire l'intero sistema a tutte le differenze (di provenienza, genere, livello sociale, storia scolastica). Tale approccio si basa su una concezione dinamica della cultura, che evita sia la chiusura degli alunni/studenti in una prigione culturale, sia gli stereotipi o la folklorizzazione.

Prendere coscienza della relatività delle culture, infatti, non significa approdare ad un relativismo assoluto, che postula la neutralità nei loro confronti e ne impedisce, quindi, le relazioni. Le strategie interculturali evitano di separare gli individui in mondi culturali autonomi ed impermeabili, promuovendo invece il confronto, il dialogo ed anche la reciproca trasformazione, per rendere possibile la convivenza ed affrontare i conflitti che ne derivano.

La via italiana all'intercultura unisce alla capacità di conoscere ed apprezzare le differenze la ricerca della coesione sociale, in una nuova visione di cittadinanza adatta al pluralismo attuale, in cui si dia particolare attenzione a costruire la convergenza verso valori comuni.

In questa parte, portiamo l'attenzione sulle linee di azione che caratterizzano il modello di integrazione interculturale della scuola italiana. Esse tengono conto, da un lato, delle molteplici esperienze condotte in questi anni e, dall'altro lato, delle necessità evidenziate da una situazione in forte cambiamento che chiede di procedere con lungimiranza, qualità, efficacia.

Abbiamo individuato nella pratica e nella normativa dieci principali linee di azione, riconducibili a tre macro-aree:

Azioni per l'integrazione

Si tratta di strategie che vedono come destinatari diretti, o comunque privilegiati, gli alunni di cittadinanza non italiana e le loro famiglie. Sono rivolte in modo particolare a garantire agli studenti le risorse per il diritto allo studio, la parità nei percorsi di istruzione, la partecipazione alla vita scolastica.

Sono riconducibili a questa area le pratiche di accoglienza e di inserimento nella scuola, l'apprendimento dell'italiano seconda lingua, la valorizzazione del plurilinguismo, le relazioni con le famiglie straniere e l'orientamento.

Azioni per l'interazione interculturale

Si tratta di linee di intervento che hanno a che fare con le gestione pedagogica e didattica dei cambiamenti in atto nella scuola e nella società, con i processi di incontro, le sfide della coesione sociale, le condizioni dello scambio interculturale e le relazioni tra uguali e differenti. In altre parole, prevedono come destinatari tutti gli attori che operano sulla scena educativa.

Sono riconducibili a questa area gli interventi relativi alle relazioni a scuola e nel tempo extrascolastico, alle discriminazioni e i pregiudizi, alle prospettive interculturali nei saperi e nelle competenze.

Gli attori e le risorse

In questa sezione sono contenute le linee di intervento che hanno a che fare con gli aspetti organizzativi, gli attori dentro e fuori la scuola, le forme e i modi della collaborazione tra scuola e società civile, le specificità territoriali, a partire dalla consapevolezza che l'integrazione si costruisce insieme, a scuola e fuori dalla scuola. Si tratta della dirigenza, dell'autonomia e delle reti tra istituzioni scolastiche, società civile e territorio, della formazione dei docenti e del personale non docente.

Le linee di azione

All'interno di queste tre macroaree, le dieci linee d'azione individuate sono le seguenti.

1. Pratiche di accoglienza e di inserimento nella scuola

Il momento dell'accoglienza e del primo inserimento risulta cruciale ai fini del processo di integrazione perché è in questa fase che si pongono le basi per un percorso scolastico positivo. In misura maggiore esso si colloca all'inizio dell'anno scolastico, ma, per una parte degli alunni stranieri (circa un quinto delle presenze), l'inserimento nella scuola italiana avviene in corso d'anno. Anche per questa ragione, il "copione largo" (chi fa che cosa) che regola questo momento

importante deve essere definito e condiviso nella scuola e fra i docenti a partire innanzi tutto dalle norme che regolano l'iscrizione. Esse sanciscono (DPR n.394/1999; C.M. n.24/2006) alcuni principi e indicano le modalità di inserimento. In specifico, la C.M. n° 93/2006 relativa alle iscrizioni per l'a.s. 2007/2008 ribadisce che:

“L'iscrizione dei minori stranieri nelle scuole italiane di ogni ordine e grado avviene nei modi e alle condizioni previste per i minori italiani e può essere richiesta in qualunque periodo dell'anno scolastico...

I minori stranieri vengono iscritti alla classe corrispondente all'età anagrafica, salvo... che il collegio dei docenti deliberi l'iscrizione ad una classe diversa, tenendo conto: dell'ordinamento degli studi nel Paese di provenienza, che può determinare l'iscrizione ad una classe immediatamente inferiore o superiore rispetto a quella corrispondente all'età anagrafica; del corso di studi eventualmente seguito nel Paese di provenienza; del titolo di studio eventualmente posseduto; dell'accertamento di competenze, abilità e livelli di preparazione”. La stessa normativa richiede che il collegio dei docenti formuli proposte per la ripartizione degli alunni stranieri nelle classi, evitando la costituzione di classi in cui risulti predominante la loro presenza ai fini di una migliore integrazione e di una maggiore efficacia didattica per tutti.

Nella fase dell'accoglienza, molti sono i fattori che entrano in gioco e che richiedono di essere considerati con attenzione. Essi sono, tra l'altro, di tipo:

- conoscitivo: si deve ricostruire la storia personale, scolastica e linguistica del minore straniero, attraverso i documenti presentati, il colloquio con i genitori, la collaborazione di mediatori linguistico-culturali ecc.;
- amministrativo: sulla base degli elementi di conoscenza raccolti durante i colloqui iniziali, i momenti di osservazione dell'alunno neoarrivato, le indicazioni della normativa, si procede a definire la classe e la sezione di inserimento più adeguata;
- relazionale: nella fase iniziale si stabilisce un patto educativo con la famiglia straniera, considerata come partner educativo a tutti gli effetti e si mettono le basi per una collaborazione positiva tra i due spazi educativi. Al tempo stesso, si inaugura, nel gruppo-classe dell'alunno neo-arrivato, una dinamica relazionale tra i pari, che va seguita e accompagnata con cura;
- pedagogico-didattico: vengono rilevati durante i primi giorni dell'inserimento i bisogni linguistici e di apprendimento, in generale, e anche le competenze e i saperi già acquisiti e, sulla base di questi dati, si elabora un piano di lavoro individualizzato;
- organizzativo: la scuola predispone i dispositivi più efficaci per rispondere ai bisogni linguistici e di apprendimento degli alunni neoinseriti: modalità e tempi dedicati all'apprendimento dell'italiano seconda lingua; individuazione delle risorse interne ed esterne alla scuola; attivazione dei dispositivi di aiuto allo studio anche in tempo extrascolastico.

Particolare attenzione deve essere data all'inserimento dei minori neoarrivati ultraquattordicenni: per loro, la fase dell'accoglienza viene di fatto a coincidere con il momento cruciale dell'orientamento e con la scelta del percorso scolastico.

Una scuola che accoglie in maniera competente deve quindi essere attrezzata a tale scopo e deve poter contare su: una conoscenza aggiornata della normativa in materia di inserimento scolastico; la disponibilità di materiali informativi e di modulistica plurilingui; l'attivazione di risorse interne (ad esempio un gruppo di lavoro sull'accoglienza formato da: dirigente, docenti e personale amministrativo); la definizione di procedure di accoglienza condivise (ad esempio, il “protocollo di accoglienza”).

2. Italiano seconda lingua.

L'acquisizione e l'apprendimento dell'italiano rappresenta una componente essenziale del processo di integrazione: costituiscono la condizione di base per capire ed essere capiti, per partecipare e sentirsi parte della comunità, scolastica e non. L'azione complessiva si articola in due tipi di attività, organizzativa la prima, glottodidattica la seconda:

La fase “organizzativa”, intesa a fronteggiare l'urgenza immediata, mira a:

- individuare modelli organizzativi (istituzione di Laboratori di Ital2; tempi e durata del laboratorio; personalizzazione del curriculum e adattamento del programma, ecc.);
- definire i ruoli dei facilitatori linguistici sia esterni (in collaborazione con Enti locali, Associazioni, Centri, Università e loro studenti in tirocinio, iniziative con fondi FSE, e così via); sia interni, attraverso docenti con funzione strumentale e docenti formati nella didattica dell'Ital2;
- prevedere strumenti di stimolo alla creazione di reti di scuole e di loro finanziamento;
- elaborare materiali e strumenti (trasmissioni televisive, modelli di test di determinazione dei livelli d'accesso, ecc.) ed erogare risorse da destinare sia alla pubblicazione e diffusione di materiali di riferimento per gli insegnanti sia all'acquisto di materiali di Ital2 per le scuole e gli apprendenti stranieri.

La fase "glottodidattica" prende le mosse contemporaneamente alla prima ma produce risultati in un momento successivo; essa riguarda:

- la definizione di un modello di competenza comunicativa di italiano di base (ItalBase) e l'individuazione dei problemi dell'italiano per lo studio (ItalStudio), in modo da offrire ai docenti un quadro comune di riferimento;
- la diffusione di strumenti la definizione dei diversi livelli di competenza di ItalBase che tengano conto del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue e del livello di ItalStudio per progettare interventi mirati;
- l'elaborazione e diffusione di modelli operativi sia per le attività in classe sia per quelle in Laboratorio Ital2;
- la formazione di docenti di riferimento per le singole scuole e la sensibilizzazione di tutti i docenti sui problemi della facilitazione nella comprensione dell'italiano.

3. Valorizzazione del plurilinguismo

La situazione di plurilinguismo che si sta sempre più diffondendo nelle scuole rappresenta un'opportunità per tutti gli alunni oltre che per gli alunni stranieri. L'azione riguarda:

- il plurilinguismo nella scuola, cioè di sistema: oggi si insegnano due lingue comunitarie, che le tabelle di abilitazione riducono a inglese, francese, tedesco e spagnolo, più il russo; si deve ripensare l'offerta generale (non limitata agli immigrati) delle LS includendo le lingue parlate dalle collettività più consistenti a seconda delle aree del Paese e prevedendo le relative abilitazioni: i corsi possono essere organizzati sulla base delle reti di scuole, in modo da consentire la creazione di gruppiclasse numerosi. In tutti i casi, anche nelle scuole primarie, gli insegnanti possono valorizzare il plurilinguismo dando visibilità alle altre lingue e ai vari alfabeti, scoprendo i "prestiti linguistici" tra le lingue ecc.;
- il plurilinguismo individuale: il mantenimento della lingua d'origine è un diritto dell'uomo ed è uno strumento fondamentale per la crescita cognitiva, con risvolti positivi anche sull'Ital2 e sulle LS studiate nella scuola. L'insegnamento delle lingue d'origine, nella loro versione standard, può essere organizzato insieme a gruppi e associazioni italiani e stranieri, mentre saranno le famiglie e le collettività ad esporre i figli alle varietà non-standard da loro parlate.

4. Relazione con le famiglie straniere e orientamento

Viene unanimemente riconosciuta come centrale la relazione con le famiglie immigrate, con particolare attenzione a tre dimensioni:

- la scelta consapevole della scuola nella quale inserire i figli. Fermo restando l'esercizio del diritto di scelta, è necessario offrire alle famiglie un preventivo orientamento, un bagaglio di informazioni pertinenti sul sistema formativo e sulla pluralità di scuole presenti nel territorio e sulle loro peculiarità, per evitare decisioni non adeguate alle reali esigenze, attitudini e diverse condizioni dei figli o, come spesso accade, dettate da quei motivi di vicinanza spaziale che finiscono per aggravare forme di concentrazione in isole scolastiche e territoriali separate;
- il coinvolgimento della famiglia nel momento dell'accoglienza degli alunni, che evidentemente va di pari passo con quella della famiglia nel suo insieme. È necessario, da parte della scuola, un

ascolto capace di comprendere la specifica condizione in cui la famiglia si trova, quasi sempre contrassegnata da delicati percorsi di destrutturazione-ristrutturazione culturale, con frequenti crisi nelle relazioni intergenerazionali.

Accogliere la famiglia e accompagnarla intelligentemente nel difficile “viaggio” cui è sottoposta, aiutandola nella graduale dinamica integrazione nel nuovo contesto, è indubbiamente uno dei compiti più complessi della scuola aperta all’intercultura;

- la partecipazione attiva e corresponsabile delle famiglie immigrate alle iniziative e alle attività della scuola, alla conoscenza e condivisione del progetto pedagogico, ad un’alleanza pedagogica che valorizzi le specificità educative.

I mediatori linguistico-culturali rappresentano una risorsa importante per tutte queste forme di relazione.

