



# *Al fianco dei CPIA*

Linee guida sugli approcci scolastici  
collaborativi e orientati all'intercultura



**act!onaid**

— REALIZZA IL CAMBIAMENTO —

**Per consultare e scaricare  
le Linee guida e la Toolbox:**



**Redazione a cura di:** Michela Forgione e Marta Peperna

**Contributi esterni a cura di:** Francesco Ferri (sezione abitare) e Emanuele Scognamiglio (sezione lavoro)

**Grafica e illustrazione di copertina:** Dalila Amendola

**Chiusura:** Dicembre 2023

**Ringraziamenti:** Queste linee guida non sarebbero state possibili senza le persone coinvolte nel corso del progetto SCIC. In particolare, lo staff del CPIA Napoli Città 1 e i CPIA coinvolti a livello locale e nazionale, giovani volontari e volontarie che hanno svolto il ruolo di peer mentors di comunità e, soprattutto, studenti e studentesse con background migratorio che negli ultimi tre anni scolastici hanno frequentato le nostre attività consentendoci di rilevare criticità e bisogni, supportandoci nella coprogettazione di un miglioramento. Un ringraziamento ulteriore è doveroso. Ai colleghi e alle colleghe che hanno coadiuvato il processo di redazione di queste linee guida offrendo il loro supporto e la loro expertise senza esitare mai: Nagi Cheikh Ahmed, Silvia Bizzarro, Yuri Borghetto, Daniela Capalbo, Teresa Cecere, Claudia Gallinaro, Ammar Karim, Nataliya Madelyk, Louis Benjamin Ndong, Tatsiana Pumpuleva, Riccardo Rosa, Imran Yazdani.

Output della linea 3 del progetto SCIC - Sistema Cittadino per l'Integrazione di Comunità  
Realizzato grazie al Fondo Nazionale Politiche Migratorie - Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali



# Indice

<b>Premessa</b> . . . . .	<b>5</b>
<b>Introduzione</b> . . . . .	<b>7</b>
<b>1 La rilevazione dei Bisogni: approccio e metodologia</b> . . . . .	<b>10</b>
<b>2 Uscire dallo spaesamento che disorienta: sperimentare un nuovo approccio</b> . . . . .	<b>13</b>
2.1 Approccio sistemico relazionale a orientamento etno-sistemico narrativo . . . . .	13
2.2 Protocollo per un'accoglienza e presa in carico culturalmente orientata . . . . .	16
2.2.1 Fase preliminare: preparativi per l'accoglienza . . . . .	17
2.2.2 Prima fase: iscrizioni in segreteria . . . . .	17
2.2.3 Seconda fase: accoglienza . . . . .	19
2.2.4 Terza fase: inserimento . . . . .	22
<b>3 La Toolbox: strumenti utili per un'accoglienza culturalmente orientata</b> . . . . .	<b>23</b>
3.1 Informare . . . . .	23
3.1.1 Informativa multilingue di benvenuto . . . . .	24
3.1.2 Informativa multilingue di primo orientamento ai CPIA della Campania . . . . .	25
3.2 Accogliere, Riconoscere, Orientare . . . . .	27
3.2.1 Scheda intervista biografico narrativa . . . . .	30
3.2.2 Supporto multilingue illustrato <i>Raccontami di te</i> . . . . .	42
3.2.3 L'albero della vita . . . . .	43
<b>Conclusioni</b> . . . . .	<b>45</b>



## Premessa

Le Linee guida sugli approcci scolastici collaborativi e orientati all'intercultura sono state redatte da ActionAid International Italia E.T.S. nell'ambito del progetto *Sistema Cittadino per l'Integrazione di Comunità* (d'ora in avanti SCIC) e costituiscono l'output della linea 3, dedicata al miglioramento della capacità di risposta dei servizi scolastici alle esigenze dei cittadini di Paesi Terzi. SCIC è finanziato dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali – Fondo Nazionale per le politiche migratorie ed ha come capofila il Comune di Napoli. Il partenariato è costituito da altri quattro enti del privato sociale: Cidis Onlus, Dedalus Cooperativa sociale, Less Impresa Sociale e Traparentesi APS.

Il progetto, avviatosi nel corso del 2021, ha inteso migliorare il livello di efficienza del sistema dei servizi sociali rivolto a cittadini di paesi terzi, con particolare attenzione ai nuclei familiari con minori e con disagio abitativo. Ha, inoltre, consolidato un sistema integrato di interventi con un approccio interculturale per favorire l'inclusione sociale, economica, culturale ed abitativa dei cittadini di paesi terzi, coinvolgendo risorse istituzionali e società civile nella consapevolezza del potere trasformativo e coesivo della convivenza interculturale.

ActionAid Italia è un'organizzazione internazionale indipendente che lavora con le persone e le comunità per costruire una società giusta e inclusiva. Napoli è una delle città italiane in cui siamo presenti, realizzando, all'interno dell'unità di Disuguaglianze Globali e Migrazione, iniziative con un focus tematico specifico: il diritto ad una cittadinanza inclusiva. ActionAid Italia si impegna nella sperimentazione di nuove forme di governance dei servizi pubblici, fondate sulla partecipazione di molteplici attori, per sostanziare nuove pratiche di accesso e fruizione dei diritti. Nell'ambito del progetto SCIC, grazie al protocollo d'intesa firmato con il CPIA Napoli Città 1 e alla collaborazione quotidiana con la sede associata Russo, abbiamo coinvolto numerosi soggetti e professionalità nella definizione di ambienti di apprendimento interculturali.

Perché abbiamo lavorato “al fianco” dei Centri Provinciali per Istruzione degli adulti? L'interesse verso i Centri Provinciali per Istruzione degli adulti (d'ora in avanti CPIA) nasce dal riconoscimento del ruolo chiave che questi svolgono come

soggetto pubblico e presidio territoriale deputato alla presa in carico della popolazione adulta per l'innalzamento dei livelli di istruzione e il consolidamento delle competenze chiave per l'apprendimento permanente. Sin dalla loro creazione i CPIA hanno un ruolo fondamentale nell'ambito della formazione linguistica dei cittadini stranieri, soprattutto in conseguenza dei provvedimenti legati alla Legge 94/2009 che prevede l'introduzione dell'obbligo della conoscenza della lingua italiana a un livello non inferiore all'A2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento al fine dell'ottenimento del permesso di soggiorno UE per soggiornanti di lungo periodo.

Ad accrescere il nostro interesse è stata la ridefinizione dell'assetto organizzativo didattico che ha interessato i CPIA nel 2012, laddove viene dichiarato che la cifra innovativa del nuovo sistema di istruzione degli adulti consiste nella valorizzazione del patrimonio culturale e professionale della persona a partire dalla ricostruzione della sua storia individuale (in coerenza con l'art.4, comma 51, legge 92/2012). Viene affermato altresì che "il nuovo sistema di istruzione degli adulti, prevede, tra l'altro, che i percorsi di istruzione siano organizzati in modo da consentire la personalizzazione del percorso sulla base di un Patto formativo individuale, definito previo riconoscimento dei saperi e delle competenze formali, informali e non formali posseduti dall'adulto." Viene inoltre chiarito che "il percorso che conduce alla definizione del Patto Formativo Individuale si svolge nell'ambito delle attività di accoglienza e orientamento" e che il patto viene definito ad esito di un percorso di riconoscimento dei crediti che si articola in tre fasi: identificazione, valutazione ed attestazione (Decreto 29 ottobre 2012 n. 263 e Linee per il passaggio al nuovo ordinamento).

Le parole "patrimonio culturale e professionale", "storia individuale", "personalizzazione", "competenze formali, informali e non formali", "accoglienza ed orientamento" ci risuonavano particolarmente, avendo in mente le persone con cui ci relazioniamo nel nostro lavoro quotidiano: **persone con background migratorio**. La rilevante presenza di "cittadini stranieri" nelle aule dei CPIA ha fatto sì che ActionAid, nel territorio napoletano, iniziasse dunque ad interrogarsi sulle modalità di decodificazione, identificazione e valorizzazione dei vissuti di coloro che hanno compiuto l'esperienza migratoria, per facilitare il loro accesso all'istruzione, la personalizzazione dei loro percorsi educativi e il loro benessere. L'utenza "stranieri adulti" costituisce un gruppo fortemente eterogeneo che in-

clude al suo interno diversi profili di apprendenti, i cui bisogni (non solo linguistici e formativi) possono essere compresi solo attraverso un'accurata analisi. Tali riflessioni hanno dato vita a numerose sperimentazioni che proveremo a restituire in questa pubblicazione.

## Introduzione

Le Linee Guida sono il frutto di una lunga osservazione partecipante e di una attività di ricerca e consulenza scolastica con approccio transculturale. È stata adottata una metodologia di tipo qualitativo che ha visto protagonisti una équipe multidisciplinare composta da: un'antropologa, una sociologa, mediatori linguistico culturali, peer mentors e ambasciatori di comunità, staff - docente e non docente - dei CPIA e migranti, alfabetizzati e non, iscritti al CPIA Napoli Città 1.

L'obiettivo che ha mosso la *ricerca-azione* è stato individuare bisogni specifici nei target coinvolti, tanto individuali come culturali, di studenti e dello staff docente, per migliorare la qualità dell'istruzione e l'accesso allo studio dei cittadini stranieri e costruire dispositivi più adatti nella formazione, sia nella sua parte di apprendimento che di insegnamento.

Il primo target di riferimento delle nostre ricerche, osservazioni e sperimentazioni di strumenti migliorativi, sono stati gli studenti adulti, al di sopra dei 15 anni, con background migratorio. Questi ultimi frequentavano il CPIA per seguire i due percorsi di studi organizzati presso le sedi di ActionAid a Napoli: quello di alfabetizzazione e di apprendimento della lingua italiana e il percorso di primo livello – primo periodo didattico. Il secondo target di riferimento è stato lo staff docente, coinvolto nel miglioramento della fase di accoglienza -intesa come orientamento in entrata e come operazione propedeutica alla definizione del Patto formativo individuale degli iscritti – e nel potenziamento delle competenze interculturali.

Le ricerche improntate sull'approccio transculturale dimostrano che la scuola può costituire un ponte tra la società d'accoglienza e i migranti, favorendo il benessere e l'inclusione scolastica. La scuola - che può influire sulla trasformazione dell'opinione pubblica sulla migrazione e sull'alterità culturale e linguistica - è stata considerata interlocutore chiave della società complessa che viviamo e protagonista dei processi di analisi dell'agire nei contesti scolastici plurali e multietnici.

Se poi questa scuola, che realizza il primo ponte tra il cittadino straniero con il proprio percorso identitario in esilio e il sistema di approdo disorientante, è una scuola per adulti come il CPIA, il nodo focale attorno al quale si legano i fili della narrazione del sé risulta la ricostruzione dell'individuo complesso. Complesso perché adulto portatore di competenze plurime per diacronicità e per dinamicità.

Abbiamo portato avanti l'idea che le diversità (biografiche, culturali, di genere, di classe sociale, di orientamento sessuale, religioso o politico) fossero un punto di forza su cui basare i processi educativi, quelli formativi ed orientativi. L'integrazione di competenze, di processi o, più semplicemente, di persone, portatrici di specificità e quindi di diversità, è risultato l'elemento basilare e vincente per trasformare il *gap* in strategia e azione. Il CPIA si è candidato ad essere un luogo in cui possono emergere ed essere valorizzate le diversità osservabili nella società attraverso l'adozione di soluzioni originali idonee a gestire le singole peculiarità (ivi comprese le competenze formali, non formali e informali) degli iscritti. Si tratta di un processo di innovazione che può motivare, coinvolgere, trattenere e attrarre il cittadino straniero.

È stato un percorso laborioso da affrontare, che ha inizialmente incontrato la reticenza dello staff docente, disorientato dall'esortazione all'utilizzo di un **approccio biografico-narrativo**. Approccio che invece, per chi scrive, è risultato il passo vincente per una differenziazione nell'offerta formativa e nella capacità di accoglienza ed orientamento. Il lavoro di ricostruzione identitaria attraverso la narrazione del sé è risultato complesso per i docenti dei CPIA per una serie di motivazioni. Esse vanno dalla relativa conoscenza degli approcci culturali e linguistici efficaci in classi plurilingue alla mancanza di formazione e aggiornamento professionale verso le tematiche transculturali. Evidente anche l'estrema necessità di alfabetizzazione culturale che lo staff docente anela di conquistare per gestire la diversità culturale.

Nel nostro percorso di progettazione comune in equipe ci siamo interfacciati in sostanza con *spaesati* e *spostati*, avvertendo sempre più incalzante il bisogno di un processo di coscientizzazione che coabita tra i professionisti dell'educazione e dell'apprendimento e che può coinvolgere e orientare tutta la comunità educante. Comunità che spesso perde il senso di appartenenza e accusa una certa difficoltà quando deve incontrare persone provenienti da altri paesi. La comunità



che dovrebbe avere un'identità definita si scontra con situazioni destabilizzanti e disorientanti: lo spaesato quindi non è più soltanto il cittadino straniero emigrato. Si comprende che occorre dirigersi verso un obiettivo comune: la scoperta di un nuovo territorio di conoscenza, da esplorare insieme e ricostruirlo in maniera sempre diversa. Le sollecitazioni, le pressioni, fanno in modo che il docente possa iniziare a interessarsi ad un altro modo di fare scuola, pur destabilizzando la forma mentis programmatica e organizzativa che l'istituzione di quel ruolo spesso costruisce. Il posizionarsi all'interno di un ruolo preciso, mantenere quello status che si è abituati a occupare, rende complesso il vedersi modificare la programmazione. L'indefinita mansione e mandato, che inizia a tessersi nei rapporti con i cittadini stranieri, smentisce una stabilità rappresentativa e genera la delocalizzazione e una sensazione di disagio, per questo lo *spostamento*.

Questa fotografia, questo quadro così delineato è il risultato di lunghe osservazioni sul campo e di ampie narrazioni che lo staff docente è stato invitato a esprimere in più di un'occasione: nel questionario di analisi dei bisogni, nei focus group, nei laboratori di comunità, durante le numerose attività di capacity building e formazione, e, non da ultimo, nelle numerose riunioni di équipe.

Si risponde al disagio conoscendo le risorse sulle quali poter contare. Una cultura dell'accoglienza è sicuramente perno intorno al quale l'équipe ha costruito una direzione per escursioni nell'impervio territorio della ricchezza della diversità, ricercando un approccio nuovo dove la modalità di relazione scelta è preponderante. Il lavoro di rete e di scambio reciproco scoperto in questi anni ha permesso una ri-mappatura, per tracciare le fila di una uscita dallo spaesamento che disorienta, il docente come il cittadino straniero.

# 1 La rilevazione dei bisogni: approccio e metodologia

Partendo dall'idea di indagare i bisogni effettivi, espressi direttamente dal target docente e dal target studenti, abbiamo proceduto con due metodologie differenti in relazione al campione.

La rilevazione dei bisogni dello **staff docente dei CPIA** è stata anzitutto indagata attraverso la somministrazione di un questionario volto ad analizzare **la dimensione interculturale della scuola**. Il questionario aveva l'obiettivo di rilevare quale idea di approccio interculturale possedesse il campione di riferimento e come questa influenzasse le pratiche interculturali agite in classe, con il tipo di formazione interculturale posseduta e con una conoscenza dei temi inerenti alla questione migratoria.

Il numero di docenti appartenenti al CPIA Napoli Città 1 che ha partecipato è stato pari a 58. Il primo indice statistico rintracciato, definito *indice di desiderabilità*, ha definito un bisogno specifico degli intervistati connesso alla promozione di attività di lavoro collaborativo in alleanza con enti del territorio (associazioni, comunità di immigrati, presidi culturali) che sottolinea la volontà di riferimento e di guida che lo staff docente vorrebbe ricevere allo scopo di indirizzare verso obiettivi concreti gli studenti adulti. Un altro bisogno rilevato ha riguardato l'area formativa con una espressa richiesta di potenziamento qualificante dell'area orientativa. In realtà, tutte le scelte selezionate restituivano l'esigenza forte di professionalizzazione e approfondimento, di indirizzamento e di confronto. Abbiamo dato vita a uno spazio riflessivo dove sperimentare approcci, imparare ad utilizzare strumenti, conoscere nuove metodologie.

Dando seguito a quanto rilevato, abbiamo lavorato sulla consapevolezza e sulla conoscenza di sé alternando momenti di **brain storming collettivi a momenti di learning design**, con l'ausilio di strumenti narrativi come ad esempio la ruota della vita o l'albero della vita. Abbiamo ritenuto importante pianificare una serie di incontri riflessivi e di momenti esperienziali con il supporto di esperti per la conduzione di laboratori che mettessero a confronto esperienze su "incidenti critici" quali risultato di incomprensioni o conflitti interculturali che hanno portato a nuove

conoscenze e abilità. Abbiamo altresì lavorato sulla misura della coscienza culturale attraverso l'autoesame della propria cultura e storia professionale. Abbiamo infatti proposto una serie di incontri di approfondimento e confronto per istigare l'identificazione degli elementi culturali e l'importanza della variabilità culturale, attraverso un excursus sulle culture altre e i significati sincretici ivi rintracciabili.

Per nutrire un confronto esteso a livello nazionale, abbiamo infine proposto **tre webinar** (hanno partecipato 70 docenti provenienti da 15 regioni di Italia). Durante il primo webinar abbiamo approfondito una parte più metodologica dell'approccio parlando di dimensioni culturali, **della presa in carico culturalmente orientata**, dei metodi per fare intercultura e degli approcci alla comunicazione. Abbiamo poi trattato **il counselling narrativo** nella fase di accoglienza per poter comprendere e rinforzare le diverse identità culturali e le pluralità di vissuti e di storie personali e familiari. Infine, abbiamo trattato il tema dell'accompagnamento motivazionale e dell'orientamento come **strumenti di empowerment**. A partire dai dati del questionario abbiamo quindi attivato un percorso di capacity building attraverso webinar, focus group e formazione on working con affiancamento ai docenti, per poi interessarci al secondo target di riferimento: gli studenti adulti con background migratorio e l'identificazione dei loro bisogni.

La rilevazione dei bisogni del **target studenti e studentesse** è avvenuta in itinere. Partendo dall'esperienza pluriennale di attività di ascolto, orientamento ed accompagnamento di persone con background migratorio che ActionAid conduce a Napoli, abbiamo approfondito il tema del diritto allo studio durante numerosi focus group ed attività laboratoriali, rispondenti a specifiche esigenze espresse dai corsisti. Il numero totale di studenti con i quali abbiamo avuto la possibilità di confrontarci sono stati all'incirca 95, tra i quali richiedenti asilo e titolari di protezione, giovani ed adulti a rischio di esclusione, vittime di violenza e tratta, donne rifugiate post conflitto Russia-Ucraina e studenti stranieri iscritti alle Università della città di Napoli.

Abbiamo principalmente rilevato, in relazione ai percorsi di apprendimento, una iniziale sfiducia ed un senso di impotenza appresa. Abbandonare la *learned helplessness* che i migranti generalmente riflettono e andare verso la ricerca delle **hidden resources** è stato il nostro obiettivo. Lo psicologo Martin E.P. Seligman spiega che quel senso di impotenza e di rassegnazione che poi innesca un atteggiamento

rinunciatorio, può essere superato dall'approccio che scegliamo per raggiungere i nostri obiettivi e superare le difficoltà, potenziando il controllo che possediamo sugli aspetti della vita, identificando e valorizzando le nostre risorse, vivendo in un ambiente sociale positivo, apprendendo dal nostro passato, allenando il nostro senso di autoefficacia e stimolando il self-empowerment. È stato importante porre enfasi sulla esperienza migratoria, dare importanza alle tre fasi migratorie (pre-migrazione, migrazione, post migrazione) per realizzare la ri-costruzione della realtà e dell'identità. La credenza diffusa è che i migranti posseggano più dei nativi delle soft skills: capacità motivazionale, resilienza, assunzione del rischio, capacità di adattamento e flessibilità, gestione dello stress, problem solving. Tuttavia nel processo di integrazione nel contesto d'approdo esse possono rimanere inespresse, inibite. Affinchè si concretizzi il processo di consapevolezza, identificazione, valorizzazione e promozione delle competenze, occorre dare rilevanza alle storie autobiografiche, ai processi di identificazione e alle decodificazioni culturali.

Abbiamo dunque perseguito l'obiettivo di potenziare l'**agentività** del target migrante per ridurre il rischio di isolamento nei confini della propria comunità di origine, e lo abbiamo fatto investendo nello sviluppo delle competenze non cognitive che attivano una autonoma partecipazione alle azioni di inclusione socio-lavorativa. Attraverso laboratori e workshop, con interventi di personale qualificato e confronti con referenti specifici dei servizi socio-politico-culturali del proprio contesto abitativo, abbiamo lavorato per il potenziamento delle **social-emotional learning** (SEL) – in cui possono essere ricomprese soft skills, non cognitive skills, life skills – e quindi tutta quella gamma di qualità personali, spesso descritte come dimensioni non accademiche e non cognitive dell'apprendimento, che comprende categorie come auto-controllo, benessere, perseveranza, felicità, resilienza, mentalità aperta, grinta, intelligenza sociale, carattere.

Attraverso le indicazioni della metodologia qualitativa suggerita dal metodo della **Grounded Theory** basata soprattutto sulla dinamica della circolarità, non c'è mai stata interruzione tra raccolta e analisi dei dati, con una continua riflessione sul processo di ricerca. I dati sono stati raccolti attraverso diverse modalità di tipo qualitativo: l'osservazione partecipante non strutturata, di tipo etnografico, le interviste in profondità, i focus group e la raccolta di testi e documenti relativi al tema di ricerca.

## 2 Uscire dallo spaesamento che disorienta: sperimentare un nuovo approccio

L'approccio, la metodologia di ricerca scelta e la rilevazione dei bisogni effettuata ci ha consentito di mettere a fuoco delle dimensioni importanti da suggerire per qualificare e riempire di senso le parole risonanti che abbiamo esposto in premessa: “valorizzazione del patrimonio culturale e professionale”, “ricostruzione della storia individuale”, “personalizzazione del percorso”, “riconoscimento delle competenze formali, informali e non formali”, “pratiche di accoglienza ed orientamento”. Pur essendo consapevoli che già molte sperimentazioni e ricerche negli anni addietro si sono interrogate relativamente alle procedure e strumenti per la costruzione di percorsi personalizzati sostenibili nell'ambito dell'istruzione degli adulti, abbiamo voluto declinare quanto già consolidato – ma non ancora facilmente attuato – in riferimento al nostro target specifico: persone con background migratorio.

Abbiamo innanzitutto messo a fuoco l'approccio da utilizzare: un approccio sistemico relazionale a orientamento etno-sistemico-narrativo in modo da favorire un'accoglienza e presa in carico culturalmente orientata.

### 2.1 Approccio sistemico relazionale a orientamento etno-sistemico narrativo

La metodologia **dell'orientamento biografico-narrativo**, come tutte quelle che rientrano nel novero degli orientamenti formativi di stampo prettamente qualitativo, interviene in una logica di **autonomizzazione del soggetto**, per fornire alla persona le competenze necessarie alla lettura dei contesti, al fronteggiamento delle situazioni e all'espressione di decisionalità autonoma, affinché possa poi svilupparle e utilizzarle tutte quelle volte che, soggettivamente, ne sente la necessità e non soltanto con finalità auto orientativa. Accogliendo le sollecitazioni provenienti da numerosi campi disciplinari – pedagogia narrativa, teoria letteraria, psicologia costruzionista, sociologia della vita quotidiana, etnoantropologia – l'orientamento narrativo sposa la logica dell'empowerment. La sua funzione

è quella di aumentare il controllo e la percezione di controllo sulla propria vita e sulle proprie scelte. Considerando il target a cui è destinato questo approccio nei CPIA, e quindi a persone con background migratorio, si capisce quanto valore e quanto interesse debba avere questo tipo di metodologia come pratica riflessiva che *dis-veli* risorse nascoste, dati e patrimoni culturali e professionali di persone portatrici di esperienze migratorie.