5. Relazioni a scuola e nel tempo extrascolastico

L’intercultura in classe assume il significato di un paradigma per l’intero sistema-scuola. In questo senso, predisporre misure di sostegno ad una stabile integrazione ed i necessari interventi specifici da un punto di vista didattico, non significa concentrare l’attenzione sul recupero degli immigrati come “alunni-problema”, ma integrare questo sforzo in un più ampio programma di educazione interculturale, coinvolgente tutta la classe.

Tale approccio interculturale è fondato su una concezione dinamica della cultura, espressa soprattutto nell’ambito delle relazioni tra l’insegnante e gli alunni e tra gli alunni stessi.

In passato, da parte di molti insegnanti è stata assunta una concezione culturalista, che tende a confrontarsi con le “culture d’origine” in quanto tali, e che rischia di assolutizzare l’appartenenza etnica degli alunni, predeterminando i loro comportamenti e le loro scelte. Una concezione personalista della cultura, invece, valorizza le persone nella loro singolarità e nel modo irripetibile con cui vivono gli aspetti identitari, l’appartenenza, il percorso migratorio. La relazione interculturale opera il riconoscimento dell’alunno con la sua storia e la sua identità, evitando, tuttavia, ogni fissazione rigida di appartenenza culturale e ogni etichettamento.

Formare in senso interculturale significa riconoscere l’altro nella sua diversità, senza tacerla, ma neanche creando “gabbie etnico/etno culturali”, esprimendo conferma e attivando canali di comunicazione senza riduzionismi.

Quando gli individui si incontrano si crea accordo o conflitto, scambio o incomprensione. La classe, il gruppo, o il “sito educativo”, in questo senso, non sono altro che la zona di mediazione tra le culture, il contesto comune in cui si rende possibile il dialogo. La scuola svolge per tutti gli alunni, ed in particolare quelli stranieri, un ruolo di mediazione e di socializzazione. Di conseguenza, una comunicazione centrata soltanto sui contenuti, i “fatti”, potrebbe aumentare la distanza tra gli interlocutori, o a irrigidire lo scambio. Al contrario, le strategie centrate sulle relazioni e sulla collocazione del discorso in un contesto, facilitano la comprensione.

La classe interculturale si presenta, in sintesi, come un luogo di scambio con l’esterno, uno spazio di costruzione identitaria di tutti gli alunni, ed in particolare di quelli immigrati, dove compito dell’insegnante sarà quello di favorire l’ascolto, il dialogo, la comprensione nel senso più profondo del termine. Allo stesso tempo, si favorisce la socializzazione degli alunni anche nello spazio extra-scolastico e nei gruppi di pari.

Si tratta di fare della classe un luogo di comunicazione e cooperazione.

In questo senso, sono da sviluppare le strategie di apprendimento cooperativo che, in un contesto di pluralismo, possono favorire la partecipazione di tutti ai processi di costruzione delle conoscenze.

L’interculturalità come cambiamento nelle relazioni, infine, riguarda soprattutto l’insegnante: l’“effetto specchio” induce il docente a confrontarsi e a criticarsi, svelando rigidità e stereotipi del proprio modo di pensare, aprendo nuove possibilità di comprensione.

6. Interventi sulle discriminazioni e sui pregiudizi

La presenza di immigrati nella scuola può rendere più evidenti alcuni meccanismi “naturalisti” e frequenti in tutte le persone, relativi all’etnocentrismo, come cercare di rendere più simili possibile i comportamenti e le azioni posti nella stessa categoria, e sottolineare le differenze tra persone appartenenti a gruppi diversi. Questo tipo di procedimento (come gli stereotipi, immagini o rappresentazioni che riuniscono caratteri o tratti collegati tra loro, nella forma di cliché ripetitivo) risponde a criteri di economicità e di semplificazione mentale al fine di preservare una differenza a favore di sé e del proprio gruppo.

Sono però anche frequenti i pregiudizi, opinioni e atteggiamenti preconfezionati, in genere su base emozionale, condivisi da un gruppo, rispetto alle caratteristiche di un altro gruppo. Spesso, portano a evitare contatti con le persone oggetto di rifiuto, rendendo così difficile contraddire le opinioni e i giudizi prevenuti. Stereotipi, pregiudizi, forme di etnocentrismo possono fare da elemento scatenante della xenofobia o del vero e proprio razzismo, nelle sue varie forme e livelli (da quello istituzionale a quello scientifico a quello non teorizzato ma ugualmente pericoloso). La scuola deve affrontare questi problemi senza tacerli o sottovalutarli; l’educazione antirazzista può essere considerata uno degli obiettivi all’interno dell’interculturalità, anche se non coincide interamente con essa. In questo ambito sono comprese anch’esse le strategie attraverso cui si costruisce l’alterità, che oggi devono mirare in modo specifico a contrastare:

- antisemitismo (la didattica della Shoah dovrebbe approfondire il rapporto tra storia e memoria al fine di evitare ogni negazione, distorsione e banalizzazione di questa tragedia. Essa dovrebbe inoltre sfociare in una pedagogia capace di prevenire efficacemente ogni forma di intolleranza e violenza);
- islamofobia (anche a causa di una informazione a volte insufficiente sulla complessità della civiltà islamica, i musulmani tendono ad essere percepiti come un agglomerato indistinto e come portatori di inquietanti atteggiamenti estranei ed inconciliabili, piuttosto che di valori a volte diversi);
- antiziganismo (l’ostilità contro i Rom e i Sinti assume l’aspetto, a volte, di una forma specifica di razzismo che l’educazione interculturale deve contrastare anche attraverso la conoscenza della loro storia).

Respingere il razzismo significa, dunque, contrastare la costruzione dell’altro come nemico e una visione essenzializzata e stereotipata di esso.

L’educazione interculturale deve comprendere la dimensione dell’antirazzismo, altrimenti si avrebbero istanze pedagogiche “ingenui”, prive di contatto con la realtà delle problematiche della discriminazione; dove ci si limitasse all’antirazzismo, invece, si rischierebbe di limitarsi ad affrontare la dimensione socio-politica del pensiero prevenuto, ignorandone le implicazioni più ampie. Si parlerà, quindi, di educazione interculturale che affronta tra i suoi compiti l’elaborazione di strategie contro il razzismo, antisemitismo, islamofobia, antiziganismo, all’interno di un quadro globale di incontro tra persone di culture diverse.

L’educazione interculturale come “educazione alla diversità” deve tendere a svilupparsi su due dimensioni complementari.

La prima è mirata ad ampliare il campo cognitivo, fornire informazioni, promuovendo la capacità di decentramento, con l’obiettivo di mostrare la varietà di punti di vista da cui osservare una situazione, organizzandone lo scambio. La relativizzazione di criteri e concetti, base indispensabile del pensiero critico, non approda al relativismo radicale, ma alla ricerca di criteri condivisi di lettura della realtà e alla promozione di atteggiamenti di apertura e sensibilità verso la diversità. Gli apporti dell’antropologia e della storia saranno allora particolarmente importanti, nel quadro di una visione del mondo sfaccettata e complessa, capace di mettere in questione gli stereotipi.

Tuttavia, agire a livello cognitivo non basta, poiché il pregiudizio più radicato non viene messo in dubbio dalla smentita alle proprie opinioni; così, se da una parte è fondamentale sottoporre a critica le informazioni di tipo falsamente “naturalistico” che accettano e gerarchizzano le differenze, d’altro canto occorre agire anche sul piano affettivo e relazionale, attraverso il contatto, la condivisione di esperienze, il lavoro per scopi comuni, la cooperazione.

La complessità del problema del razzismo nella società attuale richiede negli educatori, negli insegnanti e nei genitori uno sforzo di acquisizione di competenze, di capacità di osservazione e soprattutto di responsabilità che, a partire dalla conoscenza personale, si concretizzi in progetti.

La scelta delle strategie dovrà soprattutto essere fatta nel senso della “convergenza”, mirando cioè maggiormente alla ricerca dell’inclusione, di ciò che unisce. In questo senso, l’educazione interculturale – quando non cede a tentazioni “differenzialistiche” – può arricchire le analisi e le proposte operative contro il razzismo, agendo in senso globale, elaborando strategie di relazione o curricoli in cui siano presenti sia l’azione contro il pregiudizio, sia la difesa dei diritti umani, sia l’esperienza diretta.

7. Prospettive interculturali nei saperi e nelle competenze

La possibilità di trattare i temi interculturali come prospettiva trasversale appare, allo stato attuale, una soluzione rispondente alle esigenze dell’approccio che abbiamo fin qui definito “alla diversità”. L’introduzione trasversale e interdisciplinare dell’educazione interculturale nella scuola risponde alla necessità di lavorare sugli aspetti cognitivi e relazionali più che sui contenuti, evitando l’oggettivizzazione delle culture, l’essentialismo, la loro decontestualizzazione, il rischio di folklorizzazione e di esotismo.

Tuttavia, è chiaro che questo approccio non può divenire un alibi per continuare sulla via delle improvvisazioni, eludendo l’introduzione di uno spazio curricolare specifico. Uno spazio di questo genere deve essere concepito nella forma di una nuova “educazione alla cittadinanza”; è infatti in un ambito di questo tipo che potranno essere integrati gli aspetti più propriamente interculturali. Come direzione più valida va indicata, in sintesi, un’educazione alla cittadinanza che comprenda la dimensione interculturale e si dia come obiettivi l’apertura, l’uguaglianza e la coesione sociale.

Anche se lo spazio per l’intercultura non è individuabile in una disciplina specifica, ma può essere considerata come una prospettiva attraverso cui guardare tutto il sapere scolastico, si rende necessario ripensare la collocazione della prospettiva interculturale all’interno dei curricoli, tenendo presente sia l’obiettivo dell’apertura alle differenze, sia il fine dell’uguaglianza tra gli alunni e della coesione sociale.

Sono da coltivare gli orientamenti assunti in molte scuole per ridefinire saperi, i contenuti e le competenze in una prospettiva autenticamente interdisciplinare, arricchendoli con l’integrazione di fonti, modelli culturali, punti di vista “altri”.

Storia, geografia, letteratura, matematica, scienze, arte, musica, nuovi linguaggi comunicativi e altri campi del sapere costituiscono un’occasione ineludibile di formazione alla diversità, permettendo di accostarsi non solo a diversi “contenuti”, ma anche a strutture e modi di pensare differenti.

A titolo esemplificativo, in attesa di ulteriori approfondimenti collegati alle Nuove indicazioni e alla revisione dei curricoli della scuola, si segnala la necessità di superare le proposte marcatamente identitarie e eurocentriche nel campo dell’insegnamento della storia, concettualizzando il nesso storia-cittadinanza; di considerare la geografia un’occasione quanto mai privilegiata per la formazione di una coscienza mondialistica; o l’opportunità di allargare lo sguardo degli alunni stessi in chiave multireligiosa, consapevoli del pluralismo religioso che caratterizza le nostre società e le nostre istituzioni educative e della rilevanza della dimensione religiosa in ambito interculturale.

8. L’autonomia e le reti tra istituzioni scolastiche, società civile e territorio

Le migliori iniziative promosse in questi anni dalle istituzioni scolastiche per far fronte al tema dell’integrazione degli alunni stranieri tracciano una modalità organizzativa/tipo della scuola accogliente, integrativa e interculturale.

Essa muove dall'assunzione responsabile del concetto di autonomia e dalla piena consapevolezza di dover educare e istruire in una comunità che è cambiata, diventata più complessa, arricchita di storie diverse e di bisogni specifici.

Contemporaneamente, l'autonomia scolastica e la diversità delle politiche e degli investimenti locali in materia di integrazione scolastica degli alunni stranieri hanno evidenziato in questi anni il rischio di una sorta di "localizzazione dei diritti". In alcune scuole e aree del Paese, il tema è stato assunto in maniera chiara e responsabile e sono stati attivati risorse e dispositivi mirati; in altri casi, invece, i bisogni della popolazione straniera presente nella scuola sono ancora nell'invisibilità, o sono trattati, caso per caso, con risposte di tipo emergenziale e di scarsa qualità.

Questo porta ad una differenziazione dei percorsi/progetti di integrazione e a una evidente discrezionalità delle risposte da scuola a scuola e da città a città.

In termini di riposta positiva e di possibili collaborazioni tra scuola e territorio, segnaliamo tre necessità e attenzioni.

La prima necessità è quella di portare a sistema e di diffondere la conoscenza delle situazioni positive e consolidate, in termini di: modalità di collaborazione interistituzionale (protocolli tra enti locali e scuole, vademecum operativi); azioni realizzate; integrazione delle risorse; elaborazione e diffusione di materiali e strumenti; coinvolgimento delle associazioni, delle comunità immigrate, delle famiglie straniere; coinvolgimento dei mediatori culturali, formazione degli operatori e dei docenti.