L'abbattimento dei pregiudizi, la promozione della diversità, il miglioramento dell'ascolto attivo, sono condizioni dalle quali non si può prescindere per compiere in maniera corretta il proprio lavoro. Lo staff docente dei CPIA ha molti strumenti a disposizione per poter attuare il cambiamento e rivalutare le competenze, soprattutto tenendo in considerazione che il target con il quale si relaziona, spesso fortemente religioso, in una percentuale significativa di casi anche soggetto a vulnerabilità e con un percorso di vita legato al processo migratorio pressoché disagevole, può introspektivamente essersi abituato a pensare di meritare quanto accaduto e ragionare sulla immutabilità di eventi decisi da una entità superiore, rendendo ancora più vulnerabili le persone e lontane da una propensione all'**agentività**. Agentività che va ricostruita e indotta. Ma come possiamo riuscire a realizzare un orientamento personalizzato? Promuovendo una conoscenza che non si chiuda in forma di "*apartheid cognitivo*" ma che accetti operazioni di rilettura, innesti nuovi saperi, comparazioni e mescolamenti con altre realtà culturali, attuando l'interculturalità nella scuola, utilizzando il patrimonio della propria tradizione culturale come punto di partenza per impegnarsi in nuove sintesi, accettando il confronto con altre memorie e narrazioni, relativizzando le proprie prospettive.

Si è diffuso un concetto riduttivo di interculturalità perché è stato confuso con l'idea di gestione organizzativa di una classe multietnica, ma fare intercultura non è promuovere corsi di L2, elaborare un vademecum per l'accoglienza, predisporre un pronto soccorso linguistico, allestire uno scaffale multietnico, impiegare mediatori linguistico culturali. Questo è crearne i presupposti. Ma per fare intercultura occorre conoscere dei metodi e degli strumenti.

Quello più accogliente e democratico è il **metodo biografico narrativo**, al quale si accompagnano il metodo comparativo, il metodo decostruttivo, il metodo del decentramento e altre buone pratiche (riconoscimento del debito culturale,

incentivazione della pedagogia dei gesti o del metodo dell'azione, presenza dei mediatori interculturali, rendere visibili gli indicatori della interculturalità), che di seguito verranno accennati.

Educare alla complessità e al pluralismo, alla relatività e al confronto, significa uscire da una impostazione unidimensionale della formazione evitando di far credere che esista, (e che noi crediamo in), una sola riproduzione vera e rappresentazione fedele di una determinata realtà. È una prassi che ci insegna il **metodo comparativo**. Sappiamo anche però che affinché il dialogo interculturale sia veramente una relazione di reciprocità occorre passare alla pratica della decostruzione dei pregiudizi e degli stereotipi, dei luoghi comuni e delle immagini deformanti o delle categorie linguistiche etnocentriche. Si tratta di “**costruire decostruendo**”, costruire cioè una nuova memoria decostruendo la memoria dominante, mettendosi in questione, rivedendo le proprie categorie concettuali. Quando ci si mette in una situazione di depotenziamento, l'altro è incitato a fare altrettanto. Come cura e antidoto all'intolleranza ci rifaremo invece al **metodo del decentramento** perché se stiamo educando all'intercultura, occorre avere la capacità di decentrarsi dal proprio punto di vista, uscire dall'etnocentrismo e accettare i propri limiti ed errori, riconoscere di avere bisogno degli altri ed essere disponibili all'ascolto. Questo approccio del decentramento richiede una disponibilità e una sicurezza interiore che trovano origine non nella conoscenza, ma in una serena maturazione affettiva. Essere visti e raccontati da altri ci aiuta a relativizzare il nostro punto di vista e a renderci più consapevoli di come siamo. La conoscenza e la messa in pratica di questi metodi presi a prestito dalle discipline socio-antropologiche e socio-psico-pedagogiche, diventano prontuari utilissimi nel filone del ragionamento portato avanti da anni ormai sull'importanza del riconoscimento delle competenze.

Le esperienze precedenti all'arrivo incidono fortemente nelle fasi successive e per capire le aspettative e le emozioni nel presente, è necessario entrare nella storia del processo migratorio. Come ricorda Marita Eastmond, le ricerche qualitative che utilizzano l'analisi delle narrazioni partono frequentemente dall'assunto fenomenologico per cui gli eventi ricevono significato nell'interpretazione che i soggetti danno alle proprie esperienze nell'atto di narrare: se l'esperienza dà origine alle storie, essa stessa viene risignificata assumendo ordine e senso attraverso la narrazione. Se io raggiungo l'interpretazione delle intenzioni metto

in collegamento le azioni tra di loro. Per comprendere la complessa relazione che le storie intrattengono con la realtà, l'antropologia ricorre alla distinzione analitica proposta da Bruner tra *vita vissuta* (il flusso di eventi che capitano nella vita di una persona), *vita esperita* (come la persona percepisce e dà senso a tali eventi in base alla propria storia e al proprio capitale culturale) e *vita narrata* (come quella esperienza è riportata in particolari contesti e di fronte a specifici uditori). L'invito al racconto del processo migratorio, oltre a creare l'incontro e facilitare la relazione, aiuta a raggiungere quella competenza narrativa che lotta contro l'indifferenza come disturbo della percezione e sviluppa uno sguardo ermeneutico che aiuta a pensarsi e a pensare al futuro. È un processo di autorientamento che consente il mantenimento della motivazione.

L'approccio sistemico relazionale a orientamento etno-sistemico-narrativo va proprio in questa direzione ma presuppone delle strategie, come, per esempio, usare accorgimenti per essere accolti con fiducia dai propri interlocutori. Oppure concedersi un lungo tempo per costruire un rapporto di reciprocità tale che le esperienze personali possano essere discusse come oggetti di conversazione. L'orientamento sistemico-relazionale spiega il comportamento dell'individuo focalizzando l'attenzione sull'ambiente in cui esso è vissuto, sulla rete di relazioni significative instaurate e sulla capacità di agentività estrapolabile. La narrazione autobiografica permette sicuramente di mettere a fuoco risorse competenze e capacità.

## **2.2 Protocollo per un'accoglienza e presa in carico culturalmente orientata**

L'approccio e i metodi menzionati sono stati oggetto di formazione durante le attività di capacity building ai docenti CPIA. Il personale coinvolto ha tuttavia manifestato, oltre al grande interesse, una percezione di complessità e sovraccarico nell'utilizzo di tali approcci e metodi. È per questo che lo staff di ActionAid si è interrogato su come semplificare e tradurli in indicazioni operative e utili nella quotidianità scolastica. È nata così l'idea di istituire un protocollo per un'accoglienza e presa in carico culturalmente orientata e una cassetta degli attrezzi operativa di cui dotare lo staff CPIA.



## 2.2.1 Fase preliminare: preparativi per l'accoglienza

Prima dell'avvio dell'anno scolastico è opportuno organizzare un incontro preliminare in cui la scuola prepara e organizza l'accoglienza degli studenti adulti stranieri.

All'incontro dovrebbero partecipare:

- il Dirigente Scolastico,
- il Direttore dei Servizi Generali e Amministrativi,
- le funzioni strumentali connesse all'accoglienza e/o referente per l'intercultura,
- i membri della Commissione accoglienza e/o patto formativo individuale,
- il personale di segreteria incaricato di accogliere le iscrizioni degli studenti stranieri,
- mediatori linguistico culturali (art. 5, comma 2, D.P.R. 263/12),
- esperti esterni, come antropologi di comunità e delle migrazioni con specializzazione in percorsi educativi o scolastici (art. 5, comma 2, D.P.R. 263/12),

Durante l'incontro si definiscono compiti, modalità e tempi di intervento degli operatori interessati e che saranno impegnati nell'accoglienza. Si tratta di definire un piano operativo, coerente con il PTOF, che dovrà essere condiviso e diffuso tra il personale del CPIA e gli studenti e studentesse.

## 2.2.2 Prima fase: iscrizioni in segreteria

Questa fase coincide con il primo contatto dell'allievo con il CPIA. I soggetti coinvolti sono tendenzialmente: il corsista e il personale di segreteria. In questa fase avviene uno scambio di informazioni di grande rilevanza. Il candidato corsista riceve le prime indicazioni sul CPIA dal personale di segreteria. Il personale di segreteria ottiene le prime informazioni anagrafiche e di background del candidato corsista. In questa fase è utile:

- Avere in dotazione materiale informativo multilingue nel caso in cui il candidato corsista conosca per niente o molto poco la lingua italiana. Avere una **informativa multilingue** consente di contrastare il disorientamento che caratterizza questo target e trasmettere in

modo chiaro e schematico informazioni importanti, che non devono essere date per scontato, come: i requisiti per iscriversi, i documenti necessari, i percorsi formativi disponibili. Un documento scritto e facilmente condivisibile (cartaceo o via e-mail o cellulare) svolge anche la funzione di facilitare il lavoro del personale di segreteria poiché, in caso di sovraccarico o di tempi concitati, la distribuzione del documento al candidato consista e la sua lettura possono ridurre le attese o fugare eventuali dubbi post incontro se, durante il colloquio, alcune informazioni sono risultate poco chiare. Avere un riferimento cartaceo o una cartella condivisa accessibile facilmente da tutto il personale presente in ciascuna sede associata può inoltre favorire l'interscambiabilità delle funzioni in caso di urgenze o in caso di richieste sopraggiunte in momenti non consoni. Riportare nella scheda informativa una panoramica dell'offerta formativa è fondamentale anche per favorire la continuità tra i percorsi. Una persona con background migratorio si rivolge prevalentemente al CPIA per frequentare il corso di alfabetizzazione ed apprendimento della lingua italiana, spesso semplicemente perché vuole ottenere il certificato di lingua utile all'ottenimento del permesso di soggiorno. Avere contezza sin dal principio degli altri corsi disponibili, consente un orientamento all'interno dell'offerta formativa.

- Avere in dotazione una **guida multilingue** alla compilazione del modulo di iscrizione, per orientare sin da subito lo studente ad una produttiva comprensione, può altrettanto facilitare il lavoro dello staff del CPIA. È noto che la auto compilazione del modulo di iscrizione dà elementi per una prima valutazione del livello di conoscenza della lingua italiana dei cittadini stranieri. Tuttavia, laddove il candidato consista conosca per niente o molto poco la lingua italiana, avere una guida alla compilazione evita che alcuni campi restino incompleti. La completezza dei campi consente di rilevare delle dimensioni utili a mettere in atto una accoglienza culturalmente orientata.
- Integrare il modulo di iscrizione con alcune semplici informazioni correlate all'esperienza migratoria. Aggiungere l'anno di arrivo in Italia, la città di origine oltre che il paese di provenienza, la lingua madre, la lingua ponte e le altre lingue o dialetti conosciuti, possono contribuire a raccogliere dati estremamente significativi.

Il personale della segreteria dovrebbe infatti condividere prontamente con il personale docente deputato all'accoglienza i moduli di iscrizione raccolti. Senza aver ancora conosciuto il candidato consista, il docente può - incrociando le informazioni genere, età, anno di arrivo in Italia, stato di provenienza e città di origine, cittadinanza, lingue conosciute- avere un riferimento iniziale della persona che andrà ad incontrare. Se in un primo momento, quest'analisi preliminare può essere percepita come onerosa, la sistematizzazione di queste informazioni con la costituzione di un prontuario può diventare uno strumento di enorme semplificazione del lavoro.

## 2.2.3 Seconda fase: accoglienza

Giungere alla prima accoglienza con la consapevolezza delle informazioni raccolte durante la fase dell'iscrizione può facilitare il contatto con il candidato corsista. Per farlo dobbiamo poter sviluppare una abilità nel raccogliere dati culturali inerenti ai bisogni della persona e condurre un'anamnesi culturalmente competente per poi saper valorizzare credenze, valori, comportamenti culturali. Si parla perciò di una **presa in carico culturalmente orientata**. Il docente preposto all'accoglienza, attraverso uno schema di intervista, imposta il processo di auto-riconoscimento delle competenze dell'adulto. A partire da tale momento si intende attivare nell'utente un processo di messa in evidenza delle conoscenze e del suo percorso di apprendimento. **Come condurre un buon primo colloquio di accoglienza?**

È probabile che il tempo a disposizione per ogni intervista sia limitato. Questa è una buona ragione per una preparazione preliminare molto accurata. Per questo, ribadiamo l'utilità di individuare anticipatamente gli aspetti principali del caso e pianificare l'intervista in modo da indagare quelle aree in cui ci sono omissioni o contraddizioni. È doveroso attribuire la giusta importanza all'**allestimento e alla cura di un setting narrativo**:

- Creare un ambiente confortevole dove la privacy venga tutelata
- Prestare attenzione all'accoglienza curando il tono della voce, la postura, i comportamenti
- Silenziare il telefono e metterlo da parte, utilizzare tavoli e sedie della stessa altezza
- Cura alla disposizione dei posti, posizione di reciprocità tra studente adulto e staff docente
- Se è presente un interprete sarà accanto all'intervistatore così che quest'ultimo possa comunicare faccia a faccia con lo studente

Con molta probabilità le persone di origine straniera possiedono codici di linguaggio molto differenti dai nostri, rendendo pertanto la comunicazione tra studente e docente più complessa. Occorre perciò acquisire abilità di comunicazione interculturale che passa attraverso tre fasi. Tutto comincia con **la consapevolezza**: il riconoscere che ciascuno porta con sé un particolare software mentale che deriva dal modo in cui è cresciuto. Poi dovrebbe venire **la conoscenza**: se dobbiamo interagire con altre culture dobbiamo imparare come sono queste culture, quali

sono i loro simboli, i loro riti, le loro credenze. Poi **l'abilità di comunicare tra culture** che deriva dalla consapevolezza, dalla conoscenza e dall'esperienza personale. La comunicazione presuppone capacità e conoscenze tecnico-linguistico ma soprattutto sociali.

Prima d'iniziare l'intervista, è necessario accertarsi che l'utente abbia compreso lo scopo dell'intervista e delle domande che gli verranno rivolte. L'intervista biografica narrativa ha un unico scopo nell'ambito della iscrizione e formazione nei CPIA: indirizzare lo studente verso un orientamento personalizzato, identificando le competenze d'ingresso, valutando le skill possedute per procedere con il rafforzamento delle competenze deboli e l'attivazione della promozione di sé stessi nel contesto di vita attuale.

Per realizzare un rapporto bilanciato fra gli interlocutori sono necessari:

- Il rispetto e la capacità di relazionarsi con persone diverse sapendo interpretare i loro segnali
- La tolleranza dell'ambiguità
- L'astensione dai giudizi in attesa di spiegazioni
- La costanza nello sforzo di conoscere e capire gli altri

È utile per la conduzione del colloquio non dimenticare alcune **regole base del linguaggio** adeguate alla persona che si ha di fronte, anche in relazione alla sua pregressa scolarizzazione e alla conoscenza della lingua italiana, ad esempio:

- Evitare di utilizzare parole e periodi troppo complessi ed articolati
- Non formulare la frase in terza persona
- Non usare il "si" impersonale e la forma passiva
- Non utilizzare sigle (dando per scontato che il nostro interlocutore ne conosca il significato)
- Non utilizzare frasi troppo lunghe
- Porre domande aperte per facilitare l'instaurarsi della relazione e richiedere informazioni di carattere generale (quelle domande a cui **non** si può rispondere sì o "no")
- Non usare domande che iniziano con i "perché", domande allusive, domande multiple, domande retoriche (usando le domande aperte l'intervistatore fornisce al richiedente l'opportunità di raccontare gli eventi secondo il proprio stile personale)

- Utilizzare la **riformulazione**: una tecnica basata sul concetto di ridire con altre parole ciò che l'altro ha appena detto. Così facendo possiamo accertarci di due cose: di aver realmente capito quel che ci è stato comunicato e che un'informazione sia stata effettivamente compresa. Ci si può aiutare usando parole del tipo: “*così secondo te...*”, “*vuoi dire che...*”, oppure formulare un breve riassunto di quanto appena detto. Questo rassicura l'intervistato dell'interesse ed attenzione dell'intervistatore
- **Non interrompe le frasi** dell'interlocutore. Un buon ascoltatore non completa le frasi che il suo interlocutore lascia in sospeso
- Dotarsi del tempo necessario: occorre avere la totale sicurezza di poter condurre l'intervista senza orologio alla mano. La codificazione di tempi e spazi non può non tenere conto della difficoltà della lingua veicolare, della difficoltà dell'interpretazione, della difficoltà della fidelizzazione. Piuttosto si può immaginare di suddividere l'intervista in sezioni così come la presenteremo e somministrare le varie sezioni in più incontri, o ancora meglio compilare le varie sezioni in autonomia al raggiungimento di informazioni supplementari

Un'ulteriore indicazione da non sottovalutare riguarda gli atteggiamenti:

- **Atteggiamento valutativo o giudizio morale**: evitare di fare riferimento a norme o valori considerati come assoluti o oggettivamente positivi. Evitare di esplicitare disapprovazione moralistica (spesso contaminata da una precisa matrice culturale, quindi parziale e non esaustiva nella relazione con i migranti)
- **Interpretazione**: essere sempre coscienti del rischio di spiegare e spiegarsi ciò che viene detto secondo determinate categorie precostituite, che affondano le loro radici nella cultura e nelle teorie epistemologiche di riferimento, una basilare conoscenza dei determinanti culturali potrebbe supportarci nella presa di coscienza e nella più opportuna elaborazione delle informazioni
- **Atteggiamento inquisitorio**: evitare di fare domande per ottenere ulteriori risposte considerate indispensabili per comprendere la situazione, dal punto di vista dell'intervistatore. In altre parole, non cercare di forzare attraverso scorciatoie i tempi dell'utente, che invece si possono ridurre proprio nell'instaurazione di una positiva relazione
- **Il contatto oculare**: Fatta eccezione per alcune culture, mantenere un'espressione facciale amichevole ed un costante contatto oculare suggeriscono che l'interlocutore sta prestando attenzione a ciò che viene detto. È importante quindi evitare di consultare documenti mentre il richiedente parla o distrarre lo sguardo
- **Successione flessibile delle domande**: Le domande dovrebbero seguire un ordine naturale, partendo da quanto sta dicendo il candidato, piuttosto che rispettare un rigido schema predefinito

Per facilitare l'utilizzo di questi accorgimenti sarebbe importante condurre la prima intervista di accoglienza almeno in due. Non sempre, tuttavia, possiamo auspicare una procedura così lineare. Questa fase, infatti, può durare diverso tempo. Non dobbiamo immaginare necessariamente un unico primo incontro. Le informazioni verranno costruite durante tutto un processo di incontri, di accoglienza, di informativa, di orientamento, di attività didattiche e laboratoriali. Qualora il docente tutor, responsabile dell'intervista, costatasse che per alcuni utenti stranieri non sussistessero le condizioni della padronanza della lingua italiana, un utile accorgimento può essere quello di supportarsi di un **pronto soccorso linguistico e materiale visivo** da stimolo al dialogo.

## 2.2.4 Terza fase: inserimento

È importantissimo rendere consapevoli gli iscritti della composizione dell'aula, del livello di competenze registrate da cui si parte, delle difficoltà che possono essere riscontrate e le strategie che conosciamo per superarle. Nella fase di inserimento annotare le proprie osservazioni in una **cartella parallela** ci tornerà sicuramente utile nel percorso di formazione. Ricordiamoci sempre che il target con il quale ci relazioniamo è di adulti, stranieri, probabilmente disorientati, per cui, per facilitare l'inserimento dei migranti nella realtà sociale, culturale e lavorativa della città, possiamo immaginare di supportarci di materiale informativo sui servizi di accoglienza a vario titolo e riferimenti del Terzo settore o dei servizi socio-assistenziali del Comune di domicilio o residenza. L'intento è favorire l'inclusione di cittadini sempre più auto-consapevoli di cosa stanno cercando e di come possano orientare le proprie vite verso i propri obiettivi.

## 3 La Toolbox: strumenti utili per un'accoglienza culturalmente orientata

Durante il processo circolare di ricerca-azione abbiamo sentito l'esigenza di rendere più concreto il nostro intervento e abbiamo dunque iniziato a lavorare alla co-progettazione (con docenti, studenti, peer mentors di comunità, mediatori linguistico culturali) di strumenti che rispondessero ai due principali bisogni rilevati: quello di una informazione più direzionale ed efficace e quello di una direzione orientativa più personalizzata e culturalmente competente. Tali strumenti sono stati volti ad offrire un ausilio nell'utilizzo dell'**approccio sistemico relazionale a orientamento etno-sistemico narrativo** e nella messa in atto del **protocollo per un'accoglienza e presa in carico culturalmente orientata**.

Abbiamo pensato ad una cassetta degli attrezzi poiché ci piaceva l'idea di rimboccarci collettivamente le maniche per migliorare quanto osservato. Ritenevamo necessario mettere al servizio le nostre competenze e professionalità per creare degli strumenti utili ed operativi. L'esigenza di praticità che ha generato la creazione dei *tools* non li rende di certo strumenti esaustivi ma spunti indicativi per facilitare il proprio lavoro o per superare incidenti e difficoltà di azione che si possono generare quando ci troviamo a contatto con la variabilità delle culture. Le determinanti culturali con le quali ci confrontiamo possono essere gestite con professionalità e con utilità. Questo dipende, in primis, dalle competenze interculturali che possediamo ma anche dagli strumenti di cui disponiamo e da come li utilizziamo.

### 3.1 Informare

I due strumenti multilingue appartenenti all'area informare nascono sulla base dei bisogni rilevati, primo tra tutti, la grande difficoltà di accesso alle informazioni da parte della popolazione straniera presente sul territorio, che impedisce loro di avvalersi di servizi pubblici utili ai percorsi di inserimento sociale e lavorativo. Dalle rilevazioni è emerso chiaramente come, nonostante molte informazioni siano disponibili sul web, siano difficili da rintracciare. Alla domanda "come hai conosciuto i CPIA?" il 90% degli studenti e studentesse che abbiamo incontrato

ha risposto “attraverso il passaparola”, costituito solitamente da reti di connazionali, mediatori linguistico culturali, associazioni migratorie, leader di comunità o terzo settore locale. La difficoltà di accesso alle informazioni si acuisce quando si è in presenza di stranieri neoarrivati. In quel caso, diventa viva la necessità di reperire informazioni nella propria lingua di origine.

Quand’anche il reperimento delle informazioni si sia compiuto senza grandi problemi, sono da considerare le difficoltà che le persone con background migratorio fronteggiano nell’accesso ai servizi pubblici. Partendo dalle barriere linguistiche e culturali del personale che incontrano fino alle forme, volontarie o involontarie, di razzismo. Anche in questo caso, in presenza di soggetti che non conoscono per nulla la lingua, la presenza di materiale multilingue riduce i misunderstanding e facilita il reperimento delle informazioni utili da entrambe le parti, evitando di incorrere in frustrazioni e demotivare, nel caso specifico, sia lo studente che ha intenzione di iscriversi sia il personale CPIA che lo accoglie.

Abbiamo altresì riscontrato che, seppur in presenza di una conoscenza iniziale o più avanzata della lingua italiana, trovare del materiale nella propria lingua madre è, per molti migranti, un elemento distensivo nella relazione, poiché, attraverso il riconoscimento dell’alterità, facilita l’apertura del soggetto nel racconto di sé.