Uno strumento potente di diffusione delle pratiche, delle modalità organizzative della scuola e delle forme della collaborazione interistituzionale è oggi rappresentato dalle reti di scuole, che hanno contribuito fin qui a scambiare esperienze, indicare possibili strade e impostazioni progettuali.

La seconda necessità, che oggi si impone con forza soprattutto in alcune zone e città, è quella di collaborare insieme per prevenire fenomeni di concentrazione delle presenze straniere in una determinata scuola o plesso. L'azione congiunta delle istituzioni scolastiche e del territorio può contribuire a prevenire tali situazioni, o a governarle qualora esse si presentino.

Vi sono già esperienze positive in tal senso (protocolli di intesa a livello cittadino) che possono diventare modalità paradigmatiche per altre città e scuole.

La terza necessità, infine, è quella di sottolineare il fatto che l'integrazione scolastica è una parte – importante, ma non esaustiva – dell'integrazione complessiva. Per favorire il processo di inclusione dei minori stranieri nelle città e nelle comunità, la scuola e il territorio devono lavorare in maniera congiunta, fianco a fianco, per far sì che i luoghi comuni diventino davvero luoghi di tutti.

9. Il ruolo dei dirigenti scolastici

La scuola dell'autonomia attribuisce una maggiore centralità alle risorse professionali del personale e, in specifico, rende strategica la funzione della dirigenza. Ciò vale in modo particolare per le istituzioni che operano in contesti multiculturali e a forte complessità sociale.

Una scuola efficace in termini di integrazione interculturale presenta, in genere, una leadership riconosciuta e autorevole, capace di promuovere un ethos basato sull'apertura e sul riconoscimento reciproco e un'assunzione collettiva di responsabilità rispetto ai temi dell'integrazione, dell'educazione interculturale, delle nuove prospettive della cittadinanza.

Si rende indispensabile una formazione dei dirigenti mirata anche ad accrescere specifiche competenze gestionali e relazionali sia interne alla scuola (organizzazione del personale, dispositivi di accoglienza e di promozione dell'inclusione, laboratori linguistici, procedure amministrative e di valutazione), sia esterne, con riferimento ai rapporti con l'amministrazione statale, con le altre scuole, le istituzioni e la società civile del territorio.

10. Il ruolo dei docenti e del personale non docente

Una rinnovata visione della formazione degli insegnanti come "sensibili alle culture" mira ad una costruzione di tipo riflessivo della personalità dei docenti, per renderli capaci di apertura alla diversità ed interpretazione del bagaglio culturale degli alunni/studenti nei loro aspetti singolari e

soggettivi. Questi elementi di sviluppo delle competenze degli insegnanti segnano la tendenza verso il superamento di forme prevalentemente informativo-culturali o estetiche della formazione, per rivolgersi ad intenzionalità di formazione critica, in grado di sollecitare il ripensamento del ruolo insegnante in quanto tale.

In tale prospettiva, di tipo esperienziale, la formazione interculturale si configura come una prospettiva di innovazione dell'insegnamento complessivamente inteso e, di conseguenza, del ruolo docente. Il contesto della diversità culturale obbliga l'insegnante a uscire dai canoni della trasmissione lineare per dialogare con particolari esigenze. Tuttavia, ciò non significa formare i docenti a rispondere a bisogni "speciali", bensì, al contrario, abituarsi a leggere l'intero contesto scolastico sotto il segno della differenza.

A questo aspetto va però aggiunta la competenza di gestire le grandi questioni etiche inerenti all'intercultura, tra relativismo e rischio di assimilazione.

L'insieme costituito da un impianto teorico forte e dall'esperienza critica deve prevedere la capacità, da parte dell'insegnante, di affrontare i dilemmi dell'incontro (e scontro) di valori diversi. Possono, in questo senso, essere messi in grado di collocare la loro posizione tra un astratto universalismo, che rilegge la diversità sotto il segno dell'omogeneità, e un radicale relativismo che accentua le differenze.

La formazione più accreditata fornisce gli insegnanti di strumenti metodologici per inserire la prospettiva interculturale nelle discipline scolastiche (storico-geografiche, letterarie, artistiche, scientifiche ecc.).

Infine, non può mancare l'immersione e la scoperta, per quanto parziale, di almeno un universo culturale degli immigrati, per confrontarsi con una diversità sperimentata e non solo immaginata.

Per quanto riguarda in specifico la formazione iniziale, va promossa la presenza di insegnamenti di Pedagogia interculturale nelle Facoltà Universitarie, in particolare nei corsi di Scienze della Formazione Primaria e nelle Scuole di Specializzazione per l'insegnamento. In tali Corsi è opportuno individuare contenuti tematici comuni da integrare nelle discipline impartite ai futuri insegnanti, per incrementare la conoscenza delle problematiche culturali, antropologiche, pedagogiche, psicologiche e sociali relative all'intercultura. Uno scambio ed una riflessione tra docenti in servizio promossa dal Ministero P.I. potrebbe fornire nuove indicazioni per la didattica universitaria.

Nella scuola interculturale è di particolare importanza anche la formazione degli operatori scolastici amministrativi, tecnici ed ausiliari. Essi sono spesso i primi interfaccia dell'istituzione, direttamente coinvolti in una organizzazione che affronta le esigenze complesse della diversità. Anche per loro le modalità della formazione dovrebbero caratterizzarsi per un approfondimento di tipo autoriflessivo (attitudini personali nei confronti della diversità, riconsiderazione critica delle esperienze pregresse, confronti di pratiche), ed esperienziale (valorizzazione delle sensibilità sviluppate nei confronti delle diversità, vigilanza nei momenti comuni della scuola, gestione operativa dell'accoglienza).

Si presentano, in modo essenziale, i riferimenti legislativi italiani più importanti che negli ultimi quindici anni hanno gradualmente definito il tema dell'educazione interculturale e dell'integrazione degli alunni stranieri.

Di fronte all'emergenza del fenomeno migratorio, l'educazione interculturale è individuata inizialmente come risposta ai problemi degli alunni stranieri/immigrati: in particolare, si è inteso disciplinare l'accesso generalizzato al diritto allo studio, l'apprendimento della lingua italiana e la valorizzazione della lingua e cultura d'origine (v. C.M. 8/9/1989, n. 301, Inserimento degli alunni stranieri nella scuola dell'obbligo. Promozione e coordinamento delle iniziative per l'esercizio del diritto allo studio).

In seguito si afferma il principio del coinvolgimento degli alunni italiani in un rapporto interattivo con gli alunni stranieri/immigrati, in funzione del reciproco arricchimento (v. C.M. 22/7/1990, n. 205, La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale).

Questa disposizione introduce per la prima volta il concetto di educazione interculturale, intesa come la forma più alta e globale di prevenzione e contrasto del razzismo e di ogni forma di

intolleranza. Gli interventi didattici, anche in assenza di alunni stranieri, devono tendere a prevenire il formarsi di stereotipi nei confronti di persone e culture (v. anche la pronuncia del C.N.P.I. del 24/3/1993, Razzismo e antisemitismo oggi: il ruolo della scuola).

Si individua l'Europa, nell'avanzato processo di integrazione economica e politica in corso, come società multiculturale, imperniata sui motivi dell'unità, della diversità e della loro conciliazione dialettica, e si colloca la dimensione europea dell'insegnamento nel quadro dell'educazione interculturale, con riferimento al trattato di Maastricht e ai documenti della Comunità Europea e del Consiglio d'Europa (v. documento Il dialogo interculturale e la convivenza democratica, diffuso con C.M. 2/3/1994, n. 73).

È utile, poi, richiamare la sottolineatura, contenuta nella legge sull'immigrazione n. 40 del 6 marzo 1998, art. 36, sul valore formativo delle differenze linguistiche e culturali: “ Nell'esercizio dell'autonomia didattica e organizzativa, le istituzioni scolastiche realizzano, per tutti gli alunni, progetti interculturali di ampliamento dell'offerta formativa, finalizzati alla valorizzazione delle differenze linguistico-culturali e alla promozione di iniziative di accoglienza e di scambio” Il Decreto Legislativo del 25 luglio 1998, n. 286 “ Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero” riunisce e coordina le varie disposizioni in

Riferimenti normativi nazionali

vigore in materia con la stessa Legge n. 40/98, ponendo, anche in questo caso, particolare attenzione sull'effettivo esercizio del diritto allo studio, sugli aspetti organizzativi della scuola, sull'insegnamento dell'italiano come seconda lingua, sul mantenimento della lingua e della cultura di origine, sulla formazione dei docenti e sull'integrazione sociale.

Tali principi sono garantiti nei confronti di tutti i minori stranieri, indipendentemente dalla loro posizione giuridica, così come espressamente previsto dal Decreto del Presidente della Repubblica del 31 agosto 1999, n. 394, Regolamento recante norme di attuazione del testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero. In particolare, si legge che l'iscrizione scolastica può avvenire in qualunque momento dell'anno e che spetta al Collegio dei docenti formulare proposte per la ripartizione degli alunni stranieri nelle classi, evitando la costituzione di sezioni in cui la loro presenza sia predominante, e definire, in relazione ai livelli di competenza dei singoli alunni, il necessario adattamento dei programmi di insegnamento.

Inoltre, per sostenere l'azione dei docenti, si affida al Ministero dell'istruzione il compito di dettare disposizioni per l'attuazione di progetti di aggiornamento e di formazione, nazionali e locali, sui temi dell'educazione interculturale.

Ulteriori azioni di sostegno nei confronti del personale docente impegnato nelle scuole a forte processo migratorio sono definite dalla C.M. n. 155/2001, attuativa degli articoli 5 e 29 del CCNL del comparto scuola: fondi aggiuntivi per retribuire le attività di insegnamento vengono assegnati alle scuole con una percentuale di alunni stranieri e nomadi superiore al 10% degli iscritti. La C.M. n. 160/2001 è invece finalizzata all'attivazione di corsi ed iniziative di formazione per minori stranieri e per le loro famiglie, tesi a realizzare concretamente il diritto allo studio, in un contesto in cui la comunità scolastica accolga le differenze linguistiche e culturali come valore da porre a fondamento del rispetto reciproco e dello scambio tra le culture. La legge 30 luglio 2002, n. 189, cosiddetta Bossi-Fini, che modifica la precedente normativa in materia di immigrazione ed asilo, non ha cambiato le procedure di iscrizione degli alunni stranieri a scuola, che continuano ad essere disciplinate dal Regolamento n.394 del 1999.

La Pronuncia del CNPI del 20/12/2005 Problematiche interculturali è un documento di analisi generale sul ruolo della scuola nella società multiculturale.

La C.M. n. 24, del 1 marzo 2006 Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri fornisce un quadro riassuntivo di indicazioni per l'organizzazione di misure volte all'inserimento degli alunni stranieri.

In occasione della pubblicazione della circolare n. 28 del 15 marzo 2007 sugli esami di licenza al termine del primo ciclo di istruzione, il ministero, al paragrafo n.6 del capitolo relativo allo “Svolgimento dell’esame di Stato”, ha raccomandato alle commissioni esaminatrici di riservare particolare attenzione alla situazione degli alunni stranieri in condizioni di criticità per l’inadeguata conoscenza della lingua italiana.

L’Osservatorio per l’integrazione degli alunni stranieri e l’educazione interculturale è articolato in un comitato scientifico composto da esperti del mondo accademico, culturale e sociale; da un comitato tecnico composto da rappresentanti degli Uffici del ministero e da una consulta dei principali istituti di ricerca, associazioni ed enti che lavorano nel campo dell’integrazione degli alunni stranieri.

L’Osservatorio è presieduto dal Sottosegretario di stato prof.ssa Letizia De Torre.

Il Comitato scientifico è coordinato dalla prof.ssa Graziella Giovannini.

Comitato Scientifico

- Giulio Albanese, fondatore di MISNA (Missionary international Service News Agency; Agenzia missionaria di servizio per l’informazione internazionale);
- Paolo Balboni, preside della Facoltà di lingue e letterature straniere, Università Cà Foscari di Venezia;
- Antonio Brusa, docente di didattica della storia, Università di Bari;
- Mauro Ceruti, preside della Facoltà di Scienze della Formazione, Università di Bergamo;
- Maria E. Esparragoza, mediatrice culturale (culture latinoamericane), Genova;
- Paola Falteri, docente di antropologia culturale, Università di Perugia;
- Graziella Favaro, coordinatrice della rete dei centri interculturali, Milano;
- Graziella Giovannini, docente di sociologia dell’educazione, Università di Bologna;
- Karim Hannachi, docente di lingua e letteratura araba, Università di Catania;
- Huang Heini, mediatrice linguistico-culturale (culture asiatiche), Firenze;
- Giuseppe Milan, docente di pedagogia generale e pedagogia interculturale, Università di Padova;
- Leonardo Piasere, docente di antropologia culturale, università di Verona;
- Melita Richter, mediatrice culturale (culture balcaniche), Trieste;
- Brunetto Salvarani, esperto di educazione interculturale e dialogo interreligioso;
- Milena Santerini, docente di pedagogia generale, Università Cattolica di Milano;
- Ribka Sibhatu, mediatrice linguistico-culturale (culture africane), Roma;
- Francesco Susi, preside della facoltà di Scienze della formazione, Università di Roma Tre.

Comitato Tecnico

- Luigi Aiello, Dipartimento per l’istruzione – Dirigente Uff III.
- Gianna Barbieri, Direzione Generale Studi e Programmazione – Dirigente Uff. II.
- Luigi Calcerano, Direzione Generale Personale della Scuola – Dirigente Uff. VII.
- Raffaele Ciambrone, Direzione Generale per lo Studente – Dirigente Uff. VI.
- Elisabetta Davoli, Direzione Generale Ordinamenti Scolastici – Dirigente Uff. VI.
- Giulia De Nicuolo, Direzione Generale Affari internazionali dell’Istruzione – Dirigente tecnico.
- Giovanna Grenga, Direzione Generale Affari Internazionali dell’Istruzione - Docente comandata.
- Stefano Jedrkiewicz, Ministro plenipotenziario, Consigliere Diplomatico del Ministro.
- Vinicio Ongini, Ufficio di Gabinetto del Ministro.
- Angelo Panvini, Direzione generale per l’istruzione post-secondaria – Dirigente Tecnico.
- Anna Piperno, Direzione Generale Ordinamenti Scolastici – Dirigente Tecnico.

CIRCOLARE MINISTERIALE 2 marzo 1994, n. 73 “Dialogo Interculturale e convivenza democratica: l’impegno progettuale della scuola”

Il rilievo, sempre più accentuato, del fenomeno multiculturale nella società odierna, il persistere di aspetti conflittuali, ma soprattutto le attese per una risposta educativa della scuola, richiedono che il sistema formativo nazionale riesca ad affrontare, sulla base di una proposta educativa credibile, le situazioni di contrasto culturale e di intolleranza che si riscontrano purtroppo anche in ambiente scolastico.

Si tratta, per la scuola dell'obbligo e del pre-obbligo, di controllare e generalizzare un intervento educativo già largamente praticato e, per la scuola secondaria superiore, di raccordare le iniziative istituzionali alle esperienze dei giovani, per promuovere una riflessione intenzionale e sistematica, nell'ottica della continuità del sistema scolastico e come risposta ai bisogni formativi.

In tale prospettiva risulta necessario segnalare l'esigenza di trovare un modo ordinario, istituzionale, per affrontare tutti i problemi che i giovani, oggi, propongono alla scuola.

Ci' comporta che la scuola renda sempre più adeguato il suo campo operativo e decisionale, favorendo i processi di responsabilizzazione sociale.

Il gruppo interdirezionale di lavoro per l'educazione interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri, operante presso la Direzione generale per l'istruzione elementare, ha prodotto, in materia, l'unito documento di sintesi al quale si potrà fare riferimento, per riflettere sull'argomento in oggetto e per promuovere iniziative ed interventi specifici. A tal fine, si considera, inoltre, opportuno richiamare per una approfondita e comparata analisi i documenti in nota alla presente C.M.

E' da sottolineare che l'educazione interculturale non si esaurisce nei problemi posti dalla presenza di alunni stranieri a scuola, ma si estende alla complessità del confronto tra culture, nella dimensione europea e mondiale dell'insegnamento, e costituisce la risposta più alta e globale al razzismo e all'antisemitismo.

Essa comporta la disponibilità a conoscere e a farsi conoscere, nel rispetto dell'identità di ciascuno, in un clima di dialogo e di solidarietà

E' in questa prospettiva, e in rapporto al tema della convivenza democratica, che si inserisce la considerazione delle 'minoranze linguistiche' e delle varietà regionali e locali della nostra società nazionale.

L'educazione interculturale si esplica nell'attività quotidiana dei docenti, sulla base di una rinnovata professionalità e si sviluppa in un impegno progettuale e organizzativo fondato sulla collaborazione e sulla partecipazione.

Ci' vuol dire non solo scambiare informazioni, ma vivere e far vivere esperienze, attivare un continuo confronto non solo tra gli operatori della scuola, ma anche tra i soggetti impegnati nei servizi di territorio o investiti di responsabilità sociali.

La collaborazione con l'extra-scuola si pu' utilmente indirizzare, oltre che agli enti locali, agli organismi non governativi, alle associazioni di volontariato e alle comunità straniere.

I soggetti e le modalità di collaborazione variano in funzione degli ambiti di intervento e assumono particolare rilievo per le attività di integrazione degli alunni stranieri e delle minoranze.

A livello provinciale si raccomanda la più diffusa e partecipata attivazione degli organi previsti dalle circolari ministeriali in materia: comitati di coordinamento, uffici di riferimento, referenti tecnici, che potranno proporre strutturati strumenti di rilevazione, degli atteggiamenti e delle situazioni, allo scopo di documentare la riflessione ed estendere i livelli di consapevolezza dei giovani.

Per l'elaborazione dei progetti specifici di studio potranno essere istituiti nella scuola gruppi di lavoro, come espressione dei collegi dei docenti.

Si invitano i sovrintendenti scolastici regionali e i provveditori agli studi, secondo le rispettive competenze, a promuovere incontri dei capi di istituto, coordinati dagli ispettori tecnici, per un approfondimento, un dibattito, seguito da proposte operative, sulla base delle indicazioni dell'unito documento di studio e di tutti gli altri documenti citati.

La B.D.P. potrà offrire il supporto delle necessarie indicazioni bibliografiche, anche con riferimento alle iniziative del C.E.D.E. e degli I.R.R.S.A.E., oltre agli atti dei più recenti convegni e seminari sull'argomento.

Questo Ministero si riserva di assumere ulteriori iniziative per fornire alle scuole adeguati strumenti didattici interculturali.

I provveditori agli studi vorranno altresì incoraggiare ricerche ed esperienze sul campo e promuovere periodicamente il loro confronto nelle sedi locali corrispondenti a contesti problematici omogenei, secondo un'articolazione per tematiche e per livelli di studio.

La Confederazione europea dei sindacati ha promosso per il 21 marzo p.v. una giornata internazionale di lotta contro il razzismo e l'intolleranza, volta a sensibilizzare i giovani al rispetto di ogni persona, qualunque sia la sua identità etnica o culturale.

Nell'aderire all'iniziativa, si invitano i provveditori agli studi a promuovere nelle scuole di ogni ordine e grado una riflessione al riguardo, sulla base delle indicazioni fornite dall'unito documento di studio.

**Gruppo interdirezionale di lavoro per l'educazione interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri
IL DIALOGO INTERCULTURALE E LA CONVIVENZA DEMOCRATICA
(documento di sintesi)**

PARTE I - Il quadro di riferimento

1. L'educazione interculturale

L'educazione interculturale promuove il dialogo e la convivenza costruttiva tra soggetti appartenenti a culture diverse.

Si ritiene opportuno individuare in materia, per un primo orientamento, alcune idee guida, che emergono da un dibattito ancora aperto e da una ricerca pluridisciplinare, nel confronto problematico con una realtà in divenire.

La riflessione sul concetto di cultura ne ha ampliato il significato, fino a investire l'intero modo di vivere, di pensare e di esprimersi di un gruppo sociale; si riconosce, così, la capacità di tutti i popoli di produrre 'cultura'.

Si conviene che 'i valori che danno senso alla vita non sono tutti nella nostra cultura, ma neppure tutti nelle culture degli altri: non tutti nel passato, ma neppure tutti nel presente o nel futuro. Essi consentono di valorizzare le diverse culture, ma insieme ne rivelano i limiti, e cioè le relativizzano, rendendo in tal modo possibile e utile il dialogo e la creazione della comune disponibilità a superare i propri limiti e a dare i propri contributi in condizioni di relativa sicurezza' (pron. C.N.P.I. 13 aprile 1992).

Allo stesso tempo si rinviene nel valore universale della persona il fondamento di una comune cultura e si riconosce nella Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo (ONU, 1948) l'espressione di valori di generale consenso. Ad un approccio relativista viene dunque a corrispondere una visione universalista. Il riconoscimento delle differenze si colloca in un quadro di ricerca delle somiglianze.

L'educazione interculturale si impernia, appunto, sui motivi dell'unità, della diversità e della loro conciliazione dialettica e costruttiva nella società multiculturale.

Un'enunciazione di portata generale è contenuta negli Orientamenti didattici per la scuola materna: 'L'accentuarsi delle situazioni di natura multiculturale e pluriethnica, di fronte alle quali si verificano talvolta atteggiamenti di intolleranza quando non addirittura di razzismo pu' tradursi in occasione di arricchimento e di maturazione in vista di una convivenza basata sulla cooperazione, lo scambio e l'accettazione produttiva delle diversità come valori ed opportunità di crescita democratica'.

Il confronto interculturale introduce anche una riflessione sulla propria cultura e ne rafforza la consapevolezza.

Nel dibattito su questi temi emerge il concetto di 'disponibilità critica allo scambio' e si invoca il rispetto dei diritti dell'uomo come condizione per un rapporto interattivo. Vi sono addirittura, si osserva, 'controculture' (ad esempio, razzista, della mafia, della droga) che richiedono una specifica attività di prevenzione e di contrasto.

2. Educazione interculturale e società multiculturale

La società multiculturale

L'educazione interculturale nelle sue articolazioni costituisce la risposta educativa alle esigenze delle società multiculturali.

Le società multiculturali sono caratterizzate dalla presenza, in un determinato contesto, di più culture. In essa, i soggetti e i gruppi si connotano come elementi di una realtà complessa, che interagiscono secondo dinamiche diverse, in funzione degli ambiti e delle condizioni di incontro.

Nella ricerca sull'intercultura, si richiama la consapevolezza della propria identità e delle proprie radici come base essenziale per il confronto; d'altra parte si sottolinea, di questa identità, la struttura composita, il carattere dinamico e l'articolazione secondo livelli diversi di appartenenza: locale, regionale, nazionale, europeo, mondiale.

Immigrati e minoranze nella società multiculturale

La riflessione sulla società multiculturale è stata sollecitata dall'evidenza del fenomeno migratorio e dall'incremento della presenza straniera nelle scuole. Al riguardo si distinguono, anche per una diversa disciplina, la componente comunitaria (cittadini dei Paesi della CEE) e quella

extracomunitaria. In quest'ultima sono da distinguere ulteriormente gli appartenenti ai Paesi tecnologicamente avanzati, con alto tenore di vita (ad esempio, gli statunitensi) e gli immigrati dai c.d. 'Paesi in via di sviluppo'. Particolare rilevanza, anche per l'individuazione delle strategie scolastiche opportune, assume il 'progetto migratorio' (permanenza temporanea o con aspettativa di rientro nel Paese d'origine; prospettiva di stabilizzazione nel Paese ospitante; attesa di sistemazione definitiva in un Paese terzo).

Nella società italiana, accanto alle c.d. 'nuove minoranze' costruite dagli immigrati, sono da considerare le categorie degli 'emigrati di ritorno' e, quindi, le minoranze storiche di cittadini che la nostra costituzione tutela sotto la denominazione di 'minoranze linguistiche'.

Il C.N.P.I., dopo aver ricordato che l'Italia è lo Stato comunitario con il più alto numero di minoranze, rileva che 'sarebbe quanto meno assurdo se la scuola italiana, su tutto il territorio nazionale, si impegnasse a studiare, capire, considerare usi, costumi, storie, spiritualità assai remote dalla nostra, e non realtà straordinariamente più vicine, ricche di elementi di grande affinità compartecipi da tempo di valori, interessi, riferimenti giuridico-istituzionali, memorie individuali e collettive comuni, come appunto, la realtà delle minoranze linguistiche' (pron. 15 giugno 1993).

Si possono distinguere le minoranze delle c.d. 'penisole linguistiche' di territori di confine (francesi, tedesche, ladine, slovene), maggiormente tutelate, anche in virtù di accordi internazionali, e le minoranze delle c.d. 'isole linguistiche' (albanesi, catalane, croate, franco-provenzali, friulane, greche, ladine, occitane, tedescofone, sarde).

Gli zingari, poi, si caratterizzano come gruppo etnico, che si presenta nella nostra società in parte come minoranza interna, per l'avvenuta assunzione della cittadinanza italiana, e in parte come componente straniera, per un più recente ingresso in Italia, soprattutto dai territori della ex Jugoslavia. Essi si qualificano ulteriormente per i frequenti spostamenti sul territorio, che li fanno ascrivere alla categoria dei nomadi, comprendente anche soggetti di cittadinanza e nazionalità italiana. Dal punto di vista linguistico parlano una varietà di dialetti, a volte commisti con elementi di dialetti italiani.