### **3.1.1 Informativa multilingue di benvenuto al CPIA**

L’informativa multilingue di benvenuto al CPIA è un esempio di informativa che può essere utilizzata nel primo momento di accoglienza dei neoiscritti per condividere con loro, in maniera semplice ed orientata, le principali informazioni utili (requisiti per l’iscrizione e documenti necessari). Traccia il percorso che gli iscritti sono invitati a seguire e ridisegna gli obiettivi futuri.

L’informativa è presente in sette lingue (italiano, inglese, francese, spagnolo, russo, ucraino, arabo) ed è visionabile e scaricabile inquadrando il seguente QR-code:





Questo primo strumento della toolbox, distribuito nei nostri percorsi di co-progettazione con il CPIA Napoli Città 1, ha evidenziato la sua utilità nel ridimensionamento del disorientamento che gli iscritti generalmente riscontrano, nella capacità dello staff scolastico di veicolare le corrette informazioni ed ha avuto una ricaduta positiva anche sull'aumento delle iscrizioni attraverso la diffusione del materiale.

### **3.1.2 Informativa multilingue di primo orientamento ai CPIA della Campania**

Questo strumento nasce in seguito allo sviluppo dell'informativa multilingue di benvenuto al CPIA, segue la stessa ratio e finalità ma ha un obiettivo ulteriore. Infatti, oltre ad avere elencati i requisiti per l'iscrizione, i documenti necessari e i percorsi formativi che i CPIA offrono, persegue l'obiettivo di orientare a tutte le sedi disponibili in un dato territorio. Questo bisogno nasce da un meeting svolto nell'ambito di un progetto europeo (vedi box di approfondimento).

Nel nostro caso la guida è stata elaborata a livello regionale. È un documento che va trasmesso via web. È preferibile, dunque, che venga consultato da smartphone o computer poiché contiene al suo interno più di 80 collegamenti ipertestuali che rimandano a:

- l'homepage dei siti ufficiali degli otto CPIA della Campania,
- la sezione "i luoghi" dei siti ufficiali degli otto CPIA della Campania dove vengono ricapitolate le sedi associate,
- la posizione maps di ciascuna sede associata ad ogni CPIA della Campania.

È uno strumento che può essere adoperato anche dagli stessi CPIA - laddove venissero a conoscenza che il candidato iscritto ha la sua residenza o i suoi principali interessi nelle vicinanze di un'altra sede per fornire lui un riorientamento - ma è prevalentemente pensato per gli operatori sociali e per gli ambasciatori dell'offerta formativa dell'istruzione per adulti.

L'informativa è presente in sette lingue (italiano, inglese, francese, spagnolo, russo, ucraino, arabo) ed è visionabile e scaricabile inquadrando il seguente QR-code:



## ***Chi sono gli ambasciatori dell'offerta formativa dell'istruzione per adulti?***

Lo staff di ActionAid International Italia E.T.S. impiegato nel progetto SCIC ha ritenuto importante cogliere un'opportunità derivante da un progetto europeo (MVH – Migrant Voices Heard) per rafforzare la rete degli stakeholders e creare un ulteriore momento di confronto sul tema dell'accesso e della fruizione del diritto allo studio per cittadini stranieri.

Abbiamo quindi facilitato la creazione di un meeting su istruzione e formazione nel quale erano presenti la Regione Campania, il presidente della ReTAP Campania, il Dirigente e collaboratore DS del CPIA Napoli Città 1, l'istituto di ricerca INDIRE, ActionAid e i referenti delle comunità migranti della regione che sono stati coinvolti in un percorso di capacity building per rafforzare la partecipazione nei processi decisionali locali e regionali attraverso il consolidamento dei consigli dei migranti.

Dal confronto scaturitosi durante l'incontro, che nuovamente sottolineava il disorientamento dei cittadini stranieri, soprattutto in riferimento al reperimento delle informazioni, INDIRE ha lanciato l'idea di costituire un gruppo di ambasciatori costituito da referenti delle comunità migranti che possa svolgere la funzione di "cerniera". Lo sviluppo e il consolidamento di questo gruppo nascente sono attualmente oggetto di interlocuzione tra ActionAid, stakeholders e comunità migranti. Gli ambasciatori agiranno in luoghi strategici, formali e informali, e saranno un ottimo ausilio per lo staff CPIA e per veicolare la conoscenza del sistema d'istruzione italiano per adulti.

Nonostante l'informativa multilingue di primo orientamento ai CPIA della Campania sia stata pensata come strumento da trasmettere via web, in molte occasioni (durante le attività di sportello o i nostri open-day) è stata comunque stampata e distribuita ed ha riscontrato un significativo successo anche senza l'accesso ai collegamenti ipertestuali.

## Extra

Durante le sessioni di formazione con lo staff CPIA è emersa la necessità di avere a disposizione anche uno strumento più sintetico e schematico che desse, in un colpo d'occhio, le informazioni più salienti relative all'offerta formativa dei CPIA e ai documenti necessari per sottoscrivere l'iscrizione. Nasce così il "gadget" segnalibro.

Il segnalibro, che comunque collega attraverso QR-codes alle due informative presentate, è tradotto in cinque lingue (italiano, inglese, francese, spagnolo, russo) ed è visionabile e scaricabile inquadrando il seguente QR-code:



## 3.2 Accogliere, riconoscere, orientare

Dall'impiego di un approccio centrato sulla persona - che parte dal presupposto che ogni individuo possiede la capacità di auto-comprendersi, migliorare e trovare soluzioni alle proprie difficoltà - nasce la **Scheda intervista biografico-narrativa**. Si tratta di uno strumento conoscitivo da compilare sin dal momento dell'iscrizione e per tutta la durata dell'anno scolastico, per facilitare il percorso di accoglienza, inserimento ed orientamento dello studente. Pur essendo consapevoli dell'esistenza di un format già disponibile di libretto personale del candidato in dotazione ai CPIA, abbiamo voluto declinare il dossier personale dell'IDA rendendolo un **dossier autobiografico culturalmente orientato**. La scheda intervista biografico-narrativa è suddivisa in sezioni ed ogni sezione è stata pensata per sviluppare abilità nel raccogliere dati che ci permetteranno di condurre un'anamnesi culturalmente competente per valorizzare il patrimonio culturale e professionale della persona a partire dalla ricostruzione della sua storia individuale. Lo strumento è stato pensato per rispondere all'esigenza di una progettazione del dossier dello studente con background migratorio, utilizzato come attività propedeutica alla definizione del Patto formativo, previo riconoscimento dei saperi e delle competenze formali, informali e non formali possedute.

Lo abbiamo più volte sottolineato che per poter sviluppare un'abilità nel raccogliere dati culturali e condurre un'anamnesi culturalmente competente è indispen-

sabile curare gli approcci alla comunicazione e prestare attenzione al colloquio e al suo setting. Quel che però è imprescindibile adottare è innanzitutto la consapevolezza del fatto che le persone provengono da realtà storico socioculturali diverse. Le persone hanno altresì una propria storia all'interno del contesto di provenienza e questa storia le guida nel modo di vivere gioie e dolori, nel modo di chiedere aiuto e nel modo di rivolgersi ai servizi della società. La lingua è l'ostacolo più semplice da superare nella realtà multietnica. Altri fattori che riguardano la complessità del comportamento relazionale diventano cruciali nei processi di interazione e di integrazione e un buon atteggiamento iniziale da parte del docente che accoglie e che somministra lo strumento è fondamentale.

Impiegata sin dalla prima fase di accoglienza, la scheda è proiettata a sollecitare il corsista a riflettere sui suoi bisogni di formazione, sulle motivazioni, sulle aspettative, le conoscenze, le abilità e le modalità di apprendimento. Saranno le domande e le modalità di raccolta delle informazioni da parte dei docenti preposti alla compilazione della scheda ad aiutare l'adulto a mettersi in una prospettiva di cambiamento per far valere il proprio patrimonio di saperi e abilità e trasformarle in competenze agite.

La scheda, nella sua struttura, immagina di seguire le fasi che un docente ha necessità di esplorare: dalla presentazione e accoglienza si passa al bilancio, quindi al recupero, all'esplorazione, alla valorizzazione e alla rielaborazione in termini di trasferibilità delle competenze acquisite nell'esperienza di vita professionali e personali con l'obiettivo di costruire un progetto di sviluppo lavorativo, coerente con gli interessi e le competenze della persona e aderenti al contesto di riferimento.

La scheda dovrà essere compilata durante tutto il periodo dell'accompagnamento dello studente, in diversi momenti di incontro anche solo didattici. Il docente possiede il grande vantaggio di poter ricavare informazioni dei vari ambiti descritti nella scheda anche con le esercitazioni didattiche tematiche: la famiglia, il lavoro, la salute, la casa, e così via. La scheda può essere consultata a intervalli regolari, aggiornata nelle sue parti all'occorrenza, diventando risorsa utile per documentare competenze e esperienze e organizzare l'orientamento del discente.

È una scheda basata su un obiettivo stimolo: indurre la persona con la quale parliamo ad assumersi le responsabilità delle proprie scelte e dei propri vissuti.

L'approccio centrato sulla persona parte da un presupposto: ognuno possiede la capacità di auto-comprendersi, migliorare e trovare soluzioni alle proprie difficoltà. La narrazione di sé stessi, guidata, accompagnata, rivalutata, può innescare un processo di agentività collettiva in relazione al contesto che vive e in cui vive, così come chiarisce lo psicologo canadese Albert Bandura. Egli sottolinea l'importanza della capacità di collaborazione tra le persone che, unendo abilità e risorse, risolvono, trasformano e realizzano ciò che non avrebbero potuto risolvere, trasformare e realizzare da sole.

Alla scheda biografico-narrativa facciamo accompagnare **“una cartella parallela”** dove annotare tutte quelle impressioni, curiosità, idee e domande che vengono stimulate dal colloquio. Questa cartella parallela contiene altresì la ricomposizione di tutto il dossier dello studente: riferimenti, dichiarazioni, certificati o titoli relativi agli studi effettuati, ai corsi di formazione eventualmente seguiti, alle attività di volontariato o di lavoro socialmente utile a cui si è preso parte, competenze acquisite in maniera non formale, informale e formale, quindi ogni tipo di evidenza utile alla ricostruzione del profilo personale dello studente.

La scheda biografico-narrativa non è una intervista strutturata compilabile in un unico momento, né tantomeno finalizzata alla completezza di tutte le sue parti. È una guida per il docente e una motivazione per lo studente. È uno strumento dinamico, in continuo aggiornamento sul quale continuare a lavorare insieme allo staff docente e al terzo settore che lo propone. È visionabile e scaricabile inquadrando il seguente QR-code:



Da due anni scolastici questo strumento è entrato a far parte delle pratiche della sede Russo del CPIA Napoli Città 1, ciò nonostante, è lo strumento che ha incontrato più reticenze da parte dello staff docente, sia a livello locale che nazionale, disorientato dalla moltitudine di sezioni e dalla quantità di informazioni potenzialmente rilevabili. La domanda più frequente durante l'attività di capacity building attraverso webinar, focus group e formazione on working è stata “perché?” “perché devo rilevare tutte queste dimensioni?”

Senza alcuna pretesa di esaustività, riassumeremo di seguito, ripercorrendo la scheda sezione per sezione, le principali motivazioni connesse al rilevamento. Lo faremo mostrando l'utilità di avere alcune informazioni o restituendo dati di contesto importanti per conoscere meglio le condizioni di vita degli stranieri in Italia.

**Al fianco dei CPIA.**

## 3.1.1 Scheda intervista biografico narrativa

### SEZIONE ANAGRAFICA

#### I dati biografici dello studente con background migratorio quale strumento di ricerca

Approfondire il contesto di provenienza, chiedendo anche la città/villaggio di provenienza, oltre che il paese d'origine, può rivelarci informazioni fondamentali su:

- contesto rurale o urbano, densità abitativa ed usi e costumi del luogo,
- eventi caratterizzanti la città di provenienza,
- caratteristiche e ritualità della città di provenienza,
- religioni dominanti,
- sistema scolastico preponderante.