In quest'ottica -e anche con riferimento al tema della convivenza democratica- l'attenzione si estende alle varietà culturali, regionali e locali, che animano la società nazionale e alla condizione degli ebrei italiani, che sono parte integrante del nostro popolo e della nostra storia, pur affermando, sotto il profilo culturale-religioso, la loro identità e le loro specifiche diversità

E' da sottolineare la diversa posizione giuridica delle minoranze di cittadini italiani e delle minoranze straniere, anche per quanto riguarda le garanzie costituzionali. I ministri europei responsabili per le questioni di emigrazione hanno sollecitato 'un atteggiamento di apertura nei confronti delle culture e dei costumi introdotti dagli immigrati a patto che siano compatibili con le leggi nazionali' (Conferenza in Lussemburgo, 17-18 settembre 1991)

In prospettiva si deve peraltro considerare la possibilità di acquisto della cittadinanza italiana da parte degli immigrati e, quindi, della loro parziale e progressiva trasformazione in minoranze interne. Infatti, in base alle nuove norme sulla cittadinanza (legge 5 febbraio 1992, n. 91), 'lo straniero nato in Italia che vi abbia risieduto, legalmente senza interruzioni fino al raggiungimento della maggiore età, diviene cittadino se dichiara di voler acquistare la cittadinanza italiana entro un anno dalla suddetta data' (art. 4, 2); inoltre la cittadinanza italiana pu' essere concessa 'allo straniero che risiede legalmente da almeno dieci anni nel territorio della Repubblica' (art. 9, 1. f).

La prevenzione del razzismo

Il dialogo interculturale e la convivenza nella società multiculturale richiedono la prevenzione e il contrasto di ogni forma di razzismo e di intolleranza.

Anche se la critica scientifica ha dimostrato l'irrilevanza del concetto di razza, una persistente mentalità razzista induce all'insofferenza nei confronti delle etnie e delle culture diverse.

Pertanto, come rilevato dal C.N.P.I., l'educazione interculturale costituisce la risposta più alta e globale a tale fenomeno (pron. 24 marzo 1993). In questo quadro, una specifica riflessione individua nel pregiudizio e nello stereotipo un tratto ricorrente dell'intolleranza.

La prevenzione dell'antisemitismo

La prevenzione dell'antisemitismo comporta una riflessione sulle radici storiche e ideologiche del fenomeno e sull'enormità del genocidio, nonché una migliore conoscenza dell'ebraismo e dell'apporto dei cittadini italiani di religione e cultura ebraica al progresso civile e scientifico della nostra società

In una prospettiva più ampia, il documento di intenti firmato il 10 febbraio 1993 dal ministro della P.I. e dalla presidente dell'U.C.E.I. (Unione Comunità Ebraiche Italiane) considera che 'l'obiettivo primario della scuola è quello di educare i giovani ad un atteggiamento che superi ogni visione unilaterale dei problemi ed avvicini alla intuizione di valori comuni pur nelle differenze culturali e religiose, secondo un itinerario formativo che prepari ad essere cittadini d'Europa e del mondo nel rispetto e nella valorizzazione delle diversità' e che 'tale obiettivo deve perseguirsi attraverso uno studio finalizzato alla conoscenza di culture e religioni diverse previste nei programmi scolastici nell'ambito delle premesse e delle aree disciplinari, proponendo anche strumenti che stimolino ed agevolino lo sviluppo di tale conoscenza'.

L'Europa e il mondo come società multiculturali

In una prospettiva allargata, si disegna come società multiculturale l'Europa, nella struttura unitaria della CEE e nella più ampia configurazione 'dall'Atlantico agli Urali' comprensiva dei Paesi dell'Est.

Nell'ambito della Comunità europea, al concetto di migrazione subentra quello di mobilità. L'educazione assume così il compito di promuovere la disponibilità e la capacità di lavorare con operatori di altri Paesi a tutti i livelli e anche al di fuori del contesto nazionale.

Lo stesso fenomeno delle migrazioni si colloca nel quadro europeo e nelle sue mutate dinamiche e richiede soluzioni concordate.

Una comune cultura europea affonda le radici, per diffuso riconoscimento, nell'eredità filosofica dei greci, giuridica dei romani, religiosa del cristianesimo e nella razionalità autonoma del pensiero moderno.

Le risoluzioni dei ministri dell'istruzione dei Paesi della CEE e del Consiglio d'Europa riguardanti la dimensione europea dell'insegnamento (1988 e 1991, rispettivamente) considerano come patrimonio comune europeo da salvaguardare i principi dei diritti dell'uomo, della democrazia pluralista, della giustizia sociale, della solidarietà e della preminenza del diritto.

L'insegnamento può così sottolineare gli sviluppi paralleli di movimenti culturali e correnti di pensiero e cogliere riferimenti e influssi tra le culture nazionali dei Paesi europei. La reciproca

conoscenza, alimentata a tutti i livelli, consente di avvicinare le istituzioni, le formule organizzative e i modi di vita, senza porsi come fine ultimo l'uniformità

In questo quadro si è inserita la nuova fase del processo di integrazione europea, la cui più significativa espressione è il trattato di Maastricht che, nel sottolineare l'interesse della Comunità ad un generale innalzamento della qualità della istruzione, valorizza la dimensione europea dell'insegnamento, quale elemento di arricchimento e di reciproca integrazione fra le culture.

Il mondo, infine, si viene a proporre come società multiculturale globale, caratterizzata dall'intensità degli scambi a tutti i livelli e dall'interdipendenza delle economie, per effetto del progresso scientifico-tecnologico, della rapidità dei trasporti e dell'immediatezza dei mezzi di comunicazione a distanza.

La dimensione europea e la dimensione mondiale si conciliano nell'impegno interculturale 'in un'Europa che conduca verso il mondo' (v. C.M. 15 luglio 1989, n. 246 relativa al 'Progetto giovani').

E' qui da sottolineare che la proiezione verso il mondialismo non pu' prescindere, in questo momento, dal rafforzamento della dimensione europea nella formazione dei giovani.

Dalle 'educazioni' all'educazione'

Nella dimensione mondiale, con riferimento al tema dei diritti dell'uomo, si affermano i motivi della pace, della collaborazione internazionale, del rapporto con i Paesi in via di sviluppo e dell'equilibrio ecologico.

Ulteriori intrecci si riscontrano con l'educazione alla legalità come promozione di una cultura dei valori civili (v. C.M. 25 ottobre 1993, n. 302) e con l'educazione alla salute, che svolge in chiave interculturale i motivi dello 'star bene con se stessi in un mondo che stia meglio; star bene con gli altri nella propria cultura e nel dialogo interculturale; star bene con le istituzioni in un'Europa che conduca verso il mondo' (v. citata C.M. 15 luglio 1989, n. 246).

Risalendo alle radici, il rapporto interculturale risulta uno sviluppo della relazione tra il 'sé' e 'l'altro', ne esalta la funzione costruttiva e implica la capacità di concepire la propria identità come potenziale 'alterità', nell'ottica dell'interlocutore.

Nel rilevare che alcune educazioni specifiche possono essere assunte in senso lato e risultare, almeno in parte, comprensive di altre, giova comunque sottolineare che le varie educazioni costituiscono momenti di un medesimo processo formativo. In questo senso anche il 'Progetto ragazzi 2000' riconduce le diverse tematiche educative ai due poli della 'identità' e dell'alterità', che confluiscono nel concetto generale di educazione (v. C.M. 2 agosto 1991, n. 240).

La varietà delle prospettive dell'educazione interculturale in relazione ai diversi tipi di società multiculturale risulta espressa sinteticamente dalla C.M. 4 marzo 1992, n. 15324, riguardante la settimana 1992 per il dialogo interculturale: 'Gli obiettivi da conseguire sono quelli di una sensibilizzazione al valore positivo del rapporto con l'altro nei vari tipi di società multiculturale (il mondo come società umana ravvicinata e interagente; l'Europa nell'avanzato processo di integrazione economica e politica in corso; la società nazionale con la presenza di minoranze e di immigrati) e, quindi, dell'affermazione di una cultura del rispetto, della solidarietà e della convivenza pacifica'.

3. L'educazione interculturale nell'ordinamento

I concetti sopra esposti trovano fondamento normativo in numerosi documenti comunitari e internazionali nonché in testi legislativi e sono sviluppati negli stessi programmi di insegnamento delle scuole di ogni ordine e grado.

Documenti internazionali

La Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo (ONU, 1948), con l'enunciazione di valori di generale consenso, costituisce un riferimento essenziale per l'educazione interculturale. Allo stesso tempo, il tema del riconoscimento delle specificità individuali e, quindi, della loro valorizzazione, rappresenta appunto, uno sviluppo dei principi della Dichiarazione.

Sono da sottolineare le significative consonanze tra la Dichiarazione del 1948 e la nostra Costituzione, entrata in vigore nello stesso anno e alimentata dalle medesime radici storiche e culturali.

Sono state successivamente introdotte nel nostro ordinamento, per effetto di leggi di ratifica, la Convenzione europea dei diritti dell'uomo del 1950 (legge 4 agosto 1955, n. 848), la Convenzione internazionale contro il razzismo e l'eliminazione di ogni forma di discriminazione razziale del 1966 (legge 13 ottobre 1975, n. 654) e la Convenzione internazionale sui diritti del fanciullo del 1989 (legge 27 maggio 1991, n. 176).

Questi documenti sono a fondamento non solo dell'educazione interculturale nella dimensione mondiale, ma anche della tutela delle minoranze e degli immigrati, nonché della prevenzione del razzismo.

La scuola è chiamata, allo stesso tempo, a far conoscere i principi contenuti nei testi richiamati e ad assumerli come motivi fondanti della propria attività educativa.

La normativa comunitaria

Nell'anno 1988 i ministri dell'istruzione dei Paesi della CEE hanno emanato una risoluzione sulla dimensione europea nell'insegnamento.

In questa dimensione l'educazione interculturale si propone in un ambito delimitato, in una prospettiva ravvicinata e in relazione a un processo avanzato di integrazione economica ed anche politica.

Il trattato di Maastricht ha fornito ulteriore sostegno normativo agli interventi comunitari nel settore dell'istruzione.

Un recente 'Libro verde sulla dimensione europea dell'istruzione', presentato dalla commissione delle Comunità europee (settembre 1993), con riferimento al nuovo contesto legislativo, illustra gli obiettivi, i soggetti, le strategie e gli strumenti di questa dimensione.

Normativa per gli alunni stranieri

Per quanto riguarda l'inserimento scolastico degli alunni stranieri, il testo essenziale di riferimento è costituito dalla Direttiva CEE del 25 luglio 1977, n. 77/486, riguardante i figli dei lavoratori comunitari che, superando i modelli della 'separazione' e dell' 'assimilazione', corrisponde al modello

della 'integrazione', cioè dell'accoglienza dell'immigrato nella società ospitante come soggetto caratterizzato dalla particolarità culturale.

Il modello adottato comporta l'insegnamento della lingua dello Stato ospitante, adattato alle specifiche esigenze dell'allunno straniero; la promozione dell'insegnamento della lingua o cultura d'origine; il coordinamento dell'insegnamento della lingua e cultura d'origine con l'insegnamento normale.

Questi principi sono stati affermati in un primo tempo per i soli appartenenti ai Paesi della Comunità (D.P.R. 10 settembre 1982, n. 722) e successivamente estesi, con il pieno riconoscimento del diritto allo studio, agli alunni extracomunitari (legge 10 dicembre 1986, n. 943, artt. 1 e 9).

Alla luce del principio della 'valorizzazione della diversità', il modello di 'integrazione' si svolge in quello di 'interazione', che implica il coinvolgimento degli alunni italiani e stranieri in progetti interculturali comuni.

Tutela delle minoranze linguistiche

Per quanto riguarda la tutela delle minoranze linguistiche di cui all'art. 6 della Costituzione, valgono le disposizioni contenute negli statuti delle regioni a regime speciale e negli statuti e nelle leggi di alcune regioni a statuto ordinario.

Per la scuola soccorrono anche i principi dell'educazione interculturale e gli itinerari operativi che ne conseguono, nonché le indicazioni dei programmi per la scuola media, di cui si citano alcuni passi che possono essere esemplari per le scuole di ogni ordine e grado.

'La particolare condizione linguistica della società italiana, con la presenza di dialetti diversi e altri idiomi ... richiede che la scuola non prescinda da tale varietà di tradizioni e di realtà linguistiche ..., e questo vale tanto più per gli idiomi alloglotti'. ... 'Dei dialetti e delle lingue delle minoranze linguistiche si accennerà alla funzione, sia nel passato, sia nel presente ...' (programma di italiano).

'Si ravvisa la necessità di fornire l'informazione basilare sull'origine e sulla storia delle singole minoranze linguistiche presenti in Italia e ci' in particolare modo nelle zone abitate da dette minoranze' (programma di storia).

'Nel quadro delle finalità dell'educazione civica trova una sua collocazione l'attenzione per i problemi delle minoranze linguistiche -da approfondire in modo particolare nelle zone in cui esse sono presenti- per quanto riguarda il loro significato sul piano sociale e gli ordinamenti ad essi riferiti' (programma di educazione civica).

L'educazione interculturale nei programmi scolastici

Già i programmi per la scuola media dell'anno 1979 affermano: 'Ponendo gli alunni a contatto con i problemi e le culture di società diverse da quella italiana, la scuola media favorirà anche la formazione del cittadino dell'Europa e del mondo, educando ad un atteggiamento mentale di comprensione che superi ogni visione unilaterale dei problemi e avvicini all'intuizione di valori comuni agli uomini pur nella diversità delle civiltà, delle culture e delle strutture politiche'.

I programmi per la scuola elementare dell'anno 1985 rilevano che 'La scuola deve operare ... perché il fanciullo abbia basilare consapevolezza delle varie forme di diversità o di emarginazione allo

scopo di prevenire e contrastare la formazione di stereotipi e pregiudizi nei confronti di persone e culture'.

Questi principi trovano convalida nella legge di riforma dell'ordinamento della scuola elementare (legge 5 giugno 1990, n. 148) che inserisce, nelle finalità generali, 'il rispetto e la valorizzazione delle diversità individuali, sociali e culturali'.

Gli orientamenti didattici per la scuola materna (1991), oltre al passo già richiamato (par. 1), contengono la seguente affermazione: 'Un risalto del tutto particolare spetta all'educazione alla multiculturalità, che esige la maggiore attenzione possibile per la conoscenza, il riconoscimento e la valorizzazione delle diversità che si possono riscontrare nella scuola stessa e nella vita sociale in senso ampio'.

Per i programmi vigenti nella scuola secondaria superiore è necessario un sistematico impegno ad esplorare e interpretare le potenzialità interculturali di ogni disciplina.

I recenti programmi sperimentali per la scuola secondaria superiore (1992) riscontrano una 'situazione socio-ambientale caratterizzata da forte complessità e da un accentuato pluralismo di modelli e di valori' e contengono significativi spunti di carattere interculturale nella trattazione delle varie discipline. Essi si pongono così anche come possibile chiave di rilettura degli stessi programmi vigenti. Ad esempio i programmi di lingua straniera per il biennio propongono le finalità della 'formazione umana, sociale e culturale mediante il contatto con altre realtà, in un'educazione interculturale che porti a ridefinire i propri atteggiamenti nei confronti del diverso da sé'.

PARTE II - La progettualità: strategie e risorse

4. Il clima relazionale e l'attivazione del dialogo

L'impegno interculturale si alimenta nella scuola in un clima relazionale di apertura e dialogo che coinvolge tutta la comunità educativa.

La competente attenzione degli insegnanti e la loro testimonianza personale sono determinanti per attivare l'interazione positiva; esse si fondano su una professionalità intenzionalmente indirizzata a promuovere una comunicazione all'interno della quale gli insegnanti stessi accettano di 'mettersi in gioco'.

La disponibilità professionale dell'insegnante si avvale anche del contributo degli studi sulle dinamiche relazionali e delle relative tecniche, attraverso le quali l'intenzionalità progettuale diviene attività didattica.

I luoghi della scuola, in una questione dinamica e interattiva, comunicano a quanti li frequentano - bambini, ragazzi, giovani e famiglie- messaggi 'suggestivi' intorno alla qualità delle relazioni ed ai significati di regole condivise.

5. Discipline e intercultura

Alcuni approfondimenti hanno posto in evidenza gli apporti che ciascuna disciplina può offrire a un progetto interculturale, traendo spunto dalle indicazioni dei programmi scolastici e avvalendosi di una loro lettura 'verticale'.

Si è così rilevato che l'insegnamento della storia deve riconoscere gli apporti e i valori autonomi delle diverse culture e liberarsi da rigide impostazioni a carattere etnocentrico o eurocentrico, per un'analisi obiettiva dei momenti di incontro e di scontro tra popoli e civiltà. Allo stesso tempo la storia pu' aprirsi alle problematiche della pacifica convivenza tra i popoli e affrontare il tema del razzismo, nelle sue manifestazioni e nei suoi presupposti e il tema delle migrazioni, come vicenda storica ricorrente.

L'insegnamento dell'italiano consente, secondo le possibilità dei vari livelli scolastici, una considerazione interculturale delle vicende della lingua (origini latine, scambi con altre lingue moderne, rapporti con i dialetti), un approccio (con letture antologiche ed esemplificazioni) alle altre culture, europee ed extraeuropee, e una riflessione sui loro rapporti. Anche la lettura degli autori italiani pu' offrire contributi all'approfondimento delle tematiche di maggior rilievo per l'educazione interculturale.

Del pari l'educazione artistica e l'educazione musicale (nelle diverse denominazioni e modalità relative al livello di studi) consentono un approccio alle altre culture e ai loro rapporti.

L'apprendimento delle lingue straniere, oltre ad offrire strumenti di comunicazione ed a promuovere la disponibilità ad altri apprendimenti linguistici, avvicina a un diverso modo di organizzare il pensiero e alla cultura che in ciascuna lingua si esprime.

La geografia presenta una forte valenza interculturale per la progressiva apertura dal vicino al lontano e, quindi, dalla realtà locale a quella nazionale, dal contesto europeo a quello mondiale. Essa pu' cogliere le implicanze degli interventi dell'uomo sull'ambiente e avvalersi di una cartografia aggiornata.

Le discipline scientifico-matematiche forniscono un contributo fondante all'educazione interculturale, in quanto promuovono la capacità di ragionamento coerente e argomentato, l'apprezzamento del confronto di idee, l'atteggiamento critico.

Il riferimento al contributo, personale o di gruppo, di studiosi di varie nazioni al progresso scientifico pu' dimostrare il debito di ogni Paese nei confronti degli apporti esterni. Nella scuola secondaria superiore, le scienze biologiche, strutturando in un quadro scientifico le informazioni possedute dagli studenti, possono sottoporre ad analisi il concetto di razza e smentire i pregiudizi correnti.

Le ore di insegnamento espressamente dedicate all'educazione civica possono consentire l'illustrazione dei principi della Costituzione, in armonia con la Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo e la presentazione delle istituzioni comunitarie e internazionali.

6. Attività interdisciplinari

L'elaborazione di progetti interdisciplinari consente poi un ampliamento di prospettive e una convalida del discorso interculturale con un approccio a più voci, coinvolgente per gli alunni.

La presentazione di altre culture in un'ottica interdisciplinare, che investa le espressioni letterarie, artistiche e musicali, gli elementi storici e geografici e gli aspetti della tecnica e del lavoro risulta assai più significativa. Più in generale l'allineamento temporale dello svolgimento dei programmi a livello secondario consente di cogliere gli intrecci delle correnti di pensiero, letterarie e artistiche di determinati periodi storici.

Collegamenti utili anche in funzione interculturale possono essere sviluppati tra gli insegnamenti relativi ai linguaggi non verbali che, nella terminologia dei programmi per la scuola elementare, assumono la denominazione di 'educazione alla immagine', 'educazione al suono e alla musica' ed 'educazione motoria'. E' anche da valorizzare l'ulteriore riferimento dell'educazione motoria alle attività ludiche.

L'educazione alla convivenza democratica (nella scuola elementare) o civica (nella scuola secondaria), ponendosi come approccio trasversale alle discipline mette in luce la convergenza degli insegnamenti e si avvale degli interventi coordinati dei docenti per promuovere comportamenti civilmente e socialmente responsabili.

Anche in questo ambito si possono seguire i fili conduttori dei diritti dell'uomo, della pace, della collaborazione internazionale, del rapporto con i Paesi in via di sviluppo, dell'equilibrio ecologico, già indicati a proposito della dimensione mondiale nell'insegnamento (v. precedente paragrafo 2).

Ulteriori collegamenti tra le attività interdisciplinari e le attività integrative (v. paragrafo seguente) possono agevolare l'approfondimento di tematiche quali le migrazioni, il razzismo, l'antisemitismo.

Anche l'analisi del pregiudizio nei fondamenti psicologici e nei presupposti storici di determinate manifestazioni pu' essere utilmente svolta in un contesto interdisciplinare.

7. Attività integrative

La comprensione delle altre culture e dei problemi della società multiculturale è agevolata da una serie di interventi che possono essere svolti ad integrazione delle attività culturali, in orario scolastico o extrascolastico ed anche con il contributo di enti e istituzioni varie.

La ricordata valenza interculturale del 'Progetto giovani' e del 'Progetto ragazzi 2000' consente un raccordo di iniziative e di risorse.

Mass media, spettacoli teatrali e cinematografici

L'utilizzo dei mass media per progetti interculturali, presuppone un'educazione alla corretta funzione di tali mezzi che viene sollecitata dai documenti programmatici per la scuola.

Si tratta, in sostanza, di avviare tempestivamente i bambini ad una fruizione attivamente critica dei messaggi ... e di attrezzarli ad una efficace difesa nei confronti dei rischi di omologazione immaginativa ed ideativa che la comunicazione mass- mediale comporta', e, allo stesso tempo, di 'favorire la comprensione dei linguaggi specifici dei mezzi di comunicazione sociale'.

Un'attenzione critica e selettiva consente di avvalersi in chiave interculturale dei programmi radio-televisivi ordinari. Una speciale considerazione meritano le rubriche mirate ad approfondimenti culturali e i programmi destinati alle scuole.

Anche la produzione filmica costituisce una risorsa suggestiva, a prescindere dall'intenzionalità didattica di alcune pellicole, per l'individuazione dei quadri culturali diversi e per la riflessione sulle tematiche del pregiudizio razziale, degli squilibri mondiali, delle migrazioni, ecc.

Ricerche specializzate hanno segnalato una serie di film 'consigliabili', fermo restando che la fruizione si qualifica in rapporto alla capacità dei docenti di presentare e di esaminare criticamente il prodotto nel contesto scolastico.

Analoghe considerazioni valgono per lo spettacolo teatrale, che consente spesso agevoli raccordi con le attività curricolari.

I programmi scolastici sollecitano il coinvolgimento degli alunni nella produzione di reportages fotografici, filmati, spettacoli teatrali, che possono contribuire a ricerche o riflessioni su tematiche interculturali.

Viaggi e scambi

Le scuole possono poi promuovere l'avvicinamento delle altre culture con viaggi di studio, scambi di insegnanti e di alunni, gemellaggi, corrispondenza interscolastica. Si richiamano qui la circolare 11 settembre 1991, n. 272, per gli 'scambi di classe con l'estero', la circolare 14 ottobre 1992, n. 291 per i 'viaggi di studio' e la circolare 9 febbraio 1993, n. 33 per gli 'scambi di insegnanti'.

I viaggi e gli scambi esaltano la loro funzione interculturale con un'adeguata considerazione del 'prima' e del 'dopo' e cioè con un'attività preparatoria di reperimento e illustrazione di materiali e con una successiva riflessione sui risultati e il coinvolgimento dei non partecipanti. In questo quadro sono da ritenere momenti essenziali dei viaggi gli incontri e i confronti con rappresentanti della società e della cultura del Paese ospitante.

Le diverse modalità di avvicinamento culturale sopra indicate possono integrarsi utilmente: così gemellaggi e corrispondenze assumono maggior significato se vengono sostenute da una conoscenza diretta.

Con riferimento a iniziative promosse in passato da alcuni enti locali, sono anche da segnalare i viaggi e le visite ai luoghi di sterminio che, con l'ausilio di una adeguata preparazione e di un'assistenza competente, possono promuovere la consapevolezza dei crimini del razzismo.

Risorse del territorio

Anche le iniziative in sede e gli spostamenti nel proprio ambito territoriale possono assumere significato interculturale nella ricerca di segni e testimonianze della presenza e degli incontri di civiltà diverse.

E' pertanto da raccomandare l'impiego consapevole delle risorse culturali del territorio, in collaborazione con gli enti locali e altre istituzioni.

La presenza di comunità di immigrati, anche se non rappresentate nella scuola, consente di attivare dibattiti con loro membri ed anche ricerche e confronti all'esterno della scuola stessa.

8. Il 'Liceo Europeo'

Nel settore dell'istruzione classica è stata attivata un'interessante sperimentazione di 'Liceo Europeo', utilizzando le strutture di nove convitti nazionali o educandi femminili.

Al liceo sono ammessi sia cittadini italiani che cittadini degli altri Paesi europei, in regime di convittualità o di semiconvittualità

Il progetto è inteso a promuovere la formazione di una 'coscienza europea' per assicurare una pacifica e proficua convivenza dei vari popoli europei.

La ricerca delle radici comuni europee mira alla comprensione delle ragioni che rendono necessaria una unione più reale, anche politica.

9. Alunni stranieri a scuola

La qualità del progetto

Nel ribadire che l'educazione interculturale, nei suoi molteplici aspetti, connota costantemente il processo formativo ed impegna comunque la progettualità scolastica, occorre tuttavia attivare strategie mirate in presenza di alunni stranieri, in funzione dei bisogni rilevati.

L'obiettivo dell'interazione e, quindi, quello delle paritarie condizioni di accesso al diritto allo studio, rafforza la necessità di momenti formativi qualificati.

In presenza di alunni stranieri si pone in primo luogo il tema dell'accoglienza'. La scuola deve tener presenti le condizioni di disagio generale delle famiglie e, in particolare, i problemi conseguenti allo sradicamento dell'alunno dall'ambiente originario. Il rapporto con le famiglie e con le comunità consente la conoscenza delle diverse situazioni, con riferimento agli orientamenti e ai modi di vita del Paese di provenienza (rapporti sociali, impostazioni pedagogiche, metodi e programmi scolastici), alle condizioni socio-economiche e alle particolarità di ciascun caso.

Nella scuola materna l'incontro con le famiglie e con il bambino passa da una prima fase di accoglienza, alla conoscenza, alla relazione, all'interazione. Tutto ci' deve avvenire creando nella sezione una serie di opportunità per aiutare il bambino a familiarizzare con l'ambiente attraverso il linguaggio dei sensi, della gestualità, del movimento, l'uso del disegno, delle immagini e delle varie forme del linguaggio verbale.

Con riferimento ad ogni ordine e grado scolastico, la socializzazione tra alunni italiani e stranieri (anche attraverso le attività ludiche e i linguaggi non verbali) è il primo presupposto per lo svolgimento di attività interculturali comuni ed elemento di facilitazione per l'apprendimento dell'italiano come lingua seconda da parte degli stranieri, in situazioni di 'piena immersione'.

L'insegnamento linguistico, peraltro, richiede una progettazione didattica specifica in relazione alle singole situazioni di bilinguismo nel contesto dei programmi di educazione linguistica rivolti alla totalità degli alunni. Parimenti sono da attivare eventuali unità di apprendimento in singoli settori culturali secondo le esigenze di ciascun allievo.

Nelle attività interculturali possono essere illustrati, secondo il livello degli studi, aspetti ed elementi culturali, linguistici, storici e geografici del Paese d'origine degli stranieri presenti in classe e introdotti confronti tra gli stili di vita, ponendo in risalto le diversità in un quadro di riconoscimento delle somiglianze

Le attività di confronto richiedono misura e attenzione alle sensibilità individuali. Non si tratta di enfatizzare la qualità di 'straniero', ma piuttosto di accoglierlo nell'ordinario' della vita scolastica in una società pluralista.

La didattica interculturale implica anche un'attenzione alle modalità più opportune per presentare la propria cultura all'alunno straniero e per coinvolgerlo nel dialogo con i compagni italiani.

Per l'organizzazione di corsi di lingua e cultura d'origine richiesti da gruppi etnici concentrati sul territorio, soccorrono, in mancanza di risorse specifiche, gli interventi degli enti locali e delle comunità di immigrati.

Le scuole sono chiamate ad agevolare queste iniziative, assicurando il collegamento programmatico con le proprie attività e fornendo, per quanto possibile, locali e attrezzature (v. C.M. 26 luglio 1990, n. 205, par. V).

La normativa come risorsa

La scuola che persegue come obiettivo l'educazione interculturale coglie, dunque, la diversità come occasione per un rapporto costruttivo e arricchente per tutti.

Da ciò consegue che il criterio direttivo fondamentale dell'azione educativa e didattica della scuola non può che essere quello del pieno coinvolgimento dell'alunno straniero nella 'ordinarietà' della vita scolastica e, quindi, nella 'ordinarietà' delle sue risorse.

Tale criterio certamente non esclude la necessità di taluni momenti formativi metodologicamente diversificati e qualificati, per superare particolari situazioni e favorire il massimo sviluppo delle potenzialità esistenti.

Gli strumenti normativi presentano inoltre margini di flessibilità e di adattabilità che, convenientemente utilizzati, possono costituire validi elementi di potenziamento dell'ordinaria attività didattica.

Per la scuola materna, il centro dell'intervento educativo potrà essere posta soprattutto 'la comunicazione' che costituisce l'ambito nel quale si realizza l'occasione primaria della relazione con gli altri.

Gli interventi individualizzati e per piccoli gruppi, particolarmente idonei a favorire una positiva interazione fra tutti i bambini, vanno realizzati preferibilmente nei momenti di contemporaneità di più insegnanti nella scuola.

Tutto ciò richiede una idonea articolazione modulare dei tempi e degli spazi di insegnamento-apprendimento.

Per la scuola elementare l'organizzazione modulare comporta un uso mirato e flessibile delle risorse e consente di ottimizzare gli interventi, adeguandoli alle specifiche esigenze degli alunni, configurando una scuola meglio capace di recepire la diversità. In particolare, le disposizioni previste dall'art. 9 della legge di riforma permettono un efficace utilizzo della contemporaneità, che si traduce operativamente nella realizzazione di interventi individualizzati e di lavori di gruppo idonei a rimuovere le situazioni di difficoltà e di svantaggio.

L'insegnamento individualizzato e le classi aperte previste dalla legge 4 agosto 1977, n. 517 (art. 2) possono costituire una prima risposta alle esigenze di integrazione dell'alunno straniero e, in particolare, alla richiesta di momenti specifici di 'rinforzo' linguistico.

Anche il nuovo sistema di valutazione della scuola elementare rivolge particolare attenzione agli interventi individualizzati i quali debbono '... incidere positivamente sulle condizioni che possono

favorire e facilitare processi di apprendimento adeguati per tutti gli alunni ...' (O.M. 2 agosto 1993, n. 236).

Per la scuola media, scuola 'di tutti e di ciascuno', valgono le indicazioni sulla individualizzazione degli itinerari di apprendimento presenti nella parte II della 'Premessa generale' dei programmi di insegnamento e sulla possibilità di prevedere, nell'ambito della programmazione educativa e didattica, attività di integrazione.

Si richiama, in particolare, il paragrafo 4 della medesima 'Premessa', che impegna il collegio dei docenti ad assumere anche i 'problemi proposti da particolari situazioni di emarginazione culturale e sociale', promuovendo interventi capaci di rimuoverli, fra i quali rientrano le attività di integrazione anche a carattere interdisciplinare organizzate per gruppi di alunni della stessa classe o di classi diverse, e le iniziative individualizzate di recupero. Sulla necessità di tali interventi compensativi e di potenziamento insiste anche il documento illustrativo della nuova scheda di valutazione, trasmesso con C.M. n. 167 del 27 maggio 1993; interventi che possono anche assumere, nell'autonoma decisione dei collegi dei docenti, le forme previste dall'art. 7 della legge n. 517 del 1977 (c.d. 160 ore).

Sempre ai fini anzidetti si rammenta che la programmazione pu' prevedere anche 'l'organizzazione flessibile ed articolata delle attività didattiche (attività interdisciplinari, interventi individualizzati, nonché raggruppamenti variabili di alunni, anche di classi diverse ...)' (dalla parte III della richiamata 'Premessa').

Maggiori opportunità offre, a tale riguardo, per sua natura, il modello di scuola a tempo prolungato, ove i margini di flessibilità e di autonomia didattica sono presenti in misura ancor più rilevante.

Nella scuola secondaria superiore, dove la presenza straniera è più limitata e meno problematica, assumono maggiore rilevanza il motivo del confronto culturale a distanza e il tema della prevenzione e del contrasto del razzismo e dell'antisemitismo (v. C.M. 11 marzo 1993, n. 71 relativa al piano nazionale di aggiornamento e C.M. 25 gennaio 1994, n. 20 relativa all'adozione dei libri di testo).

Per i vari livelli scolastici, ove le situazioni degli organici lo consentano, possono essere presentati ai provveditori agli studi particolari progetti educativi rientranti nell'ambito dell'art. 14, 6° comma, della legge n. 270/1982. L'unità (o le unità) di personale docente aggiuntivo assegnato alle scuole a seguito della approvazione del progetto sarà convenientemente utilizzato nell'ambito di una programmazione educativa e didattica rispettosa del principio dell'unitarietà e collegialità dell'azione educativa.

Per l'istruzione degli adulti sono da richiamare la C.M. n. 312 del 21 ottobre 1991, riguardante i corsi di alfabetizzazione e la C.M. n. 176 del 28 giugno 1990, riguardante i corsi sperimentali di scuola media per lavoratori. La flessibilità di questi corsi, convenientemente utilizzata, potrà fornire agli allievi stranieri di età superiore ai 16 anni ampie possibilità di crescita culturale ed una risposta alla specifica richiesta di insegnamento dell'italiano e di informazione sulle nostre istituzioni. Ulteriori possibilità sono offerte dai corsi serali di qualifica negli istituti professionali, con modalità di frequenza anche parziale per blocchi di insegnamento o per alcuni insegnamenti soltanto (C.M. 25 luglio 1990, n. 7809, Direzione generale istruzione professionale).

L'istruzione degli adulti, avvicinando in sede educativa i processi di integrazione dei genitori e dei figli in età scolare, ne consolida la reciproca comprensione nell'ambiente familiare.

Per tutti i livelli scolastici è possibile il ricorso alle sperimentazioni di cui agli artt. 2 e 3 del D.P.R. 419/74: con riferimento all'art. 3, solo in presenza di significative modifiche strutturali.

Per ulteriori indicazioni, si rinvia alle circolari n. 301/89 e n. 205/90, nonché, per gli zingari e i nomadi, alla circolare 16 luglio 1986, n. 207. Si richiamano anche la circolare del Ministero della Sanità del 23 marzo 1993, n. 8, relativa alla soppressione della ratifica ministeriale per l'iscrizione alle scuole secondarie degli alunni provenienti dall'estero, la circolare del Ministero dell'Interno 20 luglio 1993, n. 32 relativa ai 'minori stranieri privi di permesso di soggiorno in stato di abbandono in Italia' e la recente circolare del 12 gennaio 1994, n. 5, che ha precisato che i minori con presenza irregolare debbono essere iscritti alla scuola con riserva.

9. Formazione del personale

L'educazione interculturale, come impegno generale della scuola nei confronti del fenomeno del pluralismo culturale (del quale l'eventuale presenza straniera è soltanto un aspetto) coinvolge tutti gli insegnanti e tutti gli operatori scolastici.

Si pone qui in risalto il tema della formazione, iniziale e in servizio, del personale e, in prospettiva, della formazione universitaria dei docenti.

Il C.N.P.I. così disegna, in prospettiva, la figura dell'insegnante con riferimento al nuovo sistema di formazione universitaria degli insegnanti (legge 19 novembre 1990, n. 34, artt. 3 e 4). 'Si tratta di assicurare ... sia le necessarie conoscenze culturali di tipo filosofico, storico-sociale, antropologico, linguistico e pedagogico, anche in prospettiva comparativa, sia le competenze metodologiche che riguardano la gestione della classe, la conciliazione degli obiettivi cognitivi e affettivi con quelli comportamentali, l'animazione dei gruppi, l'individualizzazione dell'insegnamento, la didattica disciplinare e interdisciplinare per problemi, per obiettivi e per concetti, sia infine le competenze istituzionali che consentono di interagire produttivamente con i colleghi, con le famiglie e con le istituzioni pubbliche e private, anche di altre nazioni' (pronuncia 23 aprile 1992).

A seguito delle CC.MM. 301/89 e 205/90 si sono registrate numerose e significative iniziative di aggiornamento nella scuola dell'obbligo

Per la scuola secondaria superiore, questo Ministero ha assunto, tra le attività interdirezionali di aggiornamento anche attività di educazione interculturale come 'analisi, ricerca e sviluppo di forme o materiali che permettano il confronto tra culture diverse, allo scopo di eliminare l'intolleranza ed il razzismo emergenti e consentano anche un inserimento lavorativo degli extracomunitari' (C.M. 11 marzo 1993, n. 71).

Si confida che gli orientamenti qui espressi possano trovare ulteriori esplicazioni nelle iniziative di aggiornamento delle scuole e delle altre istituzioni.

A questo proposito svolgono un ruolo significativo tutte quelle attività di formazione rivolte all'acquisizione di competenze comunicative e relazionali.

10. Libri di testo, biblioteche e mediateche

La C.M. 25 gennaio 1994, n. 20, relativa all'adozione dei libri di testo per il prossimo anno scolastico, ha richiamato l'attenzione sulla 'educazione alla legalità e al rispetto della diversità, per richiamare gli alunni a cogliere il senso dei valori posti a base del vivere civile e l'importanza di una solidale convivenza nei confronti di chi appartiene ad altre culture'.

E' da auspicare un ulteriore impegno delle case editrici e degli autori per lo sviluppo, nei libri di testo, dei motivi interculturali, ormai affermati nel dibattito pedagogico e nella saggistica.

Alcuni enti locali hanno promosso la costituzione di 'biblioteche multiculturali' che possono rappresentare un riferimento utile per la progressiva integrazione delle biblioteche scolastiche con uno 'scaffale multiculturale' comprendente anche materiale multimediale nonché una fonte per le raccolte antologiche.

11. Verso una cultura di rete

La complessità dei fenomeni che caratterizza la società multiculturale e le responsabilità educative che ne derivano esigono l'impegno progettuale e intenzionale dell'amministrazione e delle istituzioni scolastiche.

La progettualità si realizza attraverso elaborazioni diversificate per livello, competenze e ruoli nella prospettiva di una 'cultura di rete' in grado di corrispondere ad esigenze di organicità e di razionale ed efficace impegno delle risorse.

La promozione di questa cultura rappresenta un'ulteriore esplicitazione dell'educazione interculturale e, allo stesso tempo, un'indicazione operativa per attuarla.

E' necessario che tutte le risorse di cui pu' usufruire l'attività educativo-didattica, nel suo svolgersi ordinario, vengano prese in considerazione per promuovere e realizzare gli specifici progetti di istituto e territorio.

In una tale ottica gli apporti che ciascun soggetto individuale o collegiale pu' offrire sono fondamentali.

Nella collegialità, in particolare, confluiscono e si compongono le elaborazioni dei singoli; gli organi collegiali della scuola ai diversi livelli (provinciale, distrettuale, di istituto e di circolo) sono inoltre i soggetti idonei a riconoscere e a valorizzare i contributi di istituzioni diverse da inserire in un programma comune nelle finalità, pur se specifico negli obiettivi.

Lo sviluppo dell'autonomia scolastica, secondo il disegno dell'art 4 della legge 24 dicembre 1993, n. 537, potrà offrire alle scuole ulteriori margini di iniziativa e di flessibilità per l'elaborazione e l'attuazione di progetti a carattere interculturale, anche nell'ambito dei rapporti interscolastici e della collaborazione interistituzionale.

In tale contesto generale si colloca la sintesi degli orientamenti emersi in materia che questo gruppo ha elaborato, per offrire un supporto a progetti di educazione interculturali coerenti con gli obiettivi generali dell'azione formativa della scuola e adeguati al singolo ambito operativo

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 31 AGOSTO 1999, N. 394
"Regolamento recante norme di attuazione del testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero, a norma dell'art.1, comma 6, del decreto legislativo 25 luglio 1998, n.286"

CAPO VII

DISPOSIZIONI IN MATERIA DI ISTRUZIONE

DIRITTO ALLO STUDIO E PROFESSIONI

Art. 45 (Iscrizione scolastica)

1. I minori stranieri presenti sul territorio nazionale hanno diritto all'istruzione indipendentemente dalla regolarità della posizione in ordine al loro soggiorno, nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani. Essi sono soggetti all'obbligo scolastico secondo le disposizioni vigenti in materia. L'iscrizione dei minori stranieri nelle scuole italiane di ogni ordine e grado avviene nei modi e alle condizioni previsti per i minori italiani. Essa può essere richiesta in qualunque periodo dell'anno scolastico. I minori stranieri privi di documentazione anagrafica ovvero in possesso di documentazione irregolare o incompleta sono iscritti con riserva.

2. L'iscrizione con riserva non pregiudica il conseguimento dei titoli conclusivi dei corsi di studio delle scuole di ogni ordine e grado. In mancanza di accertamenti negativi sull'identità dichiarata dell'alunno, il titolo viene rilasciato all'interessato con i dati identificativi acquisiti al momento dell'iscrizione. I minori stranieri soggetti all'obbligo scolastico vengono iscritti alla classe corrispondente all'età anagrafica, salvo che il collegio dei docenti deliberi l'iscrizione ad una classe diversa, tenendo conto:

- a) dell'ordinamento degli studi del Paese di provenienza dell'alunno, che può determinare l'iscrizione ad una classe, immediatamente inferiore o superiore rispetto a quella corrispondente all'età anagrafica;
- b) dell'accertamento di competenze, abilità e livelli di preparazione dell'alunno;
- c) del corso di studi eventualmente seguito dall'alunno nel Paese di provenienza;
- d) del titolo di studio eventualmente posseduto dall'alunno.

3. Il collegio dei docenti formula proposte per la ripartizione degli alunni stranieri nelle classi; la ripartizione è effettuata evitando comunque la costituzione di classi in cui risulti predominante la presenza di alunni stranieri.

4. Il collegio dei docenti definisce, in relazione al livello di competenza dei singoli alunni stranieri, il necessario adattamento dei programmi di insegnamento; allo scopo possono essere adottati specifici interventi individualizzati o per gruppi di alunni, per facilitare l'apprendimento della lingua italiana, utilizzando, ove possibile, le risorse professionali della scuola. Il consolidamento della conoscenza e della pratica della lingua italiana può essere realizzata altresì mediante l'attivazione di corsi intensivi di lingua italiana sulla base di specifici progetti, anche nell'ambito delle attività aggiuntive di insegnamento per l'arricchimento dell'offerta formativa.

5. Il collegio dei docenti formula proposte in ordine ai criteri e alle modalità per la comunicazione tra la scuola e le famiglie degli alunni stranieri. Ove necessario, anche attraverso intese con l'ente locale, l'istituzione scolastica si avvale dell'opera di mediatori culturali qualificati.

6. Allo scopo di realizzare l'istruzione o la formazione degli adulti stranieri il Consiglio di circolo e di istituto promuovono intese con le associazioni straniere, le rappresentanze diplomatiche e consolari dei Paesi di provenienza, ovvero con le organizzazioni di volontariato iscritte nel Registro di cui all'articolo 52 allo scopo di stipulare convenzioni e accordi per attivare progetti di accoglienza; iniziative di educazione interculturale; azioni a tutela della cultura e della lingua di origine e lo studio delle lingue straniere più diffuse a livello internazionale.

7. Per le finalità di cui all'articolo 38, comma 7, del testo unico, le istituzioni scolastiche organizzano iniziative di educazione interculturale e provvedono all'istituzione, presso gli organismi deputati all'istruzione e alla formazione in età adulta, di corsi di alfabetizzazione di scuola primaria e secondaria; di corsi di lingua italiana; di percorsi di studio finalizzati al conseguimento del titolo della scuola dell'obbligo; di corsi di studio per il conseguimento del diploma di qualifica o del diploma di scuola secondaria superiore; di corsi di istruzione e formazione del personale e tutte le altre iniziative di studio previste dall'ordinamento vigente. A tal fine le istituzioni scolastiche possono stipulare convenzioni ed accordi nei casi e con le modalità previste dalle disposizioni in vigore.

8. Il Ministro della pubblica istruzione, nell'emanazione della direttiva sulla formazione per l'aggiornamento in servizio, del personale ispettivo, direttivo e docente, detta disposizioni per attivare i progetti nazionali e locali sul tema dell'educazione interculturale. Dette iniziative tengono conto delle specifiche realtà nelle quali vivono le istituzioni scolastiche e le comunità degli stranieri, al fine di favorire la loro migliore integrazione nella comunità locale.

DPR n.275/1999, art. 4: Autonomia didattica

1. Le istituzioni scolastiche, nel rispetto della libertà di insegnamento, della libertà di scelta educativa delle famiglie e delle finalità generali del sistema, a norma dell'articolo 8 concretizzano gli obiettivi nazionali in percorsi formativi funzionali alla realizzazione del diritto ad apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni, riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo.

2. Nell'esercizio dell'autonomia didattica le istituzioni scolastiche regolano i tempi dell'insegnamento e dello svolgimento delle singole discipline e attività nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento degli alunni. A tal fine le istituzioni scolastiche possono adottare tutte le forme di flessibilità che ritengono opportune e tra l'altro:

- a) l'articolazione modulare del monte ore annuale di ciascuna disciplina e attività;
- b) la definizione di unità di insegnamento non coincidenti con l'unità oraria della lezione e l'utilizzazione, nell'ambito del curriculum obbligatorio di cui all'articolo 8, degli spazi orari residui;
- c) l'attivazione di percorsi didattici individualizzati, nel rispetto del principio generale dell'integrazione degli alunni nella classe e nel gruppo, anche in relazione agli alunni in situazione di handicap secondo quanto previsto dalla legge 5 febbraio 1992, n. 104;
- d) l'articolazione modulare di gruppi di alunni provenienti dalla stessa o da diverse classi o da diversi anni di corso;
- e) l'aggregazione delle discipline in aree e ambiti disciplinari.

3. Nell'ambito dell'autonomia didattica possono essere programmati, anche sulla base degli interessi manifestati dagli alunni, percorsi formativi che coinvolgono più discipline e attività nonché insegnamenti in lingua straniera in attuazione di intese e accordi internazionali.

4. Nell'esercizio dell'autonomia didattica le istituzioni scolastiche assicurano comunque la realizzazione di iniziative di recupero e sostegno, di continuità e di orientamento scolastico e professionale, coordinandosi con le iniziative eventualmente assunte dagli Enti locali in materia di interventi integrati a norma dell'articolo 139, comma 2, lett. b) del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112. Individuano inoltre le modalità e i criteri di valutazione degli alunni nel rispetto della normativa nazionale ed i criteri per la valutazione periodica dei risultati conseguiti dalle istituzioni scolastiche rispetto agli obiettivi prefissati.

5. La scelta, l'adozione e l'utilizzazione delle metodologie e degli strumenti didattici, ivi compresi i libri di testo, sono coerenti con il Piano dell'offerta formativa di cui all'articolo 3 e sono attuate con criteri di trasparenza e tempestività. Esse favoriscono l'introduzione e l'utilizzazione di tecnologie innovative.

6. I criteri per il riconoscimento dei crediti e per il recupero dei debiti scolastici riferiti ai percorsi dei singoli alunni sono individuati dalle istituzioni scolastiche avuto riguardo agli obiettivi specifici di apprendimento di cui all'articolo 8 e tenuto conto della necessità di facilitare i passaggi tra diversi tipi e indirizzi di studio, di favorire l'integrazione tra sistemi formativi, di agevolare le uscite e i rientri tra scuola, formazione professionale e mondo del lavoro. Sono altresì individuati i criteri per il riconoscimento dei crediti formativi relativi alle attività realizzate nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa o liberamente effettuate dagli alunni e debitamente accertate o certificate.

7. Il riconoscimento reciproco dei crediti tra diversi sistemi formativi e la relativa certificazione sono effettuati ai sensi della disciplina di cui all'articolo 17 della legge 24 giugno 1997 n. 196, fermo restando il valore legale dei titoli di studio previsti dall'attuale ordinamento.

LEGGE 28 MARZO 2003, N. 53, Art. 3 “Valutazione degli apprendimenti e della qualità del sistema educativo di istruzione e di formazione”

1. Con i decreti di cui all'articolo 1 sono dettate le norme generali sulla valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione e degli apprendimenti degli studenti, con l'osservanza dei seguenti principi e criteri direttivi:

a) la valutazione, periodica e annuale, degli apprendimenti e del comportamento degli studenti del sistema educativo di istruzione e di formazione, e la certificazione delle competenze da essi acquisite, sono affidate ai docenti delle istituzioni di istruzione e formazione frequentate; agli stessi docenti è affidata la valutazione dei periodi didattici ai fini del passaggio al periodo successivo; il miglioramento dei processi di apprendimento e della relativa valutazione, nonché la continuità didattica, sono assicurati anche attraverso una congrua permanenza dei docenti nella sede di titolarità;

b) ai fini del progressivo miglioramento e dell'armonizzazione della qualità del sistema di istruzione e di formazione, l'Istituto nazionale per la valutazione del sistema di istruzione effettua verifiche periodiche e sistematiche sulle conoscenze e abilità degli studenti e sulla qualità complessiva dell'offerta formativa delle istituzioni scolastiche e formative; in funzione dei predetti compiti vengono rideterminate le funzioni e la struttura del predetto Istituto;

c) l'esame di Stato conclusivo dei cicli di istruzione considera e valuta le competenze acquisite dagli studenti nel corso e al termine del ciclo e si svolge su prove organizzate dalle commissioni d'esame e su prove predisposte e gestite dall'Istituto nazionale per la valutazione del sistema di istruzione, sulla base degli obiettivi specifici di apprendimento del corso ed in relazione alle discipline di insegnamento dell'ultimo anno.