Le **prime informazioni basilari** (dati anagrafici, provenienza, data di arrivo in Italia) ci permetteranno di fare ricerche e approfondimenti sugli aspetti significativi del contesto di provenienza e delle dimensioni culturali identitarie, utili per l'incontro successivo. Come anticipato, queste informazioni sono reperibili già nella fase dell'iscrizione scolastica attraverso i moduli delle segreterie dei CPIA. Possono essere raccolte anche attraverso l'esibizione di un documento di riconoscimento, così da sfruttare al meglio il tempo del primo contatto. Gli approfondimenti che volontariamente possiamo ricercare riguardano:

- **La geografia dell'area di provenienza** che ci dà la dimensione conoscitiva di tutti quegli aspetti identitari, sociali, storici e relazionali che connotano il profilo individuale dello studente;
- **Le caratteristiche della popolazione** legate alle lingue parlate e conosciute, alle religioni praticate o alle credenze religiose diffuse, alla presenza di gruppi etnici più diffusi e di conseguenza alle peculiarità e ai determinanti culturali prevalenti;
- **Il contesto politico e amministrativo** dal quale si proviene e quindi che ha eventualmente potuto caratterizzare le condizioni sociali e le caratteristiche personali del target di riferimento;
- **Le condizioni sociali, umanitarie e la situazione economica di partenza** che nel caso di persone con background migratorio potrebbero ricomporre informazioni rilevanti per un orientamento ai servizi più adeguato e una profilazione personalizzata.

Nella co-progettazione avvenuta tra ActionAid e il CPIA Napoli città 1 nella fase di accoglienza dei cittadini stranieri è capitato di impiegare la parte della scheda biografico-narrativa per la composizione dei dati anagrafici, anche come modello di test in entrata per riconoscere e valutare il livello di lingua italiana conosciuta e il livello di comprensione della lingua. Lo studente è stato invitato a compilare in autonomia la prima sezione dell'intervista ottenendo così il duplice risultato della completa e corretta informativa biografica (evitando l'inconveniente di errori di trascrizione che spesso si riscontrano) e la consapevolezza del livello di conoscenza e comprensione della lingua.

## **L'identità migrante attraverso la rivalutazione del repertorio linguistico**

Le lingue conosciute dai cittadini stranieri possono restituire un ritratto interessante degli adulti e, soprattutto, possono ricomporre le competenze pregresse degli studenti. Il **repertorio linguistico** è quindi un elemento molto interessante da indagare e soprattutto va approfondito adeguatamente. Lingua identitaria, lingua madre, lingua di origine hanno sottili significati differenti.

Nella sola Africa è possibile trovare circa un terzo delle lingue parlate in tutto il mondo. Almeno 75 di queste lingue sono parlate da un milione di persone o più. Nella sola Nigeria si parlano 500 lingue, ed è quindi considerata una delle nazioni linguisticamente più diversificate del mondo. I linguisti classificano le lingue africane in sei famiglie, chiamate anche phyla: le lingue niger-kordofaniane, le lingue afroasiatiche, le lingue nilotico-sahariane, le lingue khoisan, le lingue austronesiane e le lingue indoeuropee.

Il plurilinguismo inteso come competenza dei parlanti va indagato sin dal principio. Il lavoro del Consiglio d'Europa in merito all'educazione linguistica si fonda sul principio del plurilinguismo secondo il quale siamo tutti in grado di imparare e comunicare in più di una lingua. Ovviamente occorre tenere in debita considerazione alcuni presupposti:

- a. Non abbiamo le stesse competenze in tutte le lingue che conosciamo
- b. In alcune lingue siamo più in grado di comprendere testi scritti piuttosto che orali e viceversa
- c. Gli adulti migranti provengono spesso da società multilingue e l'esperienza migratoria li ha posti nella situazione di necessità comunicativa nei Paesi che hanno dovuto attraversare

Ai fini di un ritratto linguistico che ci aiuterebbe a definire la competenza linguistica e ad aumentare l'autostima, non è importante il grado di competenza che si possiede, basta anche conoscere poche frasi. Dalla scoperta delle lingue parlate e conosciute, si può definire la storia del migrante.

Spesso commettiamo l'errore di identificare i migranti più per le lingue che non conoscono che per quelle che conoscono. Stimolando la riflessione sul capitale linguistico vengono fuori motivazioni e conoscenze socio-storico-politiche dei contesti di provenienza. Si definisce meglio l'appartenenza e nasce il desiderio di mettere a confronto il loro repertorio con quello degli altri, raccontare dove è stato appreso un tipo di linguaggio, indicare con chi usano una lingua invece di un'altra e perché.

Inoltre, **lavorare sul capitale linguistico** anche con attività didattiche in classe incoraggia la conservazione, l'uso e la trasmissione della lingua identitaria.

Alcune domande stimolo da accompagnare alla sezione repertorio linguistico possono essere:

- Dove usi le diverse lingue che conosci?
- In famiglia quale usi prevalentemente?
- A lavoro quale usi/usavi?
- Qui con quale lingua comunichi generalmente?
- Quale tra le lingue che conosci è tenuta più in considerazione delle altre nella tua comunità?
- Dove hai appreso queste lingue?

## **Il gruppo etnico di appartenenza per una decodifica culturale**

L'identità etnico-culturale può essere considerata come una componente dell'immagine di sé che deriva dalla consapevolezza di far parte di un gruppo etnico, unita al valore e al significato emotivo attribuito a tale appartenenza. L'appartenenza etnica è un dato acquisito sin dalla nascita, facilmente individuabile e impossibile da modificare.



Risulta evidente che, se non possiamo scegliere il gruppo etnico all'interno del quale nascere, possiamo almeno attribuire più o meno valore all'appartenenza etnica rispetto al più generale processo di definizione della nostra identità. È quindi opportuno distinguere sempre l'appartenenza oggettiva dalla rilevanza ad essa soggettivamente attribuita.

Con il termine di **etnicità** si indicano le componenti più oggettive ed ascritte delle appartenenze (etniche), esse vengono rilevate sulla base di caratteristiche quali la provenienza geografica, la lingua, i tratti fisici, la storia. L'etnicità è materia privilegiata dagli studi sociologici mentre quelli di psicologia sociale sono maggiormente interessati a studiare **l'identità etnica** intesa come esito dell'interazione tra processi sociali e processi psicologici.

Il docente rilevando il gruppo etnico può facilmente dedurre appartenenze rituali e sociali utili per il percorso didattico e integrativo. Nello specifico le appartenenze etniche donano informazioni riguardo:

- La fede nei valori locali
- Gli usi e costumi di provenienza
- Il livello di libertà di professione sessuale, religiosa, politica, etc.
- Il presumibile grado di istruzione scolastica

Oltre a numerose altre intuizioni che l'abilità del docente e la possibilità di approfondimento potranno sviluppare

## **La professione religiosa per una didattica inclusiva**

La professione religiosa, laddove fosse indicata, esercita un fattore cruciale nei processi di integrazione. Altresì la dimensione religiosa e spirituale può ripercuotersi sulla didattica nel momento in cui si presentano festività, ritualità, usanze, credenze che è sempre arricchente conoscere per organizzare l'accoglienza, l'orientamento, la didattica.

È una dimensione che va ad aggiungersi alla straordinaria varietà dei percorsi individuali così come la complessità dei contesti di partenza, e che ci ridisegna una identità che desidera essere riconosciuta per uscire dalla frustrazione, dal

risentimento e dall'autoisolamento dovuto ad un riconosciuto analfabetismo religioso che evoca una emergenza formativa. Emergenza che diventa altresì educativa allor quando possa essere usata per confrontarsi con gli altri e gestire i conflitti generati da una distanza culturale.

Se si guarda alle percentuali di come le varie religioni sono distribuite nel mondo, il cristianesimo occupa il 33% del totale mentre l'Islam il 21%. Però il 6% della popolazione mondiale pratica o crede tutt'ora nei culti tradizionali africani.

Arrivare con un minimo di consapevolezza e conoscenza riguardo queste differenze di appartenenza religiosa, almeno sulle macro-definizioni, sarebbe un buon punto di partenza.

Se siamo in presenza di famiglie musulmane o di culture orientali dobbiamo sapere alcune caratteristiche che rientrano in determinanti (opinabili ma riscontrabili): ad esempio la propensione ad esprimersi indirettamente e implicitamente, attitudine che scoraggia il confronto diretto; oppure l'abitudine a accennare in modo velato a qualcuno o a qualcosa o ad usare proverbi e allusioni; la non esplicitazione dei propri desideri; il disagio verso una comunicazione diretta ed esplicita perché sinonimo di svalutazione e dimostrazione di vulnerabilità e impotenza nel presentare il proprio problema; la propensione a un coinvolgimento allargato della famiglia (in genere i desideri e gli interessi del nucleo familiare per le famiglie musulmane devono essere tenuti in debito conto).

## SEZIONE FAMILIARE

### La misura del capitale sociale nella composizione familiare

Le informazioni sulla **composizione familiare** ci aiutano a individuare i bisogni, capire il grado di **capitale sociale** dal quale partiamo, le relazioni sociali attivabili. Individuare la composizione del nucleo familiare di partenza e quello di arrivo può restituire molte informazioni utili che agiscono spesso sulla valutazione delle competenze e la loro interpretazione.

Supportarsi di un **albero genealogico** per ricostruire i gradi di parentela è un utile esercizio didattico e un documento da analizzare per arricchire la cartella

parallela. Inoltre, l'immagine di riferimento potrebbe fungere da elemento stimolo per la narrazione di sé stessi.

I legami di parentela, vicinato, amicizia sono riferimenti strettamente relazionabili con la misura delle capacità di produzione di capitale sociale; quindi, di opportunità e vincoli che esso produce in relazione al sistema di relazioni messe in atto dall'adulto con background migratorio. Le teorie dello sviluppo endogeno sostengono infatti che i saperi locali, formali e informali, inseriti in un network di relazioni sociali, sono suscettibili di dare luogo a forme di sviluppo locale utilizzando la forma più importante di capitale: la conoscenza, che facilita l'inclusione e l'integrazione nonché la partecipazione attiva al territorio.

Acquisire conoscenze relative alla composizione del nucleo familiare potrebbe, tra l'altro, restituirci informazioni importanti per orientare eventualmente altri utenti, tra adulti e minori, verso la formazione e i percorsi di istruzione.

## **SEZIONE ABITAZIONE**

### **Il disagio insediativo e la sfiducia sociale nella residenza**

Residenza, domicilio, abitazione, dimora sono concetti non sempre distinguibili facilmente da tutti gli adulti che potremmo trovarci di fronte. In un contesto caratterizzato da un'offerta di alloggi ridotta, un diffuso mercato immobiliare informale e bassi standard qualitativi, le persone con background migratorio si trovano spesso in condizioni abitative molto precarie.

Ciò interessa sia i cittadini italiani che quelli stranieri, tuttavia per questi ultimi l'insicurezza abitativa aumenta in maniera esponenziale la fragilità sociale. Nei fatti, l'esclusione dalla residenza dei cittadini stranieri privi di un contratto di locazione determina in molti casi la difficoltà o l'impossibilità di rinnovare il permesso di soggiorno. Questa situazione è aggravata dalla normativa in materia di iscrizioni anagrafiche e dalla sua disordinata e spesso iniqua applicazione, che finisce per escludere in particolare gli stranieri sprovvisti di un regolare contratto di locazione.

Molte persone sono escluse dall'anagrafe a causa della normativa introdotta nell'ultimo decennio. Ad esempio, dal 2014, chi occupa "abusivamente" un immobile è punito con l'esclusione dal diritto di residenza. Anche coloro che non sono occupanti, ma mancano del titolo di godimento dell'immobile in cui vivono, spesso incontrano difficoltà nell'isciversi all'anagrafe. In molti contesti territoriali, le persone senza fissa dimora sono esposte frequentemente a procedure lunghe, ingiuste e talvolta illegali.

In particolare, l'iscrizione anagrafica costituisce un diritto individuale di grande importanza, rappresentando contemporaneamente la chiave di accesso per numerosi diritti fondamentali, molti dei quali di natura costituzionale. Per esempio, l'assenza di iscrizione anagrafica impedisce il pieno godimento dei diritti alla salute, all'assistenza sociale, al welfare e al voto. Nonché impedisce agli amministratori di pianificare politiche che rispecchino la vera composizione dei territori amministrati.

Avere consapevolezza di questi dati di contesto ci fornisce delle lenti interpretative quando parliamo di abitazione. Inoltre, conoscere di più del luogo dove lo studente adulto con background migratorio vive ci dà degli elementi importanti connessi alla fruizione del diritto allo studio: presenza del nucleo familiare presso la propria dimora, permanenza in centri di accoglienza o in strutture affollate di emergenza, collocazione dell'abitazione periferica o centrale, spazi di privacy e spazi dedicati allo studio, capacità di concentrazione. Informazioni chiave che ci restituiscono il quadro contestuale dello studente.

## **SEZIONE FORMAZIONE**

### **La formazione pregressa e in divenire**

Questa sezione prevede la ricomposizione delle competenze legate all'area formativa istituzionale e formale. Quella dove dobbiamo impegnarci a ricomporre il puzzle dei titoli ottenuti, delle tipologie dei percorsi di studio intrapresi e della durata, delle materie indagate e delle finalità immaginate. Sembrerebbe semplice se non dovessimo fare i conti con un sistema di istruzione differenziato, altamente eterogeneo e spesso molto differente dal nostro. Se non dovessimo fare i conti

con la consapevolezza che molto spesso l'adulto immigrato è privo di documenti ufficiali oppure è in possesso di documenti di difficile comparazione, per cui il processo di convalida deve necessariamente fondarsi su una pluralità di soluzioni ed essere flessibile in relazione al singolo caso ed alla singola competenza.

Ci tenevamo dunque a segnalare alcuni supporti utili per favorire la conoscenza dei sistemi di istruzione in altri paesi. In tal senso, la Regione Autonoma Friuli-Venezia Giulia ha pubblicato un volume dal titolo "Un Mondo di Scuole" e l'organizzazione In migrazione Onlus ha redatto due volumi "LE SCUOLE ALTROVE" nei principali paesi d'origine i richiedenti asilo e rifugiati in Africa e in Medio Oriente che abbiamo ritenuto preziosi durante il nostro cammino. Questi sono stati i supporti più consultati nella cartella condivisa con i docenti post webinar. Nonostante non siano disponibili altrettante versioni per quanti sistemi di istruzione esistono, per i 55 paesi aderenti ENIC-NARIC networks è possibile avere informazioni sui sistemi di istruzione consultando il sito [ENIC-NARIC - gateway to recognition of qualifications](https://www.enic-naric.org/).

Ricostruire i percorsi formativi svolti è fondamentale anche per orientare ai percorsi futuri. Nella nostra esperienza di collaborazione con il CPIA Napoli Città 1 abbiamo constatato che incrociare la sezione formazione con quella lavorativa (che rileva anche le abilità personali / attitudini / passioni e hobbies) è molto utile per personalizzare un percorso di formazione che riqualifichi il soggetto e possa aprirgli lo sguardo verso nuove prospettive di inserimento lavorativo.

## **SEZIONE LAVORO**

### **La dimensione lavorativa**

Nel 2022 i cittadini di nazionalità straniera costituivano oltre il 10% della forza lavoro del paese, in termini assoluti si tratta di oltre 2,4 milioni di persone (Ministero del Lavoro 2023). Nonostante il loro importante contributo, che secondo le stime della fondazione Leone Moressa nel 2020 ha rappresentato il 9% del Pil nazionale, si trovano ancora mediamente in condizioni lavorative peggiori rispetto agli italiani, svolgendo lavori meno qualificanti, con salari medi inferiori e trovandosi con maggiore frequenza e facilità coinvolti in situazioni lavorative di

sfruttamento (<https://www.openpolis.it/il-contributo-degli-stranieri-alla-forza-lavoro-italiana/>). I dati sono incontrovertibili, a fronte di un tasso di lavoratori italiani impegnati in lavori manuali non qualificati pari all'8%, la componente dei cittadini non comunitari si assesta al 36% (Ministero del Lavoro 2022). L'altro lato della medaglia di questi processi è l'elevata percentuale di lavoratori migranti sovra qualificati non solo rispetto alla forza lavoro italiana ma anche nel confronto con gli occupati stranieri degli altri Paesi UE. Infatti, secondo i dati Eurostat pubblicati nel 2023 poco più del 67% dei lavoratori extracomunitari in Italia svolge un lavoro che richiede una preparazione intellettuale o tecnica inferiore a quella posseduta, mentre la media europea è del 39,6% (<https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/ddn-20230309-3>).

Seguendo Ambrosini, esiste una sostanziale differenza fra la traiettoria professionale auspicata e quella effettiva: nelle intenzioni dei loro progetti migratori la traiettoria professionale immaginata nelle società di arrivo disegnerebbe una sorta di "U" tracciata in due fasi. Nella prima, a prescindere dalla qualifica professionale raggiunta nella società di origine, vengono accettati lavori "dalle cinque P": anche se pesanti, pericolosi, precari, pagati poco e penalizzati socialmente, questi impieghi rappresentano comunque un passo in avanti rispetto alla situazione nel contesto di origine. D'altra parte, è questa condizione di disuguaglianza inizialmente accettata che sostanzia il rapporto funzionale tra sistemi economici riceventi e i lavoratori stranieri. Dopodiché, nella seconda fase, è auspicato il raggiungimento di una posizione occupazionale migliore. Nei fatti, tuttavia, il più delle volte, la traiettoria assume "forma a L" per la quale alla discesa sociale, praticamente certa, segue l'intrappolamento nelle posizioni inferiori dei sistemi occupazionali: si istituzionalizza la disuguaglianza rispetto ai lavoratori locali e la perdurante marginalizzazione occupazionale viene considerata come naturale e ovvia.

La rilevante segregazione lavorativa sia verticale che orizzontale delle persone immigrate impatta diverse dimensioni, da quella economica a quelle sociali, spaziali e politiche e le conseguenze negative si riverberano in termini di *waste brain*, aumento della segmentazione del mercato del lavoro, sfruttamento lavorativo, invisibilità e scarsa integrazione sociale. Tali questioni assumono maggiore peso in virtù di quei processi che suggellano, sulla base di caratteristiche legate alla provenienza e/o al genere, l'inclusione nel mercato del lavoro in posizioni decisa-

mente inferiorizzanti e ghettizzate. Si pensi all'incidenza di specifiche nazionalità in alcuni settori produttivi, ad esempio il 41% degli indiani occupati in Italia lavora in ambito agricolo (IDOS 2022) o l'84% delle donne filippine è inserita nel settore di cura o domestico (Ministero del Lavoro 2022). Infine, all'interno di questo scenario, l'imporsi di alcuni neologismi, come ad esempio quello di badante o di *vùcumpra*, hanno travalicato l'ambito lavorativo, rimandando a quel particolare rapporto ambivalente tra stereotipo e attributo che caratterizza il linguaggio routinario in cui si cristallizzano i setting dei rapporti sociali.

Per quanto scarse, le opportunità di fuoriuscita da impieghi scarsamente qualificati riguardano quasi esclusivamente la componente maschile, per la quale la principale via di miglioramento, seppur problematica, resta il passaggio al lavoro indipendente. Per le donne, invece, l'inserimento nel settore domestico-assistenziale (di pulizia e di cura) ha dimensioni mondiali. In particolare, per il nostro paese e più in generale per i paesi del mediterraneo, la domanda di lavoro femminile in questo settore è congruente con il modello "familistico" di welfare ed appare il risultato delle contraddizioni tra politiche pubbliche, le dinamiche del mercato del lavoro e le trasformazioni della società italiana. Per le donne straniere impiegate nel settore domestico e di cura l'unica via di promozione lavorativa che emerge dagli studi sul tema è quella orizzontale ovvero il passaggio da un impiego fisso da collaboratrice e/o assistente familiare a colf a ore: essendo preclusi altri sbocchi maggiormente qualificati, questa traiettoria rappresenta un passo avanti sotto il profilo dell'equilibrio tra lavoro e vita privata con il superamento degli aspetti più costrittivi ed emotivamente stressanti della co-residenza. La relativa facilità nel trovare occupazioni nel settore domestico-assistenziale ha come contrappunto la drammatica e perdurante difficoltà ad uscirne per inserirsi in attività più qualificate e questo impatta sulle scelte e sulle prospettive di queste donne: poiché il mercato del lavoro le ricerca unicamente per questo settore inibendo le aspirazioni di promozione, molte si trovano costrette a rinunciare a perseguire ambizioni di miglioramento sociale.

Fornire queste informazioni di contesto è per noi fondamentale, non solo per fornire delle lenti interpretative ma per testimoniare l'importanza del contributo che il CPIA può dare. Nei nostri percorsi in collaborazione con il CPIA Napoli Città 1 abbiamo favorito la fuoriuscita da percorsi di sfruttamento e la riqualificazione professionale di numerose donne impiegate nel settore della cura e domestico

che frequentavano i nostri corsi. Senza voler tratteggiare uno scenario troppo roseo, abbiamo concretamente esperito che abbandonare la *learned helplessness* che i migranti generalmente riflettono e andare verso la ricerca delle *hidden resources* è possibile. Quel senso di impotenza e di rassegnazione che poi innesca un atteggiamento rinunciatario può essere superato dall'approccio che scegliamo per raggiungere i nostri obiettivi e superare le difficoltà, potenziando il controllo che possediamo sugli aspetti della vita, identificando e valorizzando le nostre risorse, vivendo in un ambiente sociale positivo, apprendendo dal nostro passato, allenando il nostro senso di autoefficacia e stimolando il self-empowerment.

## SEZIONE MIGRAZIONE

### Il viaggio migratorio

Gli obiettivi, i progetti, le motivazioni, le decisioni, personali e non, che hanno obbligato o indirizzato alla scelta di lasciare il proprio paese per dirigersi verso un luogo diverso, sono elementi indispensabili se bisogna identificare, valutare e orientare persone adulte che possono ritrovarsi demotivate, disorientate e spaventate da un destino da ridisegnare e ricostruire.

Partire dalle competenze pregresse per ricomporre un quadro non completamente nuovo, solo ricucito sulle potenzialità dimostrate, riconquistate, attraversate e riscoperte, potrebbe agire sulla motivazione e l'investimento personale.

Il percorso migratorio spesso obbliga all'acquisizione di nuove competenze, siano linguistiche, sociali, professionali; esistono "occasioni" nel tragitto che si è deciso di intraprendere o che si è costretti ad affrontare, che ci posizionano su nuove considerazioni di sé stessi e che con l'aiuto di personale specializzato possiamo adoperare come rinforzi piuttosto che "incidenti di percorso".

La rotta migratoria che l'adulto migrante ha dovuto seguire ha lasciato come una scia impressa sull'identikit della persona una mappatura di nuove competenze ed esperienze. Oltre alle informazioni sui paesi di origine che costituiscono, come anticipato in precedenza, degli elementi utili a stabilire informazioni su chi ci troveremo di fronte e che tipo di comunicazione attivare è utile monitorare le



rotte migratorie, i passaggi, i luoghi della mappa del migrante. Sebbene vengano percepite come molto “intime” e necessitino di una modalità specifica per essere raccolte, sono profondamente arricchenti nella ricostruzione della storia individuale.

### ***Rotte migratorie: stimoli da approfondire***

La rotta migratoria che più interessa l'Italia si chiama **rotta del Mediterraneo centrale**. Soprattutto negli ultimi tre anni, è la rotta più frequentata dai migranti che arrivano in Europa. Le principali regioni di partenza sono l'Africa settentrionale e subsahariana. I principali Paesi di imbarco verso l'Europa sono la Libia e la Tunisia. I luoghi di arrivo sono l'isola di Malta e l'Italia, in particolare, l'isola di Lampedusa, con tutti i problemi dal punto di vista umanitario e securitario che questo comporta.

Le altre due rotte più frequentate sono la **rotta del Mediterraneo occidentale**, che interessa soprattutto la Spagna ed è percorsa da migranti che provengono principalmente da Algeria e Marocco, ma anche dall'Africa subsahariana e la **rotta del Mediterraneo orientale**, che ha come prime destinazioni europee la Grecia, l'isola di Cipro e la Bulgaria e ha come principale Paese d'origine la Siria e più in generale il Medio Oriente.

C'è inoltre la **rotta dell'Africa occidentale**, che si lega a quella del Mediterraneo occidentale e lungo la quale transitano persone dirette in primis verso le isole Canarie. Infine, c'è la rotta dell'**Africa orientale**, legata sia alla rotta del Mediterraneo centrale che orientale, con partenze da Corno d'Africa e Medio Oriente e porti d'imbarco in Egitto e Libia.

Infine, dal febbraio 2022, si è innescata una vera e propria ondata migratoria **a partire dall'Ucraina verso gli Stati dell'Unione Europea**, soprattutto verso la Germania e la Polonia, a causa dello scoppio della guerra russo-ucraina.

Come anticipato, la scheda di intervista biografico narrativa potrà essere compilata durante tutto il periodo dell'accompagnamento dello studente, in diversi momenti di incontro, anche solo didattici. È una guida, un foglio di appunti, per rilevare delle dimensioni chiave connesse alla ricostruzione della storia individuale

dello studente con background migratorio con il quale ci relazioniamo. Nei due anni scolastici in cui la scheda è stata adottata presso le nostre sedi abbiamo riscontrato significativi miglioramenti nella conoscenza e personalizzazione dei percorsi formativi erogati dal CPIA Napoli Città 1 e nel livello di soddisfazione e benessere degli studenti e studentesse con background migratorio.

### **3.2.2 Supporto multilingue illustrato *Raccontami di te***

Abbiamo predisposto altresì un documento di accompagnamento alla scheda intervista biografico-narrativa: il **Supporto multilingue illustrato *Raccontami di te***. Questo strumento nasce proprio da una sollecitazione giunta dal corpo docente durante le sessioni di formazione. Come evocare la narrazione di sé quando l'adulto non ha una conoscenza, neanche minima, della lingua italiana? Accompagniamo così all'intervista un supporto di illustrazioni ispiratrici e una lista di parole chiave e domande evocative, tradotte in otto lingue (italiano, inglese, francese, spagnolo, russo, ucraino, arabo, urdu) da poter adoperare come stimolo e supporto. Ogni sezione della scheda intervista biografico narrativa trova riscontro all'interno del supporto illustrato. A mutare è soltanto l'ordine delle sezioni poiché mentre la scheda di intervista è un supporto redatto a cura del corpo docente (ad esclusione della prima sezione se viene utilizzata come test di italiano) il supporto multilingue è uno strumento comunicativo che sta tra il docente e lo studente. Durante le sessioni di riflessione con i mediatori linguistico culturali si è proceduto ad ordinare le sezioni partendo da quella più immediatamente connessa al CPIA, ossia la formazione per poi allargare la narrazione a dimensione più private.

Il supporto multilingue illustrato è visionabile e scaricabile inquadrando il seguente QR-code:



### 3.2.3 L'albero della vita

Per facilitare l'emersione del proprio vissuto e delle proprie esperienze, nonché andare a rintracciare nuovi elementi utili alla compilazione delle parti incomplete della scheda intervista biografico narrativa, vi proponiamo uno strumento che abbiamo adoperato con gli studenti e le studentesse durante i focus group sul diritto allo studio e le attività laboratoriali presso le nostre sedi.

Esistono alcuni strumenti di supporto che fungono da esercizi di storytelling per riflettere sul passato e per direzionare il futuro. L'albero della vita è quello che noi abbiamo scelto. Un esercizio narrativo che utilizza una metafora visiva molto semplice il cui obiettivo è sbloccare ricordi, avere idee, riflettere sulle cose che emergono. Facendo l'esercizio ci sembrerà di riscoprire aspetti di noi dimenticati oppure iniziare a riflettere su quali sono i valori, le competenze, le persone, che hanno avuto una rilevanza in passato e che hanno influito sul nostro presente. È uno strumento utile per dare valenza ad alcuni aspetti di noi rilevanti, eliminare quelli che non desideriamo più avere e iniziare a pensare a cosa voler fare di diverso in futuro.

L'utilità dello strumento è anche didattica: può essere impiegato per rispondere alla necessità di mantenere aperti e attivi i percorsi di dialogo e di scambio attraverso lo sviluppo condiviso di storie e racconti, e quindi produrre conoscenza e contribuire a creare scambi culturali rendendo le altre culture più comprensibili per noi e rendere la nostra cultura più comprensibile agli altri e a noi stessi; attivare un confronto sistematico tra modi di pensare, di dire e di fare; rendere comprensibile agli studenti i tempi verbali del lessico grammaticale italiano attraverso la suddivisione di questo strumento in passato, in presente, in futuro.

L'albero della vita è visionabile e scaricabile inquadrando il seguente QR-code:



Osservando l'immagine ricostruiamo la sua lettura per poter mettere in pratica lo strumento narrativo.

Nella parte bassa del disegno collocheremo **il tempo passato** con il suo "sottobosco" per stimolare il racconto:

**Al fianco dei CPIA.**

il **compost** è lo spazio nel quale narreremo di tutte quelle immagini che abbiamo dato di noi e che non ci hanno gratificato: esperienze, luoghi, persone di cui vorremmo liberarci. Nel mucchio di compost scriviamo anche tutte quelle particolarità di noi dalle quali non vogliamo più essere definiti perché attivano pensieri negativi nella nostra mente: traumi, standard culturali, vecchie abitudini;

le **radici** per sollecitare a pensare alle nostre origini, alla nostra storia familiare, possiamo provare a descriverla. Si può stimolare il racconto riferendosi a viaggi, luoghi visitati, libri letti, film visti, canzoni ascoltate, episodi di vita significativi, persone incontrate che hanno lasciato un segno nelle nostre radici identitarie.

Nella parte mediana del disegno anoteremo il nostro presente ed esso è composto da questi elementi:

il **terreno** è il luogo dove vivo, sono i posti che frequento, è quel che mi piace fare giorno per giorno. Qui posso annotare le cose che non sono costretto a fare ma che scelgo di fare settimanalmente. È il luogo della routine e delle sue attività;

il **tronco** è la mia storia che racconta cosa mi ha reso quello che sono; scriveremo i nostri valori e poi salendo continuare a scrivere le nostre capacità che siano fisiche, intellettuali, relazionali. Questo elemento ci permetterà di costruire la storia di noi stessi e rintracciare le persone da cui abbiamo appreso valori e esperienze che hanno formato le nostre capacità;

i **rami** seguono la domanda *Cosa vorrei essere nel futuro?* Scriveremo delle speranze condivise, dei sogni e dei desideri per se stessi e per gli altri, gli obiettivi da seguire. Possono essere personali, di gruppo o generici, a lungo e a breve termine;

le **foglie** sono rappresentative delle persone importanti che ci hanno influenzato positivamente nella vita, scriveremo proprio i loro nomi. Possono essere amici, familiari, eroi, anche animali domestici o altro;

i **frutti** sono tutti i ricordi i beni materiali e immateriali che ci sono stati trasmessi. Guardando i nomi che abbiamo scritto sulle foglie chiediamoci che impatto hanno avuto su di noi, cosa ci hanno lasciato? Può essere qualcosa di materiale, come un'eredità, ma anche caratteristiche come il coraggio, la generosità, la gentilezza;

i **fiori e i semi** possono essere compilati chiedendoci come vorremmo essere ricordati dalle persone con cui siamo entrati in contatto. Scriveremo quello che vorremmo lasciare agli altri come doni.

Le narrazioni emerse durante questi laboratori sono state di grande rilevanza e hanno dato un grande contributo al proseguimento dell'attività di ricerca.

## CONCLUSIONI

Il lavoro che è stato presentato è il risultato di uno spazio di riflessione condiviso. In questo luogo di promozione del dialogo e del confronto abbiamo fatto confluire: l'esperienza quotidiana e sedimentata dei docenti dei CPIA e del suo staff, le osservazioni degli esperti di intercultura e dei consulenti di inclusione scolastica, i bisogni e le soluzioni delle comunità migranti accolte e orientate a vario titolo nel lavoro che svolgiamo quotidianamente all'interno della nostra organizzazione.

I professionisti che hanno abitato lo spazio della riflessione e dell'azione interculturale hanno implementato approcci, sperimentato strumenti, suggerito metodologie e metodi che potessero risultare utili ai docenti che lavorano in contesti scolastici plurali e multietnici, al fine di stimolare e valorizzare le competenze di studenti adulti con background migratorio.

Per riuscire a rintracciare e promuovere **le competenze formali, non formali e informali** abbiamo scommesso su un approccio per noi imprescindibile: un approccio relazionale a orientamento etno-sistemico-narrativo, quindi culturalmente orientato.

Le relazioni, le competenze interculturali, l'importanza e la ricchezza delle variabilità e delle diversità, le identità plurime che insieme vanno a costruire il profilo personale dello studente per poter redigere il suo **Patto formativo individuale**, sono state promosse, salvaguardate e valorizzate con l'obiettivo di realizzare la possibilità per il cittadino "*spaesato e spostato*", di intervenire sulla propria identità, sull'autoefficacia, sull'immagine di sé nei differenti contesti e difendere la propria agentività.

Nonostante le *Linee guida sugli approcci scolastici collaborativi e orientati all'intercultura* costituiscano un output, dunque un risultato finale di questo processo, per noi rappresentano solo una fotografia di quanto sinora sperimentato. Una

fotografia necessaria per avere modo di raccontare all'esterno quest'esperienza. Una fotografia necessaria per aprirci ad un confronto più esteso.

Il nostro lavoro proseguirà. Ci anima il desiderio di continuare ad operare, duramente e in maniera cooperativa, per far sì che i CPIA siano sempre più riconosciuti come istituti di garanzia e valorizzazione delle competenze, link tra il mondo dell'istruzione e quello del lavoro, poli di orientamento e di cittadinanza attiva, multiculturale e inclusiva, presidi territoriali dell'apprendimento permanente. La scuola - che può influire sulla trasformazione dell'opinione pubblica sulla migrazione e sull'alterità culturale e linguistica - è un interlocutore chiave nella costruzione di ponti tra la società d'accoglienza e i migranti, che può svolgere un ruolo cruciale per favorire il benessere e l'inclusione scolastica e sociale.

Ripensare l'educazione, come auspicato sin dall'introduzione di questo lavoro, in chiave "problematizzante" comporta un impegno diffuso e condiviso: di promozione di relazioni collaborative e scelte curriculari, pedagogiche e valutative in cui l'alterità, ampiamente intesa, è il presupposto dell'apprendimento, in cui i soggetti, attraverso l'ascolto e il confronto, vengano empowered, e cioè valorizzati sia come persone che come studenti nel rispetto delle proprie potenzialità e dei propri stili e tempi di apprendimento.

Tale educazione mira a produrre un'azione sociale volta a contrastare le disuguaglianze ed assicurare quegli ideali di giustizia sociale ed equità che sono sanciti nelle costituzioni dei paesi democratici e che la nostra organizzazione si impegna a perseguire.

Invitiamo lettori e lettrici a contattarci e a darci feedback su quanto letto:

**Marta Peperna**, Project Manager del progetto SCIC

Marta.peperna@actionaid.org

+ 39 331 1130690

**Michela Forgione**, Counselor Inclusione scolastica del progetto SCIC

Michela.forgione@actionaid.org

+ 39 328 1569093



Output della linea 3 del progetto SCIC - Sistema Cittadino per l'Integrazione di Comunità  
Realizzato grazie al Fondo Nazionale Politiche Migratorie - Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali

