

Debora Aquario, Antonella Castelnuovo,
Alberto Fornasari, Anna Pains, Maria Chiara Spotti,
Alessio Surian, Stefania Zamparelli

L'ALTRO/A TRA NOI

**La percezione dei confini
da parte delle e degli adolescenti italiani**



Biblioteca della Fondazione

La Fondazione Intercultura *onlus*, nel promuovere gli scambi internazionali di studenti per contribuire alla loro formazione interculturale, non può prescindere da un'analisi della condizione di partenza dei giovani che frequentano una scuola secondaria in Italia.

Questa ricerca è un primo tentativo di conoscere la percezione delle differenze culturali da parte di un campione significativo di giovani di quattro regioni italiane: Veneto, Emilia Romagna, Toscana e Puglia – confrontandola con quelle disponibili sugli adolescenti degli altri Paesi europei.

Il progetto è inserito tra quelli organizzati per l'Anno europeo del Dialogo Interculturale (2008) ed è stato parzialmente finanziato dalla Fondazione Monte dei Paschi di Siena.



Fondazione
Intercultura
onlus

Debora Aquario, Antonella Castelnuovo,
Alberto Fornasari, Anna Pains, Maria Chiara Spotti,
Alessio Surian, Stefania Zamparelli

L'ALTRO/A TRA NOI

**La percezione dei confini
da parte delle e degli adolescenti italiani**

Biblioteca della Fondazione



Fondazione
Intercultura
onlus

L'ALTRO/A TRA NOI

La percezione dei confini da parte delle e degli adolescenti italiani

Proprietà letteraria della Fondazione Intercultura

I testi di questo volume possono essere riprodotti gratuitamente
citandone la fonte

e purché per scopi non commerciali.

Non se ne possono trarre opere derivate.

Visitate il sito www.fondazioneintercultura.it

Pubblicato nel mese di luglio 2009

INDICE

Gruppo di ricerca	4
Le autrici e gli autori	5
Premessa (Alessio Surian)	9
Finalità della ricerca (Alberto Fornasari, Anna Pains, Maria Chiara Spotti, Alessio Surian)	13
Metodologia: tappe e strumenti della ricerca (Anna Pains)	15
Parole-chiave (Anna Pains con Alberto Fornasari)	21
Introduzione alla ricerca (Antonella Castelnuovo, Alberto Fornasari, Anna Pains, Maria Chiara Spotti, Alessio Surian)	27
CONTESTI REGIONALI	57
1. <i>Veneto</i> (Debora Aquario, Alessio Surian)	58
2. <i>Emilia Romagna</i> (Anna Pains, Maria Chiara Spotti)	95
3. <i>Toscana</i> (Antonella Castelnuovo, Stefania Zamparelli)	151
4. <i>Puglia</i> (Alberto Fornasari)	187
5. <i>Le risposte ai questionari</i> (Alessio Surian, Romano Mazzon)	236
Considerazioni conclusive (Debora Aquario, Alessio Surian)	265
Considerazioni sui percorsi formativi (Debora Aquario, Alessio Surian)	271
Riferimenti bibliografici (Stefania Zamparelli)	281
ALLEGATI	295
1. Questionario on-line	295
2. Tracce temi	298

GRUPPO DI RICERCA

Progettazione: Alberto Fornasari, Anna Painsi (coordinatrice), Maria Chiara Spotti, Alessio Surian

Realizzazione:

VENETO

Padova e Vicenza: Alessio Surian (Università degli Studi di Padova) Debora Aquario (Università degli Studi di Padova) con Giulia Leonardi (Università di Milano Bicocca)

EMILIA ROMAGNA

Parma: Maria Chiara Spotti (Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano) con Iaria Di Vincenzo (Parma);

Reggio Emilia: Anna Painsi (Università degli Studi di Verona) con Sabaudin Varvarica (Università degli Studi di Verona);

TOSCANA

Firenze: Stefania Zamparelli (Accademia europea di Firenze) con Alessio Surian (Università degli Studi di Padova);

Siena: Antonella Castelnuovo (Università degli Studi di Siena);

PUGLIA

Bari e Lecce: Alberto Fornasari (Università degli Studi di Bari) con Francesco Schino (Università degli Studi di Bari)

Coordinamento: Anna Painsi (Università degli Studi di Verona)

LE AUTRICI E GLI AUTORI

Debora Aquario debora.aquario@unipd.it è psicologa e dottore di ricerca in Scienze Pedagogiche e Didattiche. Attualmente è titolare di un assegno di ricerca presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università degli Studi di Padova.

Antonella Castelnuovo castelnuovo@unisi.it Docente di Comunicazione Interculturale, Facoltà di Lettere e Filosofia, Corso di Laurea in Discipline etno-antropologiche, Università degli Studi di Siena. Ha lavorato a Londra, Roma e Milano occupandosi di tematiche interculturali. Collabora con il Centro Servizi Amministrativi di Siena organizzando corsi di formazione per i docenti. Attualmente svolge ricerche in Israele e negli U.S.A. sull'apprendimento dell'italiano come L2 in soggetti di età prescolare.

Alberto Fornasari a.fornasari@formazione.uniba.it Esperto in Comunicazione e Processi Multi/Interculturali, vincitore di due Dottorati di Ricerca, Dottorando presso il Dipartimento di Scienze Pedagogiche e Didattiche, Docente (a contratto) di Pedagogia Sociale ed Interculturale presso il Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione e dell'Animazione Socio-Culturale, Università degli Studi di Bari. E' consulente per l'Intercultura di "Teca del Mediterraneo" –Biblioteca e Centro di documentazione del Consiglio della Regione Puglia. Si occupa, da svariati anni, di ricerca nelle discipline educative, socio-pedagogiche, con particolare attenzione all'educazione interculturale; ha prodotto varie pubblicazioni. Formatore, all'interno di corsi di aggiornamento per docenti, per conto dell'U.S.R. – Puglia.

Giulia Leonardi dottoranda, Università degli studi di Milano Bicocca.

Romano Mazzon sta terminando il dottorato il ricerca presso il Dipartimento di Sociologia dell'Università di Padova.

Anna Pains anna.pains@univr.it docente di antropologia culturale presso la Facoltà di Scienze dell'educazione, Università degli Studi di Verona. Si è formata come antropologa negli Usa e in Australia. Dal 1989 è impegnata in ricerche etnografiche fra i kanak di Lifou (Isole della Lealtà) secondo un percorso che, privilegiando esperienze femminili, ha sempre teso a unire ricerca sul campo, riflessione teorica e pratica politica. Ha pubblicato saggi in italiano, inglese e francese. Si è già occupata di tematiche interculturali a Reggio Emilia (2004) col progetto *Le adolescenti straniere e il contesto scolastico: uno studio di caso, Reggio Emilia/The Pluralization of Public Space for Young Female Immigrants*.

Francesco Schino francesco.schino@alice.it Socio-antropologo, docente liceale di Scienze sociali e docente a contratto in Sociologia generale e della famiglia presso Facoltà di Scienze della Formazione e Medicina e Chirurgia – Università degli Studi di Bari.

Maria Chiara Spotti maria.spotti@unicatt.it docente di Lingua Tedesca presso la Facoltà di Scienze Linguistiche e Letterature Straniere, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, e coordinatrice dei corsi di lingua italiana per studenti stranieri. Dopo un percorso quadriennale per la conduzione di gruppi in ambito psico-sociale, svolge attività di formazione alla relazione interculturale all'interno di progetti di internazionalizzazione dell'università. (Bettinelli B., Spotti M.C., *A workshop of intercultural competence and communication*, in: "LANG Matters", 2008, 17, pp.6-8).

Alessio Surian alessio.surian@unipd.it lavora come ricercatore presso il Dipartimento di Scienze dell'educazione dell'Università di Padova. Per le edizioni Erickson ha curato *Lavorare con la diversità culturale*.

Sabaudin Varvarica sabaudin66@libero.it dottorando di ricerca in Scienze Storiche e Antropologiche, Università degli studi di Verona

Stefania Zamparelli zamparelli@aefonline.eu si laurea in Psicologia del Lavoro a Roma e frequenta il Master come Counselor presso l'Aspic. Svolge la sua attività presso Accademia europea di Firenze come formatrice in ambito interculturale e dei diritti umani, e qui si interessa ai temi di cittadinanza europea e opportunità finanziate in Europa. Si occupa inoltre di orientamento professionale e svolge attività di counseling ad adolescenti e genitori.

PREMESSA

Il 2008 ha visto la Commissione Europea ed il Consiglio d'Europa impegnati in iniziative per la promozione del Dialogo Interculturale, compreso un laborioso processo di definizione dei temi chiave in questo ambito, una sorta di cornice di riferimento riassunta nel White Paper on Intercultural Dialogue, il Libro Bianco sul Dialogo Interculturale adottato il 7 maggio 2008 dai ministri dei 47 Stati Membri del Consiglio d'Europa. In merito a questa cornice e alle competenze interculturali cui fa riferimento, vengono qui presentati alcuni dati raccolti in otto province italiane nell'ambito della ricerca "L'altro/a tra noi – La percezione dei confini da parte delle e degli adolescenti italiani" promossa nel 2008 dalla Fondazione Intercultura, con il sostegno della Fondazione Monte dei Paschi di Siena.

Il più recente rapporto dedicato dall'Eurobarometro (2007b) alla realtà sociale dell'Unione Europea fotografa l'Italia, insieme alla Bulgaria (p. 67), come il Paese in cui è più alta la percentuale di persone che si sentono escluse dalla società (21%, rispetto ad una media nell'Unione Europea del 9%). Per le future generazioni (p. 54) le prime tre preoccupazioni sono di tipo economico (disoccupazione, 43%, costo della vita, 32%, pensione, 30%), mentre l'integrazione degli stranieri sembra essere una priorità solo per l'11% dei giovani e l'immigrazione per il 19%, dati comunque più alti delle medie europee, rispettivamente del 7% e al 10%. In genere, ci dice il rapporto, in linea con ricerche precedenti, tanto più le persone sono giovani, tanto maggiore è il loro atteggiamento positivo nei confronti degli immigrati (p. 69). In generale, due quinti della popolazione dell'Unione Europea ritengono gli immigrati causa di insicurezza e due quinti tendono a considerare erronea questa credenza, mentre un quinto della popolazione si mostra indecisa (p. 68). Di

fatto, la discriminazione sulla base di pregiudizi etnici è la prima fonte di discriminazione, afferma il rapporto Eurobarometro dedicato alle discriminazioni nell'Unione Europea (2007, p. 36): i due terzi degli intervistati (il 77% in Italia) la considerano significativamente presente e solo il 2% se ne dicono ignari: sono i più giovani (15-39 anni) ad essere più consapevoli di tali discriminazioni – il 69% se ne dice consapevole –, rispetto ai più anziani (solo il 58% di chi ha più di 55 anni; pp. 38-39).

I dati raccolti dal CNEL (2007), con il supporto dei redattori del *Dossier Statistico Immigrazione Caritas – Migrantes*, in merito agli indici di integrazione degli immigrati in Italia indicano che “almeno dagli anni Duemila, siano le regioni settentrionali, con particolare rilevanza dell'area nord orientale, a possedere in Italia le condizioni più favorevoli per l'integrazione socio-lavorativa degli immigrati”. Nel costruire il proprio indice sintetico di integrazione, il CNEL fa riferimento a un indice di “polarizzazione, (cioè ad indicatori quali presenza % soggiornanti sul totale dei cittadini), densità, permanenza), ad un indice di “stabilità” sociale (cioè a dati relativi fra gli altri a ricongiungimenti, utilizzo dei servizi, natalità), ad un indice di “inserimento” lavorativo (per esempio di fabbisogno, retribuzione, imprenditorialità). Dati specifici relativi alla condizione giovanile e al mondo dell'educazione non incidono, quindi, su questo indice sintetico e meritano di essere presi in considerazione.

Utilizzando dati Istat a partire dalle anagrafi comunali, il Censis (2008) indica nel 2006 una crescita del 65,8% negli ultimi cinque anni dei minori in Italia senza cittadinanza italiana. Di conseguenza sono aumentati gli allievi figli di genitori di provenienza straniera nelle scuole italiane, 501.494 nell'anno scolastico 2006-2007 (un incremento del 109,1% se confrontato con l'anno scolastico 2002-2003). Si tratta del 5,6% del totale degli allievi delle scuole italiane. Il loro incremento numerico è di circa 70.000 allievi l'anno negli ultimi cinque anni. L'aumento è particolarmente significativo nella scuola secondaria superiore, dove nel 2002/2003 studiava-

no circa 34.000 studenti con genitori di provenienza straniera e cinque anni più tardi 102.829 (il 3,8% del totale degli studenti).

L'ultimo rapporto Caritas rileva che nel 2007 sono nati 64.000 bambini da entrambi i genitori stranieri e, tenendo conto dei minori che vengono per ricongiungimento, emerge che la popolazione minorile senza cittadinanza italiana aumenta in Italia al ritmo di 100.000 unità l'anno; i minori senza cittadinanza italiana residenti sono 767.060, dei quali ben 457.345 di seconda generazione, ovvero nati in Italia, e gli studenti figli di immigrati aumentano al ritmo di 70.000 unità l'anno sfiorando le 600.000 nell'anno scolastico 2007-2008 (574.133). Sono poco meno di 100 mila gli studenti romeni (92.734), albanesi (85.195) e marocchini (76.217), quasi 30.000 i cinesi, 20.000 gli ecuadoriani, 15.000 i tunisini, i serbi e i montenegrini.

Il progetto di ricerca "L'altro/a tra noi – La percezione dei confini da parte delle e degli adolescenti italiani" è stato elaborato su richiesta della Fondazione Intercultura ed ha inteso indagare atteggiamenti e vissuti delle e degli adolescenti italiani, confrontandoli con i riferimenti europei disponibili. La ricerca è condotta da ricercatori organizzati in unità locali distribuite su 4 regioni: Veneto (Padova e Vicenza), Emilia Romagna (Reggio Emilia e Parma), Toscana (Firenze e Siena), Puglia (Bari e Lecce). Le città sono state selezionate sulla base della presenza di immigrati e degli indici di integrazione come da V rapporto CNEL, Marzo 2007.

Rif. Bibliografici: Caritas/Migrantes (2008), Eurobarometro (2007b), V rapporto CNEL, (2007), Libro Bianco sul Dialogo Interculturale (2008)

FINALITÀ DELLA RICERCA

La pluralizzazione culturale crescente della nostra società richiede alle agenzie formative e alla istituzione scolastica di attrezzarsi per affrontare in termini innovativi questo scenario complesso e impegnativo. In che modo gli adolescenti percepiscono l'“altro/a” e si rapportano con la diversità? E' questo interrogativo che ha spinto la Fondazione Intercultura – tra i cui scopi vi è quello di promuovere ricerche scientifiche di particolare interesse sociale sui grandi temi transnazionali – a sostenere un progetto di ricerca relativo alla percezione dell'altro/a da parte delle e degli adolescenti di otto realtà provinciali italiane. Il progetto, inserito nell'ambito dell'Anno Europeo per il Dialogo Interculturale (2008), ha voluto indagare atteggiamenti e vissuti delle e degli adolescenti italiani confrontandoli con i riferimenti europei disponibili.

La ricerca ha inteso indagare la percezione delle e degli adolescenti rispetto a persone e situazioni ritenute “altre”, premessa indispensabile per l'affinamento di processi e strumenti di apprendimento che possano favorire il cambiamento e la modifica degli atteggiamenti in direzione di un'acuita sensibilità transculturale e per contestualizzare e migliorare la capacità di “restituzione” di un'esperienza vissuta all'estero da parte degli adolescenti stessi.

Il progetto di ricerca indaga l'atto dell'esperire l'altro, interazione che cognitivamente assume un carattere “assimilatorio”, processo in cui la supposta “oggettività” dell'altro si trasforma in dato “soggettivo”. Tale soggettività richiede un'indagine con strumenti di tipo qualitativo che mettano in luce gli elementi dinamici che contribuiscono a costruire l'immagine dell' “altro” nell'interazione con il contesto sociale, culturale e mediatico di riferimento. Un simile orizzonte appare in sintonia con gli investimenti della Commissione Europea a favore della promozione del dialogo interculturale e a

sostegno di scambi internazionali e costituisce un elemento importante per le politiche che si propongono di rendere consapevoli i cittadini e le cittadine dell'Unione Europea della necessità di un dialogo interculturale supportato dall'acquisizione di competenze e pratiche che vadano nella direzione di promuovere una cultura di cittadinanza e di partecipazione. In questa prospettiva, la ricerca può fornire un contributo significativo per la verifica e l'aggiornamento di processi, pratiche e strumenti formativi, di riflessione e di monitoraggio relativi ai processi di formazione interculturale e di messa in prospettiva di dissonanze cognitive e stereotipi.

Ci ritroviamo nelle considerazioni espresse in un recente saggio da Marco Deriu (2008): “In Italia più che in altri paesi registriamo ancora una difficoltà o forse una resistenza a sviluppare un confronto reale tra uomini e donne di diverse provenienze culturali. E questo in un doppio senso. Da una parte, chi si occupa di intercultura spesso prescinde da una riflessione sulla differenza sessuale, omettendo di interrogare sia le diseguaglianze di genere e le costruzioni culturali patriarcali presenti in ciascun gruppo sociale, sia le differenti significazioni liberamente prodotte da uomini e donne da noi come altrove. Dall'altra parte, anche tra le donne e uomini che si occupano di differenze sessuali il tema del confronto culturale tra diversi modi di vivere e interpretare la propria soggettività sessuale presenti nella nostra società e nel mondo è lasciato volentieri in secondo piano.” (p.27) Il lavoro di ricerca sul campo incentrato sulla percezione dell'altro/a nelle e negli adolescenti italiani prende le mosse da queste considerazioni così come il taglio che si è voluto dare alla restituzione della ricerca.

Rif. Bibliografici: Deriu (2008).

METODOLOGIA DELLA RICERCA

Una delle grosse scommesse di questo progetto è quella di aver investito nella costruzione di un gruppo di ricerca **interdisciplinare**. L'équipe di ricerca è infatti composta da ricercatori e ricercatrici provenienti non solo da diverse istituzioni universitarie ma anche da diversi ambiti disciplinari umanistici (antropologia culturale, pedagogia interculturale, scienze del linguaggio, comunicazione, formazione), che hanno apportato al progetto percorsi, competenze e un lessico differenti, per arrivare a costituire un gruppo di ricerca composito, i cui singoli punti di vista invece di rimanere arroccati su posizioni di monopoli disciplinari sono confluiti nella scelta di una metodologia e di un lessico comune. Ciò detto, la differenza degli approcci emerge nei report delle singole regioni, che problematizzano i contesti esaminandoli da angolature leggermente diverse, ma questo ci sembra che costituisca un “valore proprio” della ricerca in questione. Il focus provinciale vuole evitare il rischio di abbandonarsi a sterili generalizzazioni su scala nazionale, mantenendo in primo piano le singole specificità locali, pur tenendo presente un'ottica comparativa. Quando ci si occupa di vissuti e di pratiche di uomini e donne la cassetta degli attrezzi disciplinari deve essere costantemente rinnovata. La nostra ne contiene alcuni comuni al progetto a livello nazionale e altri adattati ai singoli contesti locali. In altre parole sono due i piani che si intersecano: quello locale, che ha la pretesa di offrire uno spaccato in profondità che può essere utile a docenti, dirigenti scolastici, a chi opera sul territorio a livello locale, e quello del contesto di comparazione a livello nazionale, che risponde a un altro tipo di domande e può offrire un altro tipo di strumenti e di percorsi a livello formativo in ambito di educazione interculturale.

Il progetto di ricerca si distingue per un approccio incentrato

su di una metodologia qualitativa pur non perdendo di vista anche il momento quantitativo. Riteniamo che focus group e intervista etnografica costituiscano due momenti diversi, ma altrettanto efficaci, per aiutare a contestualizzare i dati statistici, dando conto di un processo variegato e multiforme senza voler confinare le diversità dei percorsi biografici in tipologie predefinite, in incasellamenti omologanti. Queste modalità possono inoltre aiutare a sviluppare domande rilevanti e culturalmente appropriate.

Il lavoro di ricerca ha preso avvio nel secondo quadrimestre dell'a.s. 2007-2008 per concludersi nelle prime settimane di scuola dell'a.s. 2008-2009. La ricerca si è concentrata in ambito scolastico, individuando in ciascuno degli otto comuni capoluoghi scelti per la ricerca la stessa tipologia di scuole: un Istituto professionale quinquennale e un Liceo scientifico. La scelta di concentrare la ricerca su questi due tipi di Istituto è stata motivata dal volere inserire nella ricerca scuole caratterizzate da una diversa composizione della popolazione scolastica per provenienza sociale, economica, culturale: i professionali per esempio presentano un'alta percentuale di studenti stranieri, un dato che conferma che i percorsi di orientamento delle scuole secondarie inferiori tendono a consigliare alle famiglie la prosecuzione degli studi nel ramo tecnico-professionale, tendenza segnalata anche dal XVIII Dossier Caritas (2008, p. 377), ma anche una prevalenza, a seconda dei casi, nettamente maschile o femminile. Segnaliamo che la popolazione scolastica degli Istituti professionali coinvolti risulta prevalentemente maschile a Padova, Parma, Siena, Bari mentre risulta prevalentemente femminile a Vicenza, Reggio Emilia, Firenze, Lecce: una specificità che va tenuta presente nel leggere i dati dei singoli contesti considerati. La scelta di orientarsi sulle classi quarte è motivata dall'età delle/degli studenti ma anche dal fatto che la terza è classe terminale nei professionali (triennio con conseguimento della qualifica professionale + biennio con conseguimento del diploma) mentre chi frequenta la quarta in entrambi i tipi di scuola (professionale e liceo) è orientato a concludere un percorso di studi quinquennale (nel mese di settembre/ottobre dell'a.s. 2008/'09 le/gli stessi studenti frequentavano la quinta).

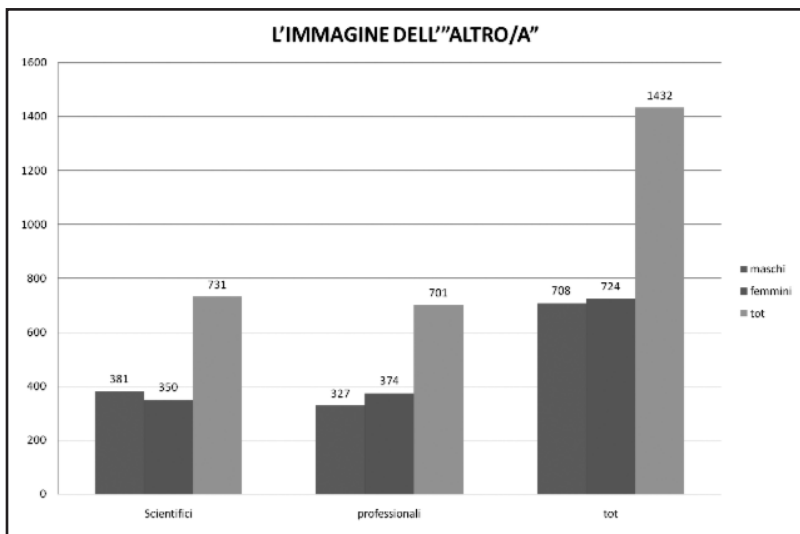
Il lavoro portato avanti dalle singole unità di lavoro, ma coordinato a livello nazionale attraverso incontri periodici a Bologna, si è articolato nelle seguenti fasi:

1. individuazione di due scuole (un professionale quinquennale e un liceo scientifico) per ciascun capoluogo di provincia;
2. presentazione del progetto tramite lettera di presentazione e incontri con i singoli dirigenti scolastici e professori di classi quarte, per presentazione delle modalità di ricerca e condivisione dei dati di contesto utili ad impostare il lavoro; in alcuni casi i primi contatti intrapresi non sono poi sfociati in un'accettazione da parte della scuola del progetto e quindi il gruppo di ricerca si è dovuto orientare su un altro istituto della stessa tipologia. In alcune scuole è stata necessaria l'approvazione del progetto da parte del Consiglio d'Istituto;
3. individuazione di un/una docente referente per ciascuna scuola, che ha seguito le varie fasi della ricerca;
4. somministrazione di un questionario auto compilato on-line anagrafico con domande a scelta multipla su un campione di 4/5 classi per istituto, prevedendo circa 100 questionari per scuola; il questionario era accompagnato da una breve descrizione indirizzata al docente di riferimento circa le modalità della somministrazione (si veda allegato 1); solo in un caso (Professionale Parma) per difficoltà di accesso all'aula informatica i questionari sono stati compilati su moduli cartacei. Il questionario è stato predisposto sulla base di una griglia di domande che permettesse un confronto dei dati ottenuti con quelli presentati a livello europeo nel rapporto Eurobarometro 2007; ciò ha significato mantenere nelle domande alcuni termini, quali quello di "etnia", fortemente contestato in ambito antropologico (e non solo) (vedi oltre);
5. produzione di un tema, da svolgersi in classe o a casa, da parte di un gruppo più ristretto di studenti (sono state coinvolte un paio di classi per ciascun istituto); la scelta della traccia da svolgere (tra le quattro fornite) era libera, così come la partecipazione. Le tracce utilizzavano termini di facile comprensione e non si sono registrati casi di studenti che abbiano segnalato difficoltà di compren-

sione del titolo (si veda allegato 2). Molti elaborati consegnati, diversamente dalle indicazioni date, erano caratterizzati dalla brevità. In un caso (professionale Parma) la modalità del brain storming ha sostituito la redazione del tema perché più coerente con le modalità di comunicazione utilizzate in classe;

6. identificazione, sulla base dei temi, di una decina di studenti da coinvolgere in focus group (FG) in ciascuna scuola in orario scolastico; si è cercato di formare gruppi eterogenei (per sesso e provenienza culturale), spesso di classi diverse; non è stata fissata alcuna soglia rispetto alla presenza di determinate componenti, ma l'eterogeneità ha rispettato la specificità e variabilità di ciascun Istituto. Il numero degli effettivi partecipanti ai FG è variato dai 5 ai 9 studenti.
7. conduzione e analisi dei focus group della durata di circa 1h 30 ciascuno da parte di uno o due membri del gruppo di ricerca, in alcuni casi con la presenza di un/a docente della scuola;
8. selezione di alcuni degli studenti che hanno partecipato al focus group per interviste etnografiche in orario scolastico (5 per scuola); la traccia dell'intervista semi-strutturata è stata preparata da ciascun gruppo di ricerca tenendo conto dei dati emersi dai questionari, temi e FG; ciascuna intervista – della durata di 50/60 minuti – è stata registrata e successivamente trascritta;
9. restituzione dei risultati dell'indagine alle classi o gruppi di studenti che hanno partecipato alla ricerca nel corso del primo quadrimestre dell'a.s. 2008-2009;
10. tavola rotonda di presentazione e discussione dei dati della ricerca a Bologna (aprile 2009) a cui sono stati invitati le/i docenti referenti del progetto quale occasione di scambio tra le diverse realtà nazionali coinvolte nella ricerca. Ci sembra significativo che questo incontro sia avvenuto prima della pubblicazione del lavoro di ricerca e della sua presentazione, che potrà tenere conto dei feedback delle/dei docenti interessati. Inoltre alcune sollecitazioni si rivelano molto utili ai fini dell'individuazione di percorsi formativi in ambito scolastico legati a un approccio interculturale.

Nonostante la metodologia e la scansione dei vari steps sia stata condivisa a livello nazionale, la diversa realtà degli istituti ha richiesto alcuni adattamenti rispetto al metodo e alla tempistica del progetto, in particolare ai professionali dove l'alternanza lezioni in aula/stage ha creato in certi momenti difficoltà nel conciliare i tempi della ricerca con quelli del calendario scolastico. In alcuni casi le quarte professionali sono risultate numericamente esigue e questo ha creato difficoltà nell'individuazione di un campione sufficientemente vasto per compilare i questionari: nei casi di Parma e di Siena, per esempio, il numero è rimasto notevolmente inferiore a quello del liceo. Il campione di studenti interessato dal questionario in totale è di 1432 studenti, di cui 731 studenti liceali e 701 studenti del professionale. In termini di rapporto maschi/femmine sono stati coinvolti 708 ragazzi e 724 ragazze. Lo sbilanciamento che si registra a livello locale nel rapporto tra popolazione maschile e femminile degli istituti professionali viene riequilibrato a livello nazionale.



PAROLE-CHIAVE*

Ci sembra opportuno problematizzare alcune parole-chiave che ritornano spesso nei discorsi contemporanei relativi alla costruzione simbolica e sociale della percezione dello straniero in quanto “le parole non sono neutre, e [...] i termini che si riferiscono alla differenziazione umana sono radicati in intenzionalità politiche più o meno consapevoli” (Maher 1994, p. 20).

Si tratta per l'appunto di vocaboli il cui uso sottende l'idea che i confini tra i vari gruppi umani sono “naturalisti” e fissi; ci teniamo a evidenziare che si tratta invece di concetti che fanno riferimento a un ordine culturale e non naturale.

1) **Etnocentrismo/Esotismo/Razzismo**

Con il termine etnocentrismo si indica la tendenza a considerare valori e pratiche del proprio contesto culturale come naturali e sulla base di questi criteri e categorie valutative giudicare pratiche e credenze di uomini e donne cresciuti in altri contesti culturali, presuppone quindi una visione fondata sulla superiorità della propria cultura rispetto ad un'altra, in altre parole è quello sguardo che commisura gli altri al noi.

Sappiamo che i gruppi umani tendono a elaborare definizioni positive del sé, mentre producono definizioni negative dell'altro. Ma quando nella contemporaneità si arriva a distinguere tra verità naturale, universale e discorsi e pratiche “contro natura” allora ci troviamo di fronte a forme, più o meno velate, di razzismo. Come sostiene Clara Gallini (1996) “i confini tra etnocentrismo e razzismo ci appariranno come mobili, rinegoziabili, pericolosamente labili ...” (p.8), esattamente come la linea che separa esotismo e razzismo. Se

* Se non altrimenti specificato, i testi di questa sezione sono di Anna Painsi.

il razzismo classico si reggeva su una visione che gerarchizzava i gruppi umani in “razze” – collegando determinate caratteristiche morali e intellettive a caratteri morfologici, indicativi di una inferiorità – la sua riedizione moderna è il “razzismo debiologizzato” (Taguieff, 1994) o razzismo culturale (Fabietti 1995). Il concetto di “razza”, abbandonato non solo dalle scienze sociali ma anche dai genetisti (si veda tra gli altri Cavalli Sforza), è tuttavia ancora radicato nel linguaggio comune. Va anche sottolineato come l’uso di questo concetto assuma significati diversi nei vari paesi, come “parte di un discorso di dominio” oppure di “non-discriminazione” (sul diverso uso del termine, per esempio in Italia e in Gran Bretagna si rimanda a Maher 1994).

Si continua a ritenere che il razzismo abbia come oggetto le “razze” nel senso di gruppi umani connotati anche fenotipicamente; nella pratica sappiamo che “qualunque gruppo umano può essere *razzizzato*, indipendentemente dalla visibilità fenotipica e perfino dalle peculiarità culturali e sociali (Guillaumin 1972). Lo stigma applicato a certe categorie di persone può prescindere da qualsiasi differenza oggettiva, essendo l’esito di un processo di costruzione sociale e simbolica.” (Rivera 2007). Quando si fa leva su certi aspetti che diventano marcatori dell’alterità in un contesto di intolleranza e conflittualità nei confronti di appartenenti a gruppi diversi, si scioglie chiaramente in forme di razzismo. Un conto è pensare in termini di “parti” di umanità un conto in termini di “scarti” di umanità; come sostiene Francesco Remotti “per la modernità non si tratta di imporre una cultura su un’altra, ma di far prevalere una verità universale e naturale sulla miriade di società, caratterizzate e condizionate dai loro costumi particolari, spesso considerati non solo strani e bizzarri, ma assurdi e senza senso.” (2008, p. 65). Atteggiamenti razzistici vecchi e nuovi dunque convivono nella società contemporanea ed emergono anche nel lessico che viene utilizzato per parlare di “altri”.

2) Etnia/etnicità/confini etnici

Per capire sino in fondo il senso del concetto di “etnia” biso-

gna rifarsi al termine greco *ethnos*, che con una accezione peggiorativa designava sia i greci non organizzati in villaggi sia i barbari, e veniva contrapposto a quello di *polis*, che connotava la comunità omogenea per leggi e costumi. L'etnia conserva ancora questa connotazione "difettiva" (Fabietti 1995). A lungo ha anche designato i popoli pagani in opposizione ai cristiani.

L'etnicità designa un processo di costruzione simbolica, esito di determinate circostanze storiche, sociali e politiche, attraverso cui un gruppo si attribuisce una omogeneità al proprio interno (auto identificazione) - o gli viene attribuita (eteroidentificazione); per un verso si attiva un processo di identificazione, per l'altro di differenziazione: in questo modo viene classificata, organizzata e comunicata la differenza culturale tra i gruppi. Per poter dare continuità alle divisioni etniche è necessario mantenere in vita una frontiera, ma sappiamo dagli studi pionieristici di Barth (1969) che i confini etnici vanno pensati non come delimitazioni "naturali" piuttosto quali costruzioni sociali. L'etnicità va quindi considerata nella sua "*dimensione situazionale e contingente, relazionale e processale*" (Rivera 1999, p. 27).

"Etnia" è quindi un termine fortemente connotato e contestato da chi si occupa di processi culturali; dietro il ricorso a questo termine vi possono essere anche "allusioni a significati di tipo razziale" (Rivera 2001), in tutti i casi il termine cela la convinzione che le differenze culturali si fondino su una identità originaria, su una cultura condivisa da, e specifica a un gruppo. Preferiamo perciò ricorrere a espressioni quali gruppi "di diversa provenienza culturale" oppure "provenienti da diversi contesti culturali".

La corrispondenza tra gruppo etnico=territorio=cultura=identità sottende molti discorsi contemporanei. Questa convergenza comporta la reificazione di contesti culturali variegati, complessi, frammentari e disomogenei.

3) Identità/appartenenze

Oggi la tendenza dominante è quella che porta alla monoidentificazione, all'identità esclusiva, tramite un'operazione che

porta a naturalizzare ed essenzializzare l'identità culturale. L'identità è invece una costruzione sociale e simbolica e quindi è fluida, soggetta a cambiamenti. Essa non appartiene all'ordine naturale ma a quello culturale. Tuttavia pensare che la costruzione identitaria sia solo un'illusione è sbagliato, in quanto produce effetti nel sociale (Cuche 2004).

L'identità va pensata in un'ottica relazionale e situazionale. Come scrive Maalouf (1999): “Metà francese e metà libanese? Niente affatto. L'identità non si suddivide in compartimenti stagni [...] Non ho parecchie identità, ne ho una sola, fatta di tutti gli elementi che l'hanno plasmata, secondo un 'dosaggio' particolare che non è mai lo stesso da una persona all'altra.” (p. 8). Il termine quindi quando viene utilizzato nell'ambito di questa ricerca va inteso nella sua accezione di identità “pendolare” (Maher 1994) o di appartenenze multiple.

4) Cultura

Anche ‘cultura’ è un concetto di cui si è appropriato il senso comune in un'accezione definitoria e non processuale, ben lungi da quel ripensamento che ha investito le scienze sociali (Hannerz 2001). Molti (mass media compresi) continuano a confondere i due significati di cultura, quello classico – elitario ed esclusivo – di erudizione, riferito “al patrimonio delle conoscenze e delle esperienze acquisite tramite lo studio” e quello antropologico, espresso nella nota definizione di Tylor del 1871. Questa nuova accezione ha dilatato il concetto di cultura per arrivare ad affermare che non vi sono popolazioni o gruppi sociali che ne siano privi. ‘Cultura’ inoltre va intesa non come qualcosa di biologico ma di acquisito rispetto alle diverse forme dell'attività umana (abilità mentali, pratiche, gestuali e così via), acquisizioni che sono rese possibili dall'esistenza di convenzioni e di simboli condivisi. L'idea che una certa ‘cultura’ possa essere portatrice di valori ritenuti naturali e quindi universali è stata scalzata; inoltre le formulazioni più recenti parlano di ‘cultura’ come esito di un processo per un verso di trasmissione/acquisizione, per l'altro di ricreazione e negoziazione continua.

5) Multiculturale/interculturale (*Alberto Fornasari*)

Dobbiamo innanzitutto rilevare una significativa distinzione tra il significato di multiculturale, che utilizziamo in situazioni in cui individui di diverse tradizioni culturali, religiose, linguistiche, convivono l'uno accanto all'altro senza avere rapporti significativi – in questa situazione le relazioni sono lasciate al caso, o dipendono dall'interesse individuale, o sono dirette ad un adattamento che si limita a diminuire i danni di una convivenza forzata – e di interculturale.

Una situazione può definirsi interculturale quando ci si riferisce ad una realtà in cui individui di diverse tradizioni culturali, religiose, linguistiche, hanno tra loro relazioni significative. Bisogna porre l'attenzione sul prefisso “inter”, **cioè sulla relazione tra i soggetti interculturali**: una relazione che, evitando i pericoli di un'assimilazione, permetta la circolazione di elementi culturali in modo da arrivare alla creazione di un codice comunicativo comune.

Potremmo aggiungere che le categorie fondative di un discorso interculturale sono riconducibili essenzialmente a due: la prima che assuma la diversità non come un ostacolo ed un limite, ma come una possibilità ed uno stimolo per l'arricchimento personale e sociale; la seconda che riconosca nella comunicazione la strategia da perseguire con se stessi e non solo con gli altri.

Una comunicazione però tra interlocutori che si trovino su di uno stesso piano per evitare approcci di tipo etnocentrico. In questa prospettiva la presenza dell'altro, del diverso, dello straniero perde la sua dimensione di minaccia e assume un ruolo costruttivo: il suo esserci è un'occasione per far nascere nuove realtà. E un impegno educativo che voglia connotarsi in direzione dell'interculturalità dovrà curare che i soggetti maturino: empatia, cioè la capacità di mettersi nei panni dell'altro per capirne dall'interno i vissuti ed i pensieri, ed exotopia, cioè il distanziamento culturale che consente di accettare la diversità dell'altro.

L'educazione è interculturale se educa all'alterità e alla solidarietà, se aiuta il soggetto a superare i confini del proprio individualismo e del proprio gruppo di appartenenza per riconoscersi membro

di una comunità più vasta che collega tutti e tutte nella solidarietà, al di là dei contesti culturali di provenienza, del genere, delle fedi religiose, delle convinzioni politiche.

Rif. Bibliografici: Barth (1969), Cuche (2004), Gallini (1996), Fabietti (1995), Hannerz (2001), Malouf (1998) (1999), Maher (1994), Remotti (2008), Rivera (2001, 2007), Santelli Beccegato (2003) , Sirna Terranova (2007), Taguieff (1994).

INTRODUZIONE ALLA RICERCA

- 1) Sovraestimazione del dato quantitativo presenza immigrati (*Maria Chiara Spotti*)
- 2) Percezione statica/reificazione cultura (*Anna Pains*)
- 3) Forte schiacciamento su funzione lavorativa (*Maria Chiara Spotti*)
- 4) Maggiore distanza da alcuni gruppi (rom, musulmani, cinesi) (*Alessio Surian*)
- 5) Non necessariamente il contatto riduce il pregiudizio / lo straniero non è mai il compagno di banco (*Antonella Castelnuovo*)
- 6) Rapporto con diversità (disabilità, omosessualità) (*Alberto Fornasari*)

1. SOVRAESTIMAZIONE DEL DATO RELATIVO ALLA PERCEZIONE DELLA PRESENZA DI IMMIGRATI (*Maria Chiara Spotti*)

Nel corso della ricerca si è chiesto ai partecipanti di valutare la quantità di immigrati presenti in Italia e nelle loro città. In generale le percentuali dette dagli alunni sia dei licei che degli istituti professionali sono sovrastimate, indipendentemente dalle effettive presenze di cittadini stranieri nelle diverse città o regioni coinvolte nella ricerca.

Per molti studenti è difficile fornire dati numerici o percentuali. Spesso non indicano quantità precise e affermano che gli stranieri sono “*molti*”, “*tanti*”, “*un numero notevole*”. A Padova sono “*troppi*” ma anche a Lecce si dice che sono “*più degli italiani stessi*”. *Ce ne sono proprio tantissimi*”. Alcuni sottolineano che la loro presenza è aumentata, come è evidente frequentando i luoghi pubbli-

ci e i mezzi di trasporto e a questa constatazione sono connessi sentimenti di diffusa insicurezza, se non addirittura di pericolo.

Ma quanti sono effettivamente gli immigrati in Italia secondo gli studenti? Ecco le cifre percentuali riferite da alcuni degli alunni nel corso di focus group o di interviste. Sono rappresentate tutte le regioni, anche se i dati non sono disponibili per ogni città e/o tipo di istituto.

Quanti sono gli immigrati presenti in Italia? Quanti sono nella tua città?

La tabella sottostante non riporta dati statisticamente rilevanti. Si tratta di alcune risposte emerse durante le interviste e i focus group, utili per avere un primo riscontro delle diverse percezioni al variare della città e della tipologia di scuola frequentata.

Vicenza (popolazione straniera residente in città 9,8%)*

Istituto Professionale “A. Da Schio”

1 studente ha risposto: 20-30% in Italia, a Vicenza 30000;

Liceo Scientifico “P. Liroy”

1 studente ha risposto: “15-20 milioni in Italia”;

1 studente ha risposto: “10% in Italia, a Vicenza 7.000”;

Parma (popolazione straniera residente in città 9,2%)

Istituto Professionale “P. Levi”

1 studente ha risposto: “15% in Italia”;

1 studente ha risposto: “20% in Italia, a Parma 30/40%”;

2 studenti hanno risposto: “30% in Italia”;

1 studente ha risposto: “40% in Italia”;

Liceo Scientifico “G. Ulivi”

1 studente ha risposto: “10% in Italia, a Parma il 30%”;

1 studente ha risposto: “10/11% in Italia di cui gli “illegali” tra il 5/6%”;

1 studente ha risposto: “alcuni milioni in Italia, nel mio paese (Poviglio, RE) + 4,5% in dieci anni”;

1 studente ha risposto: “30% di cui 17% irregolari in Italia”;

1 studente ha risposto: “30/40% in Italia”;

Reggio Emilia (popolazione straniera residente in città 10,3%)

Istituto Professionale “Iodi”

3 studenti hanno risposto: “30% in Italia”;

2 studenti hanno risposto: “40% in Italia”;

3 studenti hanno risposto: “45 % in Italia”;

1 studente ha risposto: “60% in Italia”;

Liceo Scientifico “A. Moro”

1 studente ha risposto: “meno del 10% in Italia”;

1 studente ha risposto: “10% in Italia”;

3 studenti hanno risposto: “20% in Italia”;

1 studente ha risposto: “25% in Italia”;

2 studenti hanno risposto: “35% in Italia”;

Firenze (popolazione straniera residente in città 8,7%)

Istituto Professionale “Sassetti Peruzzi”

1 studente ha risposto: “ in Italia meno della metà , 10% nella cittadina di residenza” (Nota del ricercatore: lo studente vive in una cittadina di 20000 abitanti);

Bari (popolazione straniera residente in città 1,7%)

Istituto Professionale “L. Santarella”

1 studente ha risposto: “in Italia almeno il 40%”;

1 studente ha risposto: “a Bari un buon 40%”;

1 studente ha risposto: “in Italia fra qualche anno 50%”;

Liceo Scientifico “A.Scacchi”

1 studente ha risposto: “in Italia non oltre 15%”;

2 studenti hanno risposto: “in Italia circa il 10%”;

1 studente ha risposto: “a Bari circa. 30%”;

Lecce (popolazione straniera residente in città 1,5%)

Istituto Professionale “A. De Pace”

1 studente ha risposto: “in Italia almeno 40%”;

1 studente ha risposto: “a Lecce circa il 30%”;

Liceo Scientifico “G. Banzi Bazoli”

1 studente ha risposto: “In Italia 40-45%, a Lecce 10-15%”;

1 studente ha risposto: “a Lecce 20-30%”.

* I dati relativi alla popolazione straniera residente provengono da Dossier Caritas 2008, pp. 460, 468, 471, 475.

Come si può osservare, la percezione degli stranieri in Italia va da un minimo del 10% circa segnalato da 5 alunni ad un massimo del 60% indicato da 1 alunno, mentre 28 intervistati, l'assoluta maggioranza dunque, indicano percentuali comprese tra questi estremi. Tale percezione del fenomeno potrebbe essere influenzata da un insieme di fattori diversi.

Dovunque essa sembra essere indipendente dal tipo di posizione chiusa o aperta espressa nel corso della ricerca dai singoli

alunni. Per es. a Parma i ragazzi che hanno mostrato atteggiamenti di maggiore chiusura sono quelli che hanno dato percentuali più basse (10/11% e 15% rispettivamente al liceo e all'istituto professionale).

L'emotività legata al senso di insicurezza e pericolo cui si è accennato sopra può spiegare come il fenomeno venga percepito in dimensioni non realistiche. La sovrastima della presenza di immigrati potrebbe esser confermata e amplificata dall'imporsi di politiche securitarie che producono timori e sensi di accerchiamento e dall'emotività con cui i mezzi di comunicazione affrontano il tema, anche se va detto che non pochi alunni hanno un atteggiamento critico verso i media, sono consapevoli del loro potere di influenza e delle possibili distorsioni dei dati di realtà.

In generale emerge una carenza di informazione sull'immigrazione: lo dimostrano la stessa distorsione dei dati numerici, la scarsa conoscenza dei diritti e dei doveri dei cittadini stranieri, dei paesi di immigrazione, delle loro culture e della religione musulmana emersi nel corso della ricerca.

La sovrastima del fenomeno migratorio può essere però ricondotta anche all'effettiva esperienza degli alunni che sono stati testimoni in questi ultimi anni di forti incrementi annuali di popolazione straniera sia a livello dei comuni di residenza sia a livello dell'istituto frequentato. Solo per fare un esempio: a Padova nel 2006 si è registrato un incremento del 42% di presenze di alunni stranieri nelle scuole secondarie superiori rispetto all'anno scolastico 2005 e del 17,3 %, nel 2007 rispetto al 2006.

Va inoltre sottolineato che gli alunni stranieri vengono orientati soprattutto verso gli istituti tecnici e professionali: in Veneto per es. l'84% degli alunni che frequentano queste scuole sono stranieri. A livello nazionale, solo 1,9% degli alunni stranieri si iscrive al Liceo scientifico, mentre il 4,8 % sceglie un istituto tecnico e 8,7% un professionale (Fonte: Servizio statistico del MIUR, 2008, *“Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano, a.s. 2007/2008”*, p. 9). I dati rilevati a Reggio Emilia riflettono fedelmente questa realtà: la percentuale massima citata al Liceo A. Moro, 35%, è di poco

superiore alla percentuale minima 30% nominata all'Istituto professionale Iodi, dove la massima è addirittura 60%, in assoluto la più alta tra tutti i dati pervenuti. Ed è proprio in questa scuola che le presenze di studenti stranieri sono quasi raddoppiate nell'arco di tre anni scolastici (dal 2004/2005 al 2007/2008), passando da 99 a 183.

La discrepanza tra la presenza reale dei cittadini stranieri e quella percepita è connessa al senso di vivere in un contesto sociale e culturale nuovo, sollecitato da continui cambiamenti in cui la presenza dell'altro è ormai imprescindibile. E' interessante rilevare che in Emilia Romagna gli studenti stranieri sono quelli che hanno indicato le percentuali più alte.

2. REIFICAZIONE DEL CONCETTO DI CULTURA (*Anna Painsi*)

Il profondo ripensamento avviato a partire dagli anni Ottanta della nozione di cultura in campo antropologico, non come semplicemente acquisita, ma ripensata all'insegna della negoziazione è un altro ambito che interessa la ricerca proposta. La critica nei confronti di una nozione di cultura "fissista", che considera le società umane come universi separati, chiusi, rigidi, coesi, stabili, è stata al centro di un profondo dibattito (si vedano tra gli altri Keesing, 1984 e Hannerz 1996). Il concetto è stato rivisitato da diverse prospettive, che hanno eroso i significati consolidati: come spazio concettuale che comporta un movimento e non un contenimento, come un crocevia (Rosaldo, 1989), nei termini di "zone di contatto", ossia insiemi relazionali innescati da processi multidirezionali di prestiti, di riappropriazione e di traduzione culturali (Clifford, 2003), oppure preferendo la forma aggettivale "culturale" che, meglio del sostantivo, porta "verso il più fertile campo delle differenze, dei contrasti e delle comparazioni" (Appadurai, 1996). Il filo conduttore di queste proposte è, per un verso, quello di scalzare l'idea di appartenenza a un'identità-sostanza in favore di identità composite, dinamiche, in divenire, o meglio dire di appartenenze multiple che si intersecano

differentemente e per l'altro quello di mostrare che la dimensione del culturale è complessa, ma resta una chiave d'accesso indispensabile alla comprensione dell'altro/a.

Il ricorso all'uso della lente deformante della cultura con una valenza fortemente territorializzata è sempre più frequente. L'equazione gruppo sociale/etnico=territorio=cultura=identità viene pensata e utilizzata *tout court* in modo acritico. La convergenza tra un gruppo preso come entità omogenea e uno spazio considerato come quello di appartenenza, e pratiche e modi di pensare uniformi ad essi collegati tende a reificare realtà culturali variegata, complesse, disomogenee e ad astrarre i soggetti coinvolti fuori da una temporalità. Tale percorso porta a distanziare l'altro/a da sé. Sottesa a questo modo di pensare vi è l'idea di un'appartenenza a un'identità-sostanza e quindi il ritenere di poter compartimentalizzare le reciproche appartenenze, lasciando campo aperto a pregiudizi e stereotipi, su cui si innesta e vi trova terreno fertile lo "scontro di civiltà" à la Huntington.

Analizzando le risposte delle/degli studenti ci si rende conto che hanno una percezione statica del concetto di cultura, pensato in un'accezione definitoria e non processuale, che in certi casi assume connotazioni deterministiche, e questa postura orienta il loro sguardo. La loro visione emerge con chiarezza nei temi, per esempio quando presentano il paese che vorrebbero visitare. "In particolare mi piacerebbe visitare il Giappone e la Cina in quanto in queste terre fondano le radici arti e culture fondate sull'onore e sul rispetto" (Liceo Parma) oppure rispetto al compagno/a che vorrebbero accogliere in classe: "vorrei che fosse spagnolo [...] sono molto socievoli, riescono benissimo a integrarsi" (professionale Reggio Emilia).

La postura quindi che le pratiche comportamentali o etiche di una popolazione possano essere condensate in pochi tratti, e di conseguenza si possano esprimere anche giudizi valoriali, chiaramente da una collocazione di superiorità culturale, è riscontrabile, con qualche distinguo, in tutte le realtà scolastiche prese in considerazione. E' l'operazione del *generalizzare*, ossia dell'estendere una pratica a tutto un gruppo, passando da una pratica alla definizione di un

sistema culturale, per es. prendendo i tratti più estremi di altri contesti culturali (es. poligamia, o elementi con un forte rimando simbolico, come il velo) e assumendoli a “marcatori simbolici” per arrivare a definire le altre culture come arretrate o inferiori. Per esempio al Liceo di Parma una ragazza afferma: “io non ho niente contro il burka o il velo” ma poi sollecitata ad approfondire il proprio punto di vista aggiunge “sono costrette ed ormai talmente abituate che difficilmente toglierebbero il burka o il velo, sono chiuse nella loro religione, cultura.” Non solo si ingabbiano gli altri, in questo caso le altre, ma si applica anche un parametro per giudicarle, per cui loro sono “chiuse”, noi siamo aperte; loro sono “costrette”, noi siamo libere. I giudizi sono sempre fondati sulla distinzione noi/loro a cui corrisponde naturalità vs stranezze.

Lo sguardo etnicizzante porta a forme di categorizzazione legate a uno schema evolutivo e che accordano una superiorità al noi occidentale e una inferiorità all’altrove. Un liceale di Parma afferma che: “probabilmente vengono anche da società con una cultura inferiore... un medico pediatra l’altro giorno alla scuola aperta diceva che le donne africane fanno molto fatica a portare i figli dal pediatra... sono ancora legate a tradizioni tribali... per me questa è arretratezza sociale.”

Anche chi si interroga sul problema dell’avvicinarsi all’altro/a, sebbene faccia un apparente tentativo di relativizzare, scivola su questa visione miope: lo scoglio è sempre rappresentato dal pensare in termini definitivi: “Penso che sia più facile odiare o pensare a qualcuno come diverso, come ostacolo, qualcuno da cui diffidare, invece che ragionare e non discriminare... è sempre difficile perché uno con cultura diversa, con religione diversa, con colore della pelle diverso, personalmente lo ritengo diverso da me e che può avere una cultura della vita diversa dalla nostra (liceo Reggio Emilia).

All’apparente consapevolezza – il non voler discriminare, anche se presenta delle difficoltà – è sottesa un’idea di identità rigida, reificata, legata a una presunta cultura di origine che accomuna alcuni/e e li contraddistingue in maniera netta da altri/e.

Va segnalato che una certa capacità di “messa in prospettiva” è presente in qualche studente. “Secondo me il colore della pelle è importante perché è la prima cosa che si nota... c’è da dire che all’inizio forse subito ho pensato ‘sono extracomunitari’... quando li conosci ti rendi conto che sono persone normalissime, sono simpatici (liceo Reggio Emilia). Emerge anche un difetto di scambio tra lo sguardo sulla percezione dello straniero/a maturato in base alla propria esperienza scolastica e quello dominante che circola fuori dalla scuola (mass media, famiglia, altri contesti di socialità extrascolastica), dove sembrerebbe essere più radicato il processo di reificazione culturale. “In questo paese si è abituati a vedere quello che viene da fuori come se fosse un nemico... quello che rende più difficili i rapporti è capire le persone che vengono qua (professionale, Reggio Emilia). E ancora: “secondo me il concetto chiave di immigrazione è il concetto di generalizzazione, lo sbaglio più grande è dire ‘è nero, è marocchino, è criminale’, questo è un errore... metti che uno dell’est non lo vedi diverso a te, ma magari accorgendosi dell’accento, nella tua testa scatta quel fatto lì (uno dei fatti di cronaca nera quotidianamente sbattuti in prima pagina dei giornali e telegiornali)... i media con le cronache nere... danno solo quelle notizie... questa è una cosa, c’è da fare la distinzione, le persone con i meriti devono essere riconosciute e quelle altre giustamente punite seriamente rimandandole nel loro paese (liceo, Reggio Emilia).

Infine nelle considerazioni raccolte spesso la cultura è appiattita sulla dimensione religiosa, di nuovo facendo leva sulla distinzione noi/loro, con l’assegnazione di una maggior fluidità ed elasticità alla religione cristiana (qui intesa come sinonimo di cattolicesimo, anche questa sostituzione linguistica non è neutra). E anche in questo caso l’affermata mancanza di conoscenza invece di mettere in dubbio le proprie convinzioni sembra rafforzarle, come esplicita una ragazza: “Penso che crociate non ce ne possano essere più perché la religione ormai è vista con distacco. Nessuno più va in chiesa. La religione islamica è molto più rigida ed ha anche dei limiti, secondo me, perché non riesce a vedere oltre. Ovviamente sono informata su questo campo solo attraverso quelle poche notizie che ho letto.

Credo che sicuramente ci siano altre motivazioni, positive, che appoggeranno l'Islam che non passano attraverso i media.” (Bari 4)

E ancora: “Penso che ognuno è libero di professare la propria religione. Dal mio punto di vista la religione cristiana è la più leale. Non è una giustificazione di presunzione perché sono cristiana, credo in Dio ma perché mi sembra la più pacifica, quella che unisce di più. Noi tentiamo di accogliere più gente perché la nostra è quella più tranquilla, dove vige l'amore e la pace. Mentre se guardiamo l'Islam con i loro kamikaze che hanno la convinzione che se uccidono i nemici della loro religione riceveranno in cambio della loro morte il premio della salvezza eterna, non credo che persegua la pace. L'Islam mi sembra una religione chiusa all'esterno.” (Bari 3)

Anche dove l'approccio sembra riconoscere all'altro/a “una tradizione e una cultura”, lo sguardo lo/la ingabbia e non esprime alcun sentimento di sana curiosità: “bisognerebbe fargli capire che loro hanno una tradizione e una cultura e non devono perderla, ma insegnargli le leggi che ci sono qua, mettergli un po' di paura. (professionale Padova).

Più articolate le risposte delle studentesse non italiane: “io sono ghanese e sono diversa da un'altra ghanese, non siamo tutti uguali... perciò gli italiani non devono dire che tutti gli stranieri sono così, ci sono i buoni e i cattivi da tutte le parti... gli italiani secondo me devono essere un po' più disposti a conoscere le altre culture, quello che posso dire è che loro [gli italiani] sono un po' chiusi, non intendono a aprirsi, a conoscere altre strade... cioè, vogliono tenere solo la cultura che hanno, non ne vogliono sapere di altre culture... è questo alla fine che devono cercare di migliorare” (Reggio Emilia).

Queste definizioni sostanziali di cultura andrebbero decostruite in quanto rendono difficile mettere in atto forme efficaci di mediazione culturale, perché manca completamente l'idea della variabilità interna a un contesto culturale, così come la nozione che il cambiamento può essere sia endogeno sia esogeno; infine vi è assenza di consapevolezza che l'“autenticità” è anch'essa un costrutto culturale.

Rif. Bibliografici: Appadurai, (1996), Clifford, (2003), Hannerz (1996), Keesing, (1984), Rosaldo (1989).

3. FORTE SCHIACCIAMENTO SULLA FUNZIONE LAVORATIVA (*Maria Chiara Spotti*)

Chi emigra lo fa per trovare un lavoro e migliorare la propria condizione economica: su questo punto tutti gli alunni concordano, ma ai loro occhi i cittadini stranieri non paiono come soggetti portatori di un percorso biografico individuale: il ruolo di “lavoratrice-lavoratore” mette in ombra tutti gli altri ruoli sociali (per es. quello di “padre/madre”, “figlio/a”, “amico/a” ecc.), quasi che non ci sia spazio, nella condizione di migrante, per altro che per la spinta a soddisfare i bisogni materiali. Pochi inoltre sono consapevoli del fatto che il progetto migratorio coinvolge tutta la famiglia, anche se solo uno dei membri va all'estero. La tendenza degli alunni è molto spesso quella di descrivere i cittadini stranieri in un momento presente, avulsi dal contesto di provenienza e di considerarli esclusivamente in funzione delle mansioni lavorative svolte. *Nei confronti dei moldavi non ci sono pregiudizi che io sappia, è gente che lavora, soprattutto le donne... so che molte moldave fanno le badanti*”, dice un alunno del Liceo Ulivi di Parma. Il fatto di avere un impiego risulta una forma di rassicurazione per chi teme l'alterità del cittadino immigrato e un argine alla deriva criminale in agguato quando si manifestano condizioni di maggiore difficoltà materiali. *“Immigrati e meridionali vivono in una situazione di disagio. E' più facile che siano ladri, criminali, piuttosto che persone affidabili”*, dice un altro studente dello stesso istituto.

Per gli alunni che esprimono posizioni molto chiuse e un forte stereotipo che spersonalizza il cittadino immigrato riducendolo a pura risorsa economica, il cittadino straniero o lavora o non è, e comunque non ha diritti: *“Possono venire qua lavorare ma avere il diritto di voto mai! A casa sua possono fare quello che vogliono ma fare una moschea no!”* (Istituto Professionale “Bernardi”, Padova).

Qualcuno è disposto a riconoscere che il lavoro svolto dagli stranieri è importante per l'Italia: *“Probabilmente quelli che vengono qua e lavorano, sono utili anche all'economia del nostro paese, magari l'italiano non vuole fare certi lavori.”* (Liceo “A. Moro”, Reggio Emilia); qualcun altro però non trova accettabile che gli stranieri possano accedere a lavori meglio retribuiti e di maggior prestigio sociale: *“Gli stranieri, a quanto pare, gli dai una mano e ti prendono tutto il braccio... per es. nell'ambito lavorativo, prima venivano a fare i lavori più umili adesso tendono di fare anche dei lavori più seri diciamo...”*. (IPSIA “P. Levi”, Parma)

Se il lavoro permette di essere e di entrare/rimanere nel circolo virtuoso della legalità, ci si chiede cosa dovrebbe succedere per chi rimane momentaneamente disoccupato. Di certo, chi è illegale non ha diritto a restare in Italia e deve essere rimpatriato: per es. su questo punto sono d'accordo tutti gli alunni di Parma, ma in generale gli alunni di tutte le regioni chiedono rispetto delle regole e applicazione delle leggi, quindi pene certe. Solo un alunno (IPSIA “P. Levi”, Parma), parlando per esperienza diretta, mostra comprensione per le gravi difficoltà di chi lavora ma non riesce ad ottenere il permesso. Raramente quindi emerge empatia verso uno straniero, pur in condizioni di clandestinità.

In tutte le regioni i cittadini stranieri vengono visti facilmente come concorrenti degli italiani nella competizione per il lavoro e nei loro confronti viene usato un tono paternalistico oppure aggressivo, come mostrano i seguenti esempi: *“Ritengo che se gli stranieri vengono qui chiedendo aiuto, chiedendo un pezzo di pane, non c'è problema. Ma se vogliono togliere il pezzo di pane a me per mangiarne loro di più questo non lo accetto. I cinesi stanno andando oltre [...]* (Ipsia, “L. Santarella”, Bari)

“Lui, [cittadino rumeno] da la metà dei soldi che prende per aprire un'officina a sua moglie in Romania. questo non è integrarsi, questo è prendere il lavoro a qualche italiano che magari ha veramente bisogno [...] per carità, paga le tasse, ma però: per tornare in Romania, può tornarci anche adesso”. (Istituto Professionale “Bernardi”, Padova).

Riguardo questo punto non sembrano emergere differenze tra gli alunni degli istituti professionali, sia al Nord che al Sud del paese, più vicini temporalmente all'ingresso nel mondo del lavoro, mentre al Liceo invece la consapevolezza della differenza di classe fornisce uno strumento per tenere a bada questo timore.

Anche chi ha espresso posizioni chiuse e conformiste è capace di empatia verso gli stranieri, quando è in gioco il tema della discriminazione in ambito professionale. Lo si è osservato per es. al Liceo scientifico di Parma, dove un alunno afferma: *“Conosco una coppia, di rumeni. Lui laureato in ingegneria, lei in lettere. Ma la loro laurea in Italia non conta niente. Lui fa il metalmeccanico, lei le pulizie. [...] Mi sembra ingiusto che facciano lavori di ripiego.”* Il cittadino straniero allora non è più soltanto un “lavoratore” ma una persona in cui anche un giovane italiano, sicuramente preoccupato del proprio futuro professionale e attento alle difficoltà del mondo del lavoro, può riconoscersi. Generalmente però nei focus group e nelle interviste si fanno pochi cenni alla sfera privata e ai sentimenti, come se l'identità di questi cittadini venisse prevalentemente ricondotta (e ridotta?) al lavoro e al loro ruolo professionale.

4. MAGGIORE DISTANZA DA ALCUNI GRUPPI: ROM E MUSULMANI (*Alessio Surian*)

“Secondo me gli stranieri più discriminati sono gli zingari, quelle persone che sono, le vediamo più spesso ai semafori, in via Anelli, perché li vediamo come una persona che non fa niente, come i rom che vivono in questi... non so come chiamarli i campi... degli accampamenti”. Alcune posizioni particolarmente radicali e disumanizzanti confermano una maggiore distanza soprattutto da una comunità, “gli zingari”, e in questi casi non si va troppo per il sottile distinguendo tra popolazioni sinti e rom. Si diffondono “leggende urbane” fondate su stereotipi ormai consolidati: *“Tante volte qui gli zingari entrano e rubano, a me il motorino. Qui ci sono le telecamere ma nessuno le guarda, non registrano. Non so che sono stati zin-*

gari, ma la maggior parte delle volte sono loro. Quando corro sull'argine del Brenta vedo un campetto di nomadi, con le mercedes, gli scooter nuovi, neanche i miei che lavorano...”.

Anche i dati quantitativi ricavabili dalla somministrazione del questionario denunciano una situazione molto polarizzata: secondo i dati Eurobarometro (2007) per 77 cittadini dell'Unione Europea su 100 è uno svantaggio essere rom. Il dato sale a 79% nel caso quando la popolazione intervistata è italiana. Gli adolescenti che hanno risposto alla stessa domanda posta dall'Eurobarometro compilando il questionario on-line somministrato durante la presente ricerca ritengono che essere rom sia una condizione di svantaggio nell'87% dei casi, con picchi che sfiorano il 90% nel caso di province come Vicenza.

La situazione particolarmente preoccupante a livello europeo è stata confermata il 27 febbraio 2009 dall'Ufficio OSCE per le Istituzioni Democratiche e i Diritti Umani (ODIHR), anche per voce dell'Ambasciatore Janez Lenarcic, direttore dell'ODIHR, che ha espresso la propria preoccupazione per i continui attacchi e per gli attacchi mediatici che colpiscono in tutta Europa le popolazioni Rom e Sinti. “E' responsabilità dei governi pronunciarsi contro ogni forma di violenza motivata dall'odio razziale, assicurare alla giustizia chi compie atti razzisti e intraprendere misure appropriate per garantire la sicurezza delle minoranze”, ha affermato Lenarcic. Queste affermazioni di principio non impediscono alla stampa locale di soffiare sul fuoco: *“C'era anche sull'edicola “Ancora rom qua a Padova, stanno arrivano altre carovane”:* No. *A casa sua, in mezzo ai campi. Sarebbe da fare come a Napoli, che hanno buttato la bomba. Non sembrano persone. Sembrano animali. Se per loro è vivere quello. Vivono in mezzo al porcile. Come fanno a mantenere motorini su motorini, macchine su macchine, solo rubando. Non sono degni di vivere”.*

Le stesse voci che affermano nel caso dei rom *“do più valore*

agli animali che a loro; sono arrivati con i carri e ora hanno le Lamborghini; quelli che chiedono carità per la strada mi fanno venire su il nervoso: potrebbero trovarsi un lavoro” parlano anche della comunità musulmana come di una minaccia sostenendo la tesi di una minaccia alle “proprie tradizioni”: *“arriva un alunno musulmano e devi togliere il crocifisso?”*.

La categoria “musulmano” (impunito) riassume distanza e diversità nel caso di conflitto: *“Mia sorella, di sotto abita una famiglia di musulmani, non riusciva a dormire, facevano casino fino alle 4 del mattino. Mia sorella glielo ha detto. Hanno detto sì sì e sono anni e anni che si va avanti così. mia sorella ha anche chiamato i vigili e non è successo niente”*.

E’ spesso la “moschea” l’oggetto delle recriminazioni, anche in base a pregiudizi sulle condizioni dei cristiani nei Paesi a maggioranza musulmana: *“non è possibile essere qui in Italia, far le moschee e noi là appena ci vedono ci ammazzano. Dobbiamo togliere i crocifissi dagli ambienti?”*.

Chiamati al confronto, spesso gli studenti sostengono che la religione cattolica sia più libera, più democratica. L’Islam è visto facilmente come monolitico, legato ad una teocrazia. Ma c’è anche chi ha avuto qualche contatto diretto e sottolinea che i musulmani vivono la propria religione “meglio” dei cristiani, per esempio prima di pranzare fanno sempre delle preghiere. E’ diffusa l’idea che quella islamica sia comunque una religione dura, che induce alla chiusura: *“La mentalità islamica è sbagliata nei principi che la anima”* è l’affermazione più decisa in merito. Ma per molti, se si isolassero i fondamentalismi, se si smussassero le esagerazioni, il rapporto Islam-Cattolicesimo sarebbe molto promettente.

5. CONTATTO E PREGIUDIZIO: PRESUPPOSTI TEORICI (Antonella Castelnuovo)

All'interno dei singoli quadri regionali, in particolare quello della Toscana (Siena e Firenze) si sono evidenziati dei fenomeni riferiti alla presenza e al mantenimento dei pregiudizi etnocentrici che contrastano con la letteratura sull'argomento. Per meglio inquadrare le dinamiche relative a tale rilevamento, farò una breve introduzione sui concetti teorici di riferimento che hanno guidato i nostri interventi.

Nella sezione riferita alla Toscana, la presenza di pregiudizi etnocentrici è stata rilevata e descritta in ambito della dinamica tra l'*in group* verso l'*out group*, riportate nelle teorie di Tajfel (1979), Brown (1990), Sherif (1953) in ambito della psicologia sociale. Tali autori hanno concepito il comportamento sociale come un *continuum* definito dalle polarità 'intergruppi' e 'interpersonale' in quanto il concetto di sé e del "noi" è formato sia dall'identità sociale di gruppo che dall'identità personale.

In particolare, la costruzione dell'identità sociale intergruppi si basa sulla presenza di pregiudizi positivi riferiti all'area del *noi* e da pregiudizi negativi rispetto all'area dell'*altro*, dove entrambi i poli sono percepiti con una uniformità di comportamento all'interno dei rispettivi raggruppamenti. Questa dinamica è analizzabile tramite una scala di valori con la quale determinare la distanza sociale tra gruppi (Allport, 2000), il cui grado è in stretto rapporto con il livello di opposizione reciproco, tenuto in vita dai rispettivi pregiudizi.

Generalmente la teoria è avvalorata dal fatto che gli individui, in quanto membri di un gruppo, adottano un modo di essere e di pensare basato su codici, valori ed atteggiamenti comuni (norme) che rappresentano la sfera simbolica attorno alla quale si costruisce l'identità personale ma anche il grado di appartenenza ad un gruppo.

Poiché nella prospettiva intergruppi il mantenimento del pregiudizio negativo, con conseguente ostilità nei confronti dell'*outgroup*, è funzionale alla propria identità, esso si basa su pre-concetti

che prescindono da una vera conoscenza dell'altro il quale, attraverso il pregiudizio, viene omologato e deindividualizzato nelle sue caratteristiche umane e personali.

Parallelamente, la teoria postula una drammatica riduzione del pregiudizio realizzata tramite il contatto sociale e la conoscenza dell'altro; infatti è su questi elementi che poggiano gli interventi educativi per la prevenzione e riduzione degli atteggiamenti ostili connessi alla presenza di preconcetti e pregiudizi (Sherif, 1966; Brewer & Miller, 1984)

I dati

All'interno del nostro campione, è emerso che gli studenti intervistati nelle scuole aderenti al progetto (Istituto Professionale Marconi di Siena e Liceo scientifico tecnologico Sarrocchi) hanno affermato di avere, o aver avuto, conoscenze dirette di soggetti immigrati, ed alcuni di loro hanno detto di essere fidanzati con una ragazza straniera. Tuttavia, nonostante i contatti sociali che investivano anche la sfera intima dell'affettività, questo gruppo ha espresso atteggiamenti di forti discriminazioni nei confronti degli stranieri immigrati nel nostro paese, tipici della dinamica *out-group* verso *in-group*. Tale opposizione si è espressa attraverso il desiderio di mantenere confini rigidi e ben demarcati in ambiti che riguardano elementi civici, linguistici, religiosi e sfera di valori morali.

La singolarità di questo rilevamento ha contrastato non solo con l'ipotesi del contatto in quanto strumento di riduzione del pregiudizio, ma anche con i dati riportati dalle interviste con gli studenti del Liceo Scientifico della stessa città (Siena).

Questi alunni, al contrario hanno manifestato visioni più aperte e tolleranti rispetto a tali tematiche, anche (o forse in virtù) di assenza di reali contatti con gli stranieri o in presenza di conoscenze molto superficiali di alcuni di essi. Rispetto a tali risultati si possono avanzare le seguenti ipotesi di riflessione, da convalidare in altri ambiti educativi anche con l'utilizzo di un più vasto campione sperimentale.

- Gli studenti dell'Istituto professionale hanno dimostrato di avere una marcata identità grupppale a discapito della loro identità personale. Ciò si è evidenziato nella dinamica delle discussioni di gruppo, caratterizzata da un ampio consenso tra i partecipanti, dalla mancata differenziazione delle loro opinioni, e dalla ripetitività degli argomenti espressi nelle interviste di gruppo (sfera pubblica) rispetto alle interviste individuali (sfera privata). In tale situazione, il mantenimento del pregiudizio etnocentrico, nonostante il contatto sociale, non ha ridotto i pregiudizi dell'*in-group* verso l'*out-group* in quanto è emerso che l'identità grupppale degli studenti era dominante rispetto a quella individuale .
- La scelta di un partner affettivo straniero, (per lo più ragazze scelte da soggetti italiani) si è basata con molta probabilità su una dinamica intrapsichica di tipo simbiotico e non differenziato che non ha portato alla riduzione del pregiudizio etnocentrico. Inoltre, spesso, nella cultura degli adolescenti, il comportamento amoroso è avvalorato anche da un pregiudizio di genere per effetto del quale le partners femminili (autoctone e/o straniere) vengono percepite come parte del proprio Sé e non come alterità con la quale interagire e confrontarsi.
- La qualità e natura del contatto, per essere strumenti educativi nei confronti del pregiudizio, devono essere 'mediati' da un educatore o adulto di riferimento, in quanto il semplice contatto sociale, anche se connotato da una dimensione affettiva, non agisce come strumento di riorganizzazione cognitiva rispetto alla presenza di pregiudizi.

Da questi brevi spunti di riflessioni, possono delinearci degli orientamenti educativi per favorire un allargamento degli orizzonti

personali e culturali degli studenti, favorendo un'apertura verso lo scambio e la conoscenza dell'altro. Ciò con l'obiettivo di far emergere una competenza interculturale soprattutto in ambito scolastico per creare rapporti che facilitino l'emergere di identità sociali multiple e flessibili, in grado di contrastare il senso comune, spesso pregiudiziale, che la presenza sempre più visibile di immigrati trasmette nella odierna società.

Rif. Bibliografici: Allport (2000), Brewer & Miller, 1984, Brown (1989), Sherif (1953, 1966), Tajfel (1979).

6. IL RAPPORTO CON LA DIVERSITÀ (*Alberto Fornasari*)

1. Diversamente abili

Il fenomeno "handicap" costituisce da sempre uno stereotipo sociale: strumento di pensiero pseudo-logico, riproponendo acriticamente generalizzazioni e pregiudizi nei confronti del diversamente abile, vicaria e rinforza la mentalità dell'assistenza, della compassione e della dipendenza. Se lo stereotipo è spontaneo meccanismo di difesa dall'angoscia, derivante dal nostro rifiuto di specchiarci in una immagine non gratificante, negativa sotto il profilo della identificazione e ingenerante aggressività, lo stereotipo sociale assurge a giustificazione razionale della rimozione del problema. Esso si esplica in atteggiamenti di "distanza" e di non accettazione e a supporto di processi di emarginazione e di stigmatizzazione. Siamo di fronte ad un rituale che colloca il "diverso" per le sue differenze psicosomatiche, organiche e funzionali, estetiche e comportamentali, in uno specifico ruolo attraverso l'attribuzione sociale dello stigma (Allport-Goffman) che riflette dinamiche di rifiuto o comunque di transfert. Si realizza un processo di reificazione, già analizzato dalla "labeling theory", per cui situazioni definite come reali sono reali nelle loro conseguenze: sarà lo stigma a determinare la modalità della comunicazione e dell'interazione, oltre ad attribuire un ruolo ed uno status di distanza sociale dalla comunità. **Coloro che non**

sono in grado di inserirsi nella direttrice voluta dall'indirizzo socio-culturale dominante, in quanto non integrabili per differenze etniche, ideologiche, identitarie, o per insufficienza di potenzialità o abilità motorie, sensoriali, intellettive, vengono "ridotti" e riconosciuti come "diversi" e quindi emarginati e condannati alla singolarità isolata di un'antilogica. Rispettare le differenze significa, pertanto, approntare strategie educative che rendano possibile l'adeguamento del soggetto a ciò che intrinsecamente è, aiutandolo a "crescere" non in rapporto ai desideri, volontà, proiezioni, degli adulti "normali" ma in relazione alle sue potenzialità. Contraddittorietà e frustrazione si accompagnano ad una nascita "diversificante" poiché il figlio con la sua infermità mette in discussione il prestigio sociale della famiglia a riprova dei condizionamenti e degli stereotipi (*) operanti tuttora in una società che pur ama definirsi egualitaria e democratica. Modello simulato della società, la scuola si configura spesso ancor oggi quale situazione di preparazione del bambino e di "addestramento" modulata sulla misurazione delle sue capacità adattive alle esigenze del sistema sociale; essa riproduce, di fatto, l'azione selettiva della società, legata alle ideologie dominanti e condizionata dagli stereotipi relativi ai gruppi sociali. Gli stereotipi e i pregiudizi sono parte della conoscenza di tutti. Essi sono consolidati nella nostra mente perché appresi molto presto nello sviluppo e, solo più tardi, si comincia a dubitare della loro vali-

* Derivato dal sostantivo latino *prae-judicium*, indicante giudizio precedente, fondato su esperienze ad esso anteriori, il termine assume dapprima il significato di giudizio formulato prima di possedere gli elementi necessari per un'oggettiva considerazione dei fatti, infine connotazioni e coloriture emotive riferite alla positività o negatività di un giudizio immotivato. Nella scienza sociale contemporanea la connotazione insita nel termine pregiudizio indicante essenzialmente un preconcetto basati su dati insufficienti o addirittura immaginari, è stata conservata ma viene di solito considerata solo come uno degli aspetti di tale complesso fenomeno, e in particolare l'assetto concettuale o cognitivo e cioè i concetti e le opinioni che possediamo a proposito di quegli individui o di quei gruppi che sono oggetto di tale pregiudizio. Nei suoi aspetti formali il pregiudizio costituisce l'esito di un'errata opinione induttiva o deduttiva: da una caratterizzazione personale si inferisce la personalità intera; la definizione di una persona ad una situazione o ad un gruppo induce ad un effetto revisionale della totalità dei suoi tratti socio-comportamentali; nelle sue valenze affettive, esprime anche un atteggiamento favorevole o contrario all'attribuzione di un valore positivo o negativo, oltre a rappresentare un meccanismo di difesa nei confronti dell'"estraneo", del "diverso".

dità e a sviluppare credenze personali. Gli stereotipi, in quanto scorciatoie del pensiero, hanno una loro funzione positiva, poiché consentono di organizzare in modo più strutturato il mondo e sono implicitamente generati dall'individuo, al fine di prevedere gli eventi e i comportamenti di una persona. Secondo un approccio psicologico recente, gli stereotipi vengono attivati automaticamente ogni qualvolta si incontra un rappresentante del gruppo a cui si riferiscono.

Ci sarebbe quindi una tendenza spontanea a reagire con pregiudizio e per evitare tale risposta le persone devono attivamente «inibire» questo processo automatico. A questo proposito, un processo importante fa riferimento al concetto di «ambiguità attribuzionale». In altre parole, l'inibizione verso le proprie idee negative nei confronti di un gruppo minoritario viene meno quando esistono altri motivi di giustificare l'atto discriminatorio. Nelle società occidentali esiste sempre più un contesto normativo che proibisce l'espressione di discriminazioni aperte e le persone cercano di mantenere un'immagine di sé di persone «democratiche» e «prive di pregiudizi». Così impariamo a «sopprimere» i possibili pensieri di razzismo o disprezzo verso minoranze o gruppi svantaggiati, perché sappiamo che sono socialmente sconvenienti. Le ricerche in psicologia hanno dimostrato che il grado di controllo che esercitiamo sui nostri pensieri cambia a seconda di due fattori: i contesti socio-ambientali e lo stato emotivo (esempio: quando si è arrabbiati). Nel primo caso, un ragazzo può esplicitare opinioni «aperte» sul rispetto delle persone diversamente abili con l'insegnante, ma esprimere frasi denigratorie verso le persone diversamente abili quando è con gli amici, perché fare battute contro i diversamente abili è ampiamente accettato e, anzi, ti fa sentire parte del gruppo; è bene infatti ricordare che in alcuni contesti, avere atteggiamenti denigratori consente un buon inserimento sociale e facilita i rapporti interpersonali.

2. Omosessualità

“Gli stereotipi e i luoghi comuni che esistono sull'omosessualità sono importanti per comprendere i fenomeni di distanza ed

esclusione sociale a cui sono sottoposti non solo le persone omosessuali, ma anche le persone che vengono ritenute tali pur non essendolo” sostiene Luca Pietrantoni. Le recenti ricerche psicosociali, (vd. L’offesa peggiore: l’atteggiamento verso l’omosessualità: nuovi approcci psicologici ed educativi, Luca Pietrantoni, Edizioni del Cerro,1999) che studiano l’atteggiamento delle persone verso gli omosessuali, si trovano di fronte ad una prima difficoltà in quanto la parola «omosessuale» già di per sé racchiude una prima, forte stereotipizzazione, vale a dire l’implicita declinazione al maschile. Il termine viene spesso interpretato per indicare i maschi omosessuali, anche se l’omosessualità in se riguarda in uguale misura gli uomini e le donne. Le convinzioni stereotipiche sulle persone omosessuali sono numerose e varie. Nella maggior parte dei casi sono negative, anche se ve ne sono alcune considerate generalmente positive come la sensibilità, l’intelligenza, il temperamento artistico. L’atteggiamento verso l’omosessualità è decisamente diverso tra gli uomini piuttosto che tra le donne. In generale, è stato verificato che le opinioni negative sono più probabili tra i maschi e che, in genere, le persone eterosessuali hanno atteggiamenti più negativi verso le persone omosessuali del proprio sesso. Ad esempio, nel sondaggio ISPES del 1991, alla domanda «come pensa si debba comportare la società italiana nei riguardi del problema dell’omosessualità?», le donne hanno posizioni di comprensione o semmai hanno espresso azioni «rieducative», mentre gli uomini hanno dichiarato pareri più incentrati sul controllo e sulla repressione. L’identità omosessuale è stata storicamente rappresentata negativamente perché è stata associata a violazioni dell’ordine sociale e simbolico. In particolare a una violazione del confine tra pubblico e privato, delle prescrizioni sulle pratiche sessuali «normali» e, infine, delle norme di genere. Nella nostra società, oltre ad una rappresentazione della sessualità, esiste un insieme di convinzioni, valori e costumi condivisi sulla «maschilità» e sulla «femminilità». Come Pietrantoni sostiene “I bambini interiorizzano le regole del comportamento prescritte dalla società nel corso della definizione dell’identità e ruolo di genere. Poiché i comportamenti di genere sono appresi in età infantile, i significati

attribuiti alla mascolinità e alla femminilità appaiono conseguentemente come «naturali» e non come costruiti socialmente. Sebbene l'identità di genere e il ruolo di genere siano distinti dall'orientamento sessuale, le due sono culturalmente associate. L'eterosessualità equivale a una normale «maschilità» e a una normale «femminilità», mentre l'omosessualità equivale a una violazione delle norme di genere. La difficoltà di accettazione di sé per un ragazzo omosessuale è dettata principalmente dal rifiuto che percepisce da parte dei suoi stessi coetanei, se rimane difficile far accettare ai genitori la propria natura, non meno complicato è il confronto con il severo e spietato mondo dei coetanei. I ragazzi, che si ergono in più occasioni a paladini del mondo, sono i primi a puntare il dito contro ciò che non rientrando nella “norma” non è accettabile, e spesso per ignoranza o per un certo tipo di educazione allontanano e ghettizzano”. Quando però per vari motivi si confrontano con questa realtà scoprono che i loro coetanei omosessuali oltre ad avere i loro stessi problemi, ne hanno uno in più: il fatto di essere omosessuali e il bisogno (e il coraggio) di doverlo dichiarare. Purtroppo molti sono i ragazzi che vengono educati alla classificazione bimodale uomo/donna, senza sapere che esiste una terza, quarta, quinta categoria e che un omosessuale sta bene con il suo sesso e ama appunto persone del suo stesso sesso. “Diffusa inoltre è la tendenza a non riuscire a vedere al di là dell'omosessualità dimenticandosi delle mille sfaccettature caratteriali della persona ed è come se improvvisamente scomparissero i pregi e difetti, come se si annullasse tutto il resto e rimanesse solo “quello” con tutte le prerogative addebitate dai benpensanti”. Sono più i maschi a guardare con distacco e a rifiutare a volte anche l'informazione, quasi come se la sola presa di coscienza di questa realtà fosse sintomo di riconoscimento in essa. E' la convinzione di rispondere ai canoni della “normalità” e l'ignoranza che portano automaticamente all'esclusione di chi a queste categorie appartiene.

Risultati emersi dalla ricerca

Sia negli elaborati scritti che nel corso dei focus group gli studenti coinvolti nella ricerca hanno inserito nella discussione un argo-

mento, apparentemente fuori tema, quale quello dell' omosessualità. Per gli adolescenti italiani, l'essere omosessuale costituisce fattore di maggiore esclusione sociale dopo l'essere Rom e disabile.

Gli stessi dati emersi dal questionario a loro somministrato, a tal proposito ci dicono che le percentuali riguardanti questo item superano di gran lunga tutti i confronti europei con diverse punte di apertura/chiusura a secondo delle regioni italiane e della diversa tipologia di istituto.

Al termine di ogni colloquio individuale abbiamo riservato alcune domande sulla questione. Il panorama delle risposte è risultato essere variegato, ma la percezione che emerge è che la questione venga affrontata quasi sempre assumendo un atteggiamento di distacco, come se si stesse discutendo di qualcosa di estremamente lontano dal proprio vissuto e del proprio modo di essere. Allora c'è chi sostiene che la colpa è dei geni e che se dipendesse da se stesso, l'omosessuale non desidererebbe mai di esserlo. Non pochi sono quelli che provano difficoltà, disagio personale nei confronti della diversità sessuale. Questi spesso sono gli stessi che ritengono anche che l'omosessualità non vada esibita, ostentata come avviene in certe manifestazioni pubbliche, poichè ha a che fare con questioni del proprio privato e tale deve rimanere. Come risultato, le persone omosessuali, il cui comportamento manifesto è più conforme agli standard culturali di mascolinità e femminilità, ricevono più accettazione. Nelle interviste spesso abbiamo rilevato frasi del tipo «gli omosessuali sarebbero più accettati, se non ostentassero la loro omosessualità»; o ancora «i gay hanno diritto di fare ciò che vogliono, basta che non lo mostrino in pubblico». Questi commenti riflettono la convinzione che la sessualità appartenga solo alla sfera personale o privata della propria vita. In realtà l'eterosessualità ha una controparte pubblica molto rilevante e quando le persone omosessuali intraprendono comportamenti parallelamente concessi alle persone eterosessuali, rendendo pubblico ciò che la società prescrive debba essere privato, tutto questo viene percepito come “violazione”.

Per gli studenti liceali intervistati essere di origine Rom, o diversamente abili od omosessuali costituiscono i fattori di maggio-

re esclusione tra le categorie sociali a loro proposte nel questionario. **Relativamente al settore dello svantaggio il dato più rilevante lo riscontriamo nei licei scientifici emiliani dove per il 93,38% degli studenti essere disabile costituisce un importante fattore di esclusione contro il 78,00% della media italiana ed il 79,00% di quella europea.** Negli istituti professionali emiliani tale percentuale scende al 70,31%. A seguire il Veneto dove la percentuale di svantaggio rilevata si sposta da un 91,73% nei licei ad un 76,37% negli istituti professionali, e la Toscana dove la percentuale di svantaggio oscilla tra il 90,41% dei Licei ed il 64,02% degli istituti professionali.

La percentuale più bassa di rilevazione della disabilità come area di svantaggio la ritroviamo in Puglia con un indice pari al 85,41% nei licei , ed un indice pari al 63,00% negli istituti tecnici. Diverso appare lo scenario per quanto concerne la percezione dell'omosessualità come condizione di svantaggio. La percentuale più alta nel percepire l'omosessualità come condizione di svantaggio la si registra in Toscana con una percentuale pari all'84,58% nei licei ed una percentuale dell'61,09% negli istituti tecnici. **Da rilevare come la percentuale indicante l'omosessualità come condizione di svantaggio a livello italiano sia pari al 63,00% ed al 54% a livello europeo.** A seguire la Puglia con una percentuale pari all' 81,98% nei licei, e pari all' 60,01% negli istituti tecnici, ed il Veneto con l'80,77% nei licei e il 73,84% negli istituti tecnici. **La regione italiana con il tasso di svantaggio più basso è l'Emilia con una percentuale dell'80,09% nei licei e dell'88% negli istituti tecnici.**

Molti studenti pugliesi ritengono che ci sia ancora un netto divario tra Sud e Nord Italia circa la normale accettazione dell'omosessualità. Per molti, nel Sud è ancora uno stigma essere omosessuale.

[Si riportano alcuni passaggi significativi delle interviste realizzate]

* *C'è tanta differenza di mentalità tra Nord e Sud in merito. Comunque io tratto con queste persone, sono brave. Magari a me dà fastidio se si baciano davanti ad altre persone perché comun-*

que è una cosa strana, bisogna dirlo. Però del resto non mi danno fastidio, li tratto comunque normalmente; anzi, mi trovo bene con loro perchè sono persone solari.

- * *“Oggi l’omosessuale è visto ancora quasi come un malato. Si ha paura di avvicinarlo perché magari si teme il contagio. Questo perché c’è mancanza di informazione però, secondo me, anche per la diffusione di preconcetti sbagliati. L’omosessuale è una persona che comunque non per colpa sua è così, comunque preferirebbe essere normale. Però è portato verso certi comportamenti, perché magari c’è una varianza di geni, una preponderanza di ormoni femminili che lo portano a comportarsi in quel modo”.*
- * *Non ho un’idea positiva. E’ proprio una cosa mia personale, nel senso che vedere un uomo, ma anche una donna che si bacia con qualcuno/a dello stesso sesso – secondo me – non è una cosa bella. A casa propria puoi fare quello che vuoi, è in pubblico che tale tendenza non dovrebbe essere esibita. A volte ci sono persone che lo fanno anche per farsi vedere e questo secondo me è una cosa proprio stupida. Dio ti ha fatto così, tieniti come sei. Non ti fare le sopracciglia, non ti curare così tanto.*
- * *Non mi faccio preclusioni né con le persone straniere, né con le persone omosessuali. L’importante è che si danno una regolata anche quando stanno nei luoghi pubblici. Non è che possiamo vedere cose sconce fatte su una panchina. Se ha bisogno di fare qualcosa, lo si faccia a casa. Ho un’amicizia particolare con un ragazzo omosessuale. E’ migliore di tanti altri amici e di tante altre amiche che comunque ti pugnolano alle spalle, lui invece no. E’ sincero, sta sempre a casa mia, comunque parla con mia mamma, mi ha fatto tanti favori e anch’io ho fatto tanti favori a lui.*

Ma ci sono anche alcuni studenti che sostengono:

- * *“Io ho un amico omosessuale e mi trovo perfettamente a mio agio. Lo vedo come una persona normalissima che ha dei sentimenti esattamente come noi, soltanto rivolti verso persone dello stesso sesso. Ecco, non condivido quando la diversità viene mostrata in modi eclatanti quasi come se fosse qualcosa di trasgressivo, come accade nel corso del Gay Pride”.*
- * *“A me le coppie gay non creano nessun problema”.*
- * *“Su questo tema sono molto combattuto. Ho diversi modi di pensare. Da un lato non vorrei partecipare al loro modo di pensare, tanto meno condividere la richiesta di certi diritti che loro vogliono. Però, allo stesso momento, pensando anche a quello che succede in altri Stati europei, penso che non facciano niente di male. In Europa e in altri Stati – tipo in Spagna – hanno libertà come coppie normali e quindi mi rendo conto che è più una chiusura che ci viene quasi data dalla nascita, da quando cresciamo, verso il “diverso” da questo punto di vista, piuttosto che una cosa reale. La cosa che mi dà fastidio è che loro lo devono mostrare il loro essere quasi per ribellione, per identificarsi.”*

Circa la possibilità di concedere alle coppie gay tutti i diritti civili riconosciuti alle coppie eterosessuali i nostri giovani intervistati pongono diffusamente limiti invalicabili. Alcuni possono e devono essere concessi: diritto alla casa, ma altri assolutamente no. Divide il diritto al matrimonio, unisce invece la ferma negazione alla concessione dell’adozione di figli. Per essi motivazioni di contrasto di natura religiosa e di salvaguardia del diritto dei bambini ad avere genitori naturalmente di sesso opposto sono alla base del proprio dissenso.

- * *“Credo che sia importante comunque stabilizzare e regolamentare la vita di relazione omosessuale. Però da lì a concedere diritti che sono proprio campati in aria, come l’adozione, no. Perché un bambino dovrebbe essere emarginato a vita? Perché, se ho*

due padri maschi chiunque mi dirà “Da dove stai venendo?”. Comunque si produrrebbe una vita negativa nei figli adottati.”

- * *“Io penso che, alla fine, se una coppia gay si vuole sposare può anche farlo, perché comunque si amano. Però quando si tratta dell'affidamento dei bambini no, non se ne parla proprio. Perché è vero che comunque loro sentono il bisogno della genitorialità, ma poi occorre pensare anche a una concezione di famiglia sbagliata. Crescere fra due donne o due uomini è sbagliato, perché la famiglia è stata sempre creata da un uomo, una donna e un bambino. Quindi comunque bisogna continuare ad essere un uomo, una donna ed un bambino. Ci sono tante coppie che sono sterili e vorrebbero avere un bambino. Al posto magari di darli a coppie gay è bene darli a queste coppie”.*
- * *“Sono contro il matrimonio, probabilmente per un fatto derivato dalla religione, non lo so. Però sono d'accordo sul fatto che debbano essere tutelati; se si condivide una vita intera insieme, è giusto che entrambi abbiano comunque dei diritti. Però, sul fatto dell'adozione dei bambini, assolutamente no. Sono totalmente contro, perché penso al bambino che crescerà in un ambiente in cui conoscerà solo due figure maschili o due figure femminili e non credo che ciò sia molto positivo (Lecce 5)”.*
- * *“Comunque non possono chiedere il matrimonio, oppure non possono chiedere di avere dei figli in affidamento o in qualsiasi altra maniera, perché è proprio la legge della natura che fa l'uomo e la donna. Però differenzerei tra i diritti”.*
- * *“Io penso che comunque debbano avere dei propri diritti perché sono cittadini italiani, comunque pagano le tasse, comunque lavorano. Circa il matrimonio sono d'accordo perché comunque, anche se non sono sposati, conducono una vita insieme, perché non si dovrebbero sposare? Sui figli un po' sono scettico. Perché comunque il bambino quando va a scuola vede che gli altri amici*

hanno la madre e il padre. Se si trovano con due genitori maschi oppure due genitori femmine, i bambini sono un po' in difficoltà."

- * *"Se vogliono vivere una vita insieme, la convivenza, non c'è problema. La vita è la loro e fanno quello che vogliono. Però cominciare a chiedere, il matrimonio, i figli... questo no. La famiglia è la natura: è nata con l'uomo e la donna. E poi io sono credente e addirittura andare a pensare a una coppia omosessuale sposata con figli è impensabile".*

- * *"A me le coppie gay "di fatto" non creerebbero nessun problema. Il problema può nascere se questa coppia volesse adottare un bambino. Su questo sono molto divisa. Viviamo in una società dove ognuno giudica l'altro, dove ci sono sempre i soliti pregiudizi, sempre i soliti preconcetti. Quindi non sarebbe difficile per la coppia mantenere un bambino, ma per il bambino vivere sì. E' vero che l'amore di una famiglia è uguale in tutto, però credo che abbia bisogno di una figura paterna e di una figura materna".*

- * *"Per quanto mi riguarda, l'unica cosa che gli omosessuali non possono fare è l'adozione. Pure Freud diceva che nella mentalità del bambino ci devono essere una figura femminile e una figura maschile. Se vi è una scissione di questo legame, il bambino potrebbe avere delle deviazioni. E' come se un bambino fosse costretto a diventare omosessuale. Perché comunque non avrà una figura femminile, ma solo quella maschile. Credo, insomma, che nel caso in cui la famiglia sia di omosessuali il bambino, anche se eterosessuale, sia spinto a diventare omosessuale. Secondo me poi è possibile anche che possa essere preso in giro dai compagni di classe per questo fatto. Potrebbe essere marchiato a vita per questo".*

Conclusioni

Possiamo concludere come la ricerca promossa dalla Fondazione Intercultura abbia evidenziato anche come disabilità ed omosessualità appaiano significativi fattori di svantaggio nella società italiana evidenziando significative differenze con il contesto europeo.

Per una esatta lettura dei risultati registrati, per quanto concerne l'omosessualità, sembra opportuno fare riferimento alla ruolizzazione sessuale tipica dei paesi mediterranei, ed alla mancanza di condanna sociale del pregiudizio .

La mancanza di condanna sociale del pregiudizio antiomosessuale, infatti, appare come una caratteristica tipica delle aree sud-europee e richiama la necessità di intervenire nel campo della formazione e informazione relative all'identità. La Comunità Europea, di recente (2008), ha finanziato diverse iniziative tese a contrastare fenomeni di discriminazione sociale legate alle diversità identitarie (il Truck Tour "Sì alle diversità. No alle discriminazioni") è in procinto di visitare dieci Stati membri dell'UE (Bulgaria, Estonia, Lettonia, Lituania, Polonia, Repubblica Ceca, Romania, Slovacchia, Slovenia e Ungheria) dove ad ogni tappa, aziende, ONG, musicisti, artisti e cittadini parteciperanno a dibattiti, quiz, performance artistiche e concerti con l'obiettivo di esplorare le problematiche correlate alla discriminazione e alle diversità. **Sembra quanto mai attuale e necessario ricordare le parole di E. Morin quando sosteneva che "l'eterogeneità umana è il tesoro dell'unità umana"**.

Rif. Bibliografici: Allport (1935), Amodio (1987), Arluno (1982), Augenti (1997), Batson (1997), Bertolini (1978) , Bigagli (1992), Bignozzi (1981), Canevaro (1970), D'Augelli (1994), Cartelli (1993), Herek (1989), Foot (1973) , Frabboni (1990), Guidi (1988), Ispes (1991), Issay (1996), Palomba (1996), Pombeni (1997), Pietrantoni (1999), Robustelli (2000), Santelli Beccegato (2003), Sirna Terranova (2007), Secchini (1988), Tentori (1962).

CONTESTI REGIONALI

1. *Veneto*
2. *Emilia-Romagna*
3. *Toscana*
4. *Puglia*

VENETO

DIVERSAMENTE INCERTI

Alessio Surian e Debora Aquario, Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Padova.

Ha collaborato alla raccolta dati Giulia Leonardi, Università di Milano Bicocca.

Indice

1. Introduzione, le tappe e gli strumenti della ricerca
2. Il contesto locale, dati demografici
3. Dati dai questionari
4. Dati dai focus group e dalle interviste
 - 4.1 Appartenenze e percezione dell' "altro"
 - 4.2 Famiglia e mass media
 - 4.3 Criticità:
 - 4.3.1 sicurezza
 - 4.3.2 religione
 - 4.3.3 voto
 - 4.3.4 lavoro
 - 4.4 Atteggiamenti di apertura e di chiusura
5. Considerazioni conclusive

Non possiamo più essere ingenui sulle parole per ragioni che sono strutturali e che rimandano a caratteristiche ormai costitutive della nostra società. In un mondo in cui l'informazione diventa risorsa centrale, le parole che utilizziamo non sono più soltanto modi di nominare le cose, ma acquistano il potere di farle esistere, di renderle parte del nostro tessuto sociale quotidiano.

Alberto Melucci
Culture in gioco (p. 53)
Il Saggiatore, Milano, 2000

1. Introduzione, le tappe e gli strumenti della ricerca

Il lavoro si è svolto nel corso del secondo quadrimestre dell'a.s. 2007-2008, ed è stato completato a Vicenza nelle prime tre settimane di avvio dell'a.s. 2008-2009*.

2. Il contesto locale, dati demografici

In Veneto, all'interno della popolazione immigrata, i minori (considerando sia quelli nati in Veneto, sia quelli ricongiuntisi successivamente) – in età compresa tra 0 e 18 anni – si aggirano intorno alle 75mila unità (su 218.229 censiti nel Nord-Est e 767.060 censiti a livello nazionale dal Ministero dell'Interno, dati Caritas/Migrantes, 2008) pari a circa un quarto del numero compless-

* Per la parte metodologia si rimanda alla sezione Metodologia della ricerca : tappe e strumenti nella parte introduttiva.

sivo degli stranieri presenti in regione (321mila unità agli inizi del 2006), di cui 67mila inseriti nelle scuole venete a dicembre 2007 (Anastasia et al., 2008, p. 126). L'Osservatorio Regionale sull'Immigrazione (Carchedi e Fincati, 2007; Anastasia et al., 2008) rileva che la fascia di età con un numero maggiore di bambini è quella compresa tra i 6 e i 14 anni (con circa 43mila ragazzi, il 12% del totale degli alunni che frequentano le medesime scuole), seguita da quella che comprende i minori tra gli 0 e i 5 anni (con 26mila unità, la metà inseriti nelle scuole dell'infanzia, il 10%); ed infine – in ordine di importanza numerica – la fascia che aggrega i ragazzi di origine straniera in età compresa tra i 15 e i 18 anni ammonta a circa 12mila unità, il 6%. Confrontando l'incremento dei minori stranieri in età compresa da 0 a 5 anni e quella corrispettiva dei bambini autoctoni, è rilevabile una differenza significativa: i primi – tra il 2003 e il 2004 – sono aumentati del 24%, i secondi del 0,1%.

Per quel che riguarda l'inserimento scolastico, i minori stranieri nelle scuole venete erano quasi 54mila a giugno 2006, 67mila a dicembre 2007, 70.415 quelli iscritti durante l'anno scolastico 2007-2008 (Caritas/Migrantes, 2008) con un incremento importante, dato che nel biennio scolastico 1999–2000 gli allievi stranieri erano circa 10mila e che rispetto all'anno precedente l'aumento è del 14,1% (in linea con il dato nazionale).

Le province venete con maggior presenza di allievi di origine straniera corrispondono a

quelle con il maggior numero di presenze immigrate in generale e cioè Treviso, Vicenza e Verona (con valori percentuali tra l'8% e il 10%), mentre per le altre province le percentuali sono decisamente minori. La nazionalità di provenienza dei minori inseriti nelle scuole è molto diversa, anche se in numero minore di quelle registrate tra gli adulti (160 le prime, 173 le seconde). A scuola le nazionalità straniere presenti con numeri significativi sono simili a quelle degli adulti: Marocco, Romania, Serbia-Montenegro, Albania e Cina, seguite da Moldavia e Macedonia. Si tratta delle comunità più consistenti sul piano numerico, sia tra quelle di nuovo insediamento (Europa dell'Est e Cina) che tra quelle di insediamento di più lunga

data (Marocco).

Gli allievi di cittadinanza non italiana sono più numerosi nella scuola primaria (10,2%) e nella scuola secondaria di primo grado (10,0%), mentre la proporzione di allievi di cittadinanza non italiana sia nella scuola secondaria di secondo grado è relativamente bassa (4,7%), ma proprio in queste scuole si stanno registrando le variazioni più rilevanti rispetto all'anno scolastico precedente.

Secondo Caritas/Migrantes (2008) i numeri più alti si hanno nelle province con maggior numero di immigrati: Treviso (16.198, con un'incidenza del 12,3% sul totale degli allievi), Vicenza (15.213, 11,4%) e Verona (14.293, 11,0%).

Nel 2006, rispetto al 2005, nelle scuole del Veneto gli allievi stranieri delle scuole superiori sono aumentati in un anno del 35%, con gli aumenti più significativi nelle province di Rovigo (+60%), Venezia (+57%) e Padova (+42%). Tale aumento è più contenuto in percentuale nello scorso anno scolastico e particolarmente significativo a Venezia (+18,2%) e Padova (+17,3%): a Padova, Vicenza e Treviso l'aumento è superiore ai 1700 allievi da un anno all'altro. Nella scuola secondaria superiore il Veneto ha un'incidenza di allievi con cittadinanza diversa da quella italiana più bassa di quasi tre punti percentuali rispetto alla media nazionale: 17,8%. L'84% degli studenti di cittadinanza diversa da quella italiana si iscrive a istituti tecnici o professionali.

Le due Province venete in cui è stata realizzata la ricerca, Vicenza e Padova, rispetto all'indice sintetico che riporta il "potenziale" di integrazione degli immigrati in base ai dati 2006, vengono indicate dal CNEL (2009, pp. 24-25) rispettivamente al quarto e al quarantaquattresimo posto (sempre secondo il CNEL (2007, p. 13) si trovavano al quarto e quarantesimo posto due anni prima, in base ai dati raccolti nel 2004). Sono, quindi, nella fascia di "massima" e "alta" integrazione potenziale, con Vicenza a rappresentare la provincia con più alto indice in Veneto, e Padova a metà della graduatoria regionale dietro a Verona, 33, Belluno, 27, Treviso, 23, e davanti a Rovigo, 90, e Venezia, 89. Si tratta, quindi, di due contesti geogra-

fici complessivamente con ottimi indici di integrazione potenziale, secondo i dati CNEL, rispetto al territorio nazionale, ma, al contempo, due situazioni ampiamente diversificate in merito alla dimensione dell'integrazione a livello regionale. Inoltre, prendendo in considerazione l'indice "comparativo" di integrazione, cioè osservando le graduatorie costruite sullo scarto tra le condizioni degli immigrati e quelle degli autoctoni negli stessi contesti territoriali, mentre Vicenza si mantiene in sesta posizione, Padova scende in ottantottesima posizione, coerentemente con una preoccupante tendenza: il CNEL (2009, p. 22) considera che "il 'più' offerto agli immigrati dalle regioni strutturalmente meglio attrezzate del Centro-Nord può essere comunque poco rispetto agli standard di vita medi della popolazione nativa locale, il che rinvia alla necessità di recuperare, in questi contesti, sul piano della discriminazione e delle pari opportunità".

3. Dati dai questionari

Nelle due Province venete prese in esame sono stati raccolti, tramite somministrazione on-line, un totale di 424 questionari, con una maggiore disponibilità di dati (265) dagli istituti professionali rispetto ai licei scientifici (159).

A Padova la ricerca è stata condotta presso il Liceo Scientifico "Cornaro" e l'Istituto Professionale "Bernardi".

A Vicenza la ricerca ha coinvolto il Liceo Scientifico Statale "P. Lioy", l'Istituto Professionale di Stato per i Servizi Commerciali e Turistici "A. Da Schio", e l'Istituto Professionale di Stato per i Servizi Commerciali, Sociali e Turistici "Remondini" di Bassano del Grappa.

Le due tabelle seguenti illustrano la natura dei dati raccolti per scuole e genere, mentre per le tabelle che illustrano le risposte degli studenti si rimanda al capitolo che presenta i dati complessivi delle otto province italiane, introdotti qui di seguito, per quel che riguarda Padova e Vicenza, da una breve sintesi dei risultati. I dati indicano una tendenza ad un atteggiamento di chiusura nei confronti

dell'“altro” quando riconducibile all'“immigrato”, pur all'interno di un quadro di risposte che fa emergere anche ambiti di riflessione e curiosità nei confronti dell'alterità. Sei studenti su dieci percepiscono che nel loro contesto sociale è condizione di svantaggio essere percepiti come “straniero”.

	Licei scientifici	Istituti professionali	Totale
Padova	79	121	200
Vicenza	80	144	224
Veneto	159	265	424
Totale nazionale	751	732	1483

	Licei scientifici	Istituti professionali	Totale
Maschi			
Padova	42	99	141
Vicenza	42	24	66
Veneto	82	123	207
Femmine			
Padova	36	14	50
Vicenza	33	119	152
Veneto	69	133	202
n.d.			15

I risultati più significativi sono i seguenti:

1. Rispondendo alla domanda *Secondo te il fatto di appartenere ad uno dei seguenti gruppi tende ad essere un vantaggio o uno svantaggio o nessuno dei due nell'attuale società italiana?* In linea con i dati Eurobarometer (2007), e soprattutto con i dati complessivi europei rispetto a quelli italiani, gli studenti padovani e vicentini ritengono non essere condizione **né di vantaggio né di svantaggio**:

- essere **donne** soprattutto a Padova dove questa è l'opinione della maggioranza, con una differenza significativa soprattutto con gli studenti del liceo vicentino (che lo ritengono per il 46,15% uno svantaggio). A Vicenza, considerando che il campione dei professionali era costituito per l'80% da ragazze, la percentuale del 36,62% che ritiene la condizione della donna come svantaggiosa è un indice di come sia diffuso una autopercezione del sentirsi in difficoltà; in generale, chi ha risposto in Veneto tende a percepire ed attribuire un maggiore svantaggio alla condizione femminile rispetto al dato nazionale;
- essere **uomini**, soprattutto a Padova dove questa è l'opinione della maggioranza, con una differenza significativa rispetto agli studenti vicentini, un po' meno convinti che questa sia condizione di vantaggio.
- avere **più di 50 anni**: in linea con le medie Eurobarometer relative alla popolazione italiana in Veneto, in linea anche con gli altri studenti che hanno risposto al questionario in Italia nell'ambito di questa ricerca, è una condizione né vantaggiosa né svantaggiosa per sei studenti su dieci ed una condizione di svantaggio solo per circa un terzo di chi ha risposto ai questionari;
- in controtendenza rispetto ai dati europei ed italiani Eurobarometer è il modo in cui gli studenti padovani e vicentini ritengono che il proprio dato anagrafico sia una condizione né di vantaggio, né di svantaggio, una condizione "indifferente" maggiormente accentuata negli istituti professionali (54,5%). Meno di un terzo di chi ha risposto considera avere **meno di 25 anni** una condizione di vantaggio, dati di 10 punti inferiori alle medie europee ed italiane: essere giovani appare più duro quando a parlarne sono i giovani stessi;
- essere **di religione diversa da quella cattolica**: a questo proposito c'è maggiore accordo fra gli studenti veneti: quasi due terzi non ritiene che sia una sostanziale differenza, anche se oltre un terzo percepiscono questa condizione come uno svantaggio, una percentuale minore rispetto al campione europeo ed italiano dello studio Eurobarometer.

Rispondendo alla domanda *Secondo te il fatto di appartenere ad uno dei seguenti gruppi tende ad essere un vantaggio o uno svantaggio o nessuno dei due nell'attuale società italiana?*

Gli studenti padovani e vicentini ritengono essere condizione di **svantaggio**:

- essere **disabili**: il dato è netto, soprattutto nei licei (91,7%) ma anche nei professionali (76,4%); dati in linea con le medie italiane e leggermente superiori alle medie europee;
- essere **rom**: è un dato altrettanto netto: lo considerano tale l'86,6% dei licei e il 76,4% dei professionali, dati di quasi dieci punti superiori alle medie europee e di qualche punto superiore alle medie italiane;
- essere **omosessuali**: soprattutto nei licei (80,8%), rispetto ai professionali (73,8%); dati decisamente superiori (di oltre il 25%) alle medie europee e (di oltre il 10%) alle medie italiane; in controtendenza, una percentuale del 4% degli studenti dei professionali lo considera un vantaggio;
- essere **di diversa origine etnica**: soprattutto (65,1%) nei licei (contro il 59% dei professionali), dati in linea con le medie europee e leggermente inferiori a quelli italiani.

In generale, quindi, vi è un numero maggiore di studenti dei licei che considerano uno svantaggio far parte delle categorie sopra indicate, rispetto agli studenti dei professionali.

2. Alla domanda *Quando ti trovi con i tuoi amici con che frequenza parli dei seguenti argomenti?* gli studenti veneti non mostrano particolari differenze tra chi frequenta il liceo e chi un istituto professionale:

- gli argomenti di cui la maggior parte ha detto di parlare “**spesso**” sono per entrambe le scuole ed in entrambe le province: **relazioni** (80% nei licei, 64% nei professionali, se ne parla meno nel professionale padovano a prevalenza maschile), **musica** (argo-

mento più “gettonato” nei licei, 60% rispetto ai professionali, 51%), **sessualità** (ne parla spesso la metà degli studenti e qualche volta il 42%).

- solo “**qualche volta**” si parla di: **politica** (46%, con punte del 52% nel liceo di Padova), ambiente (45%, ma è un tema decisamente più presente fra chi frequenta i professionali dove ne parla qualche volta oltre la metà delle persone), **lavoro** (54%, e ne parlano spesso oltre un terzo degli studenti dei professionali che evidentemente l’avvertono come ambito di più immediata importanza), **automobili** (38%, ma la metà ne parla spesso al professionale di Padova), **cronaca** (58%, con un divario significativo a favore dei licei in cui se ne parla di più), **droga** (45%);
- su “scuola” e “religione” si verificano atteggiamenti diversi: la **scuola** è spesso argomento di conversazione per due terzi di chi frequenta i licei, ma per meno della metà di chi studia nei professionali; la **religione** non viene mai o quasi mai affrontata da oltre i due terzi di chi studia nei professionali ed è invece argomento trattato qualche volta (37,1%) o spesso (4,4%) da oltre il 40% degli studenti dei licei, con punte maggiori a Padova (48,1% e 5,1%).
- di cosa non si parla “**mai**”? di **arte**, affrontata qualche volta solo dal 24% delle persone e spesso da meno del 4%.

3. Alla domanda *Pensi che il look sia fondamentale per farsi accettare e per crearsi un’idea sugli altri?* gli studenti veneti rispondono riconoscendone l’importanza in assoluto (28,2%) o in relazione alle diverse occasioni (26%). Sono gli studenti vicentini a ritenerlo maggiormente importante, nei professionali lo è per il 33.3% degli studenti e per il 30% degli studenti dei licei ha risposto. Solo una piccola percentuale (intorno al 5%) in entrambi i tipi di scuola ha risposto che non è importante.

4. Per quanto riguarda l’ultima domanda in cui si chiede di esprimere il grado di accordo con ciascuna delle affermazioni riportate, gli studenti veneti hanno risposto in modo abbastanza omogeneo alle

seguenti domande:

- “farsi i fatti propri e basta”: la maggior parte degli studenti sia dei licei (53,4%), sia dei professionali (55,6%) non ne è del tutto convinta, ma neppure contraria: è abbastanza d’accordo, dati in linea con le medie nazionali riscontrate da questa ricerca;
- “emarginare ogni forma di devianza”: la maggior parte degli studenti dei licei (58,5%) e buona parte dei professionali (44,92%) non è per niente d’accordo, dati in linea con le medie nazionali riscontrate da questa ricerca;
- “chi risiede in Italia dovrebbe avere diritto di voto”: la maggior parte degli studenti dei professionali (54,2%) non è per niente d’accordo, ma questa percentuale diminuisce al 38,3% nei licei: sommando queste percentuali con il terzo di studenti che sono solo “abbastanza d’accordo” appare evidente che in linea di principio oltre due terzi di chi ha risposto non concederebbe il diritto di voto agli immigrati, un dato che nel corso dei focus group è stato spesso riconsiderato da parte di chi ha partecipato;
- “in tv bisognerebbe dare più spazio a persone di diversa origine etnica”: la maggior parte degli studenti sia dei licei (47,2%) sia dei professionali (42,8%) è solo abbastanza d’accordo, mentre il 27% degli studenti dei licei e il 41,1% degli studenti dei professionali non sono per niente d’accordo, palesando una differenza fra le tipologie di istituto ed una presenza più marcata di questo atteggiamento di chiusura in Veneto, in linea con la chiusura nei confronti del diritto di voto;
- “bloccare l’accesso agli extracomunitari”: sommando chi non è per niente d’accordo e chi è solo abbastanza d’accordo, la maggior parte degli studenti dei licei (36,5% + 28,4%) e poco più della metà degli studenti dei professionali (19,8% + 31,6%) non adotterebbe questa misura, pur all’interno di una situazione decisamente polarizzata, specialmente nel professionale di Padova dove oltre il 45% degli studenti è favorevole a tale blocco;
- che l’opinione sull’affermazione precedente non sia immediatamente legata allo spazio scolastico lo suggerisce la risposta all’affermazione “le scuole con pochi studenti di diversa origine etni-

ca funzionano meglio”: non sono di questo avviso oltre due terzi degli studenti veneti (per niente o abbastanza d’accordo), anche se non va sottovalutato che quasi uno studente ogni tre fra chi frequenta gli istituti professionali è d’accordo, in particolare fra la popolazione prevalentemente maschile del professionale di Padova.

- “le persone di diversa origine etnica che vivono in Italia arricchiscono la cultura italiana”: sono sostanzialmente in disaccordo la maggior parte degli studenti sia liceali (35,8% per niente d’accordo, 37,1 abbastanza), sia dei professionali (40,8% e 40,95%), un dato su cui “pesa” la maggioranza netta di studenti del professionale di Padova che si dice in disaccordo.
- “dovrebbe esser permesso di indossare simboli religiosi nei luoghi di studio o lavoro”: oltre due terzi degli studenti non sottoscrive l’affermazione, sia fra i liceali (34,6% per niente d’accordo e 41,8 abbastanza), sia fra gli studenti dei professionali (44,1% e 28,5%), dati in linea con le medie nazionali.

4. Dati dai focus group e dalle interviste

4.1 Appartenenze e percezione dell’ “altro”

I dati raccolti nella regione del Veneto permettono di tracciare un quadro variegato di atteggiamenti e idee, che testimoniano una pluralità di punti di vista sulla questione della percezione dell’ “altro” negli adolescenti.

Chi è l’altro? A questa domanda si può tentare di dare una risposta tenendo presenti le informazioni che i ragazzi e le ragazze delle cinque scuole coinvolte hanno fornito in termini di risposte al questionario on-line, ma anche in termini di svolgimento dei temi proposti (in classe o come compito a casa).

Sia gli studenti padovani, sia quelli vicentini ritengono una condizione di svantaggio far parte delle seguenti categorie: disabili, omosessuali, rom e, in generale, di diversa origine etnica. Inoltre, solo nelle scuole vicentine si rileva un dato interessante: anche esse-

re donne è svantaggioso, percezione diffusa soprattutto tra gli studenti liceali. Inoltre, considerando che il campione dei professionali era costituito per l'80% da ragazze, anche la percentuale del 36.62%, in questo caso, è significativa, in quanto indica una tendenza ad autopercepirsi in difficoltà.

L'*altro* corrisponde, in genere, al “diverso da me” (con diverse declinazioni di diversità), viene riferito a chi possiede delle caratteristiche che lo mettono in una condizione sfavorevole in termini di qualità della vita. Una condizione sfavorevole a livello personale e sociale, determinata da un handicap (fisico o cognitivo), dall'orientamento sessuale, dall'appartenere al genere femminile, e dal non essere italiani (in particolare dall'essere rom).

La percezione dell'altro diverso da se stessi è influenzata dunque dalla percezione di una caratteristica che etichetta l'altro come “inferiore” rispetto a se stessi: in altre parole, si può affermare che si tende a distinguere la propria persona dagli altri sulla base di un tratto che rende l'altro svantaggiato, potenzialmente in pericolo, inferiore, sfavorito nelle relazioni sociali, nella vita lavorativa, ecc. Se da una parte c'è l'immagine di se stessi positiva, favorita dalle circostanze e dai propri tratti caratterizzanti, dall'altro lato c'è chi non è in questa condizione, e quindi la differenza risiede proprio nel possedere una caratteristica che pone la persona in difficoltà.

Nel momento in cui si parla nello specifico dell'altro come straniero, entrano in gioco ulteriori fattori che rendono la situazione più complessa. Lo straniero, nella percezione generale, è, infatti, colui che non solo si trova in condizioni svantaggiate rispetto agli italiani (in particolare questa percezione riguarda i rom, perché considerati come gli stranieri che, in misura maggiore rispetto agli altri, vivono in condizioni disagiate: *il disagio... dove vivono, il campo nomadi, ogni tanto passo per di là in macchina e vedo che è proprio uno spettacolo che veramente fa pena... sporczia... non mi sembra neanche modo di vivere in una città che non è neanche tua...*), ma è anche un'“entità” astratta e unitaria. Astratta perché non sono perso-

ne reali, conosciute (gli amici stranieri, i compagni di scuola sono a volte eccezioni, a volte persone da includere nella “massa” degli stranieri), e unitaria nel senso che con il termine “stranieri” vengono indicati tutti coloro che arrivano in Italia a cercare lavoro, senza distinzioni di nessun genere.

Gli stranieri sono percepiti, quindi, al di là degli atteggiamenti specifici di apertura o chiusura nei loro confronti, che vedremo successivamente, come un gruppo in cui difficilmente sono riconoscibili le singole identità e storie di vita, e, di conseguenza, come un qualcosa di cui parlarne in termini generici e superficiali.

Nonostante si tratti di una piccola percentuale, vi sono alcuni liceali vicentini che escono fuori dal coro e fanno notare che l'*altro* può essere anche qualcuno a cui solitamente non si pensa quando si parla di stranieri: esistono “altri stranieri” come i militari americani della base militare di Vicenza. Si tratta, infatti, di stranieri a tutti gli effetti, e alcuni studenti intervistati riportano episodi che li vedono protagonisti in senso negativo (risse, stupri, ecc.).

“Però c’è anche da dire che qui a Vicenza c’è la caserma Ederle dove ci sono gli americani... (brusio dei compagni). Eh sì che sono stranieri! Ho sentito quando si parlava del progetto Ederle, dell’ampliamento... che c’era stato un episodio in cui alcuni americani hanno stuprato una ragazza italiana... erano americani in regola perché facevano parte della caserma, però anche là era preoccupante come cosa. Perché vedere gente che viene da una zona del mondo molto sviluppata arrivare qua e fare cose del genere non è il massimo... stiamo incolpando soltanto una determinata parte quando comunque in realtà c’è anche lo straniero che arriva anche da altre zone del mondo e anche là bisogna vedere i fatti, quello che fanno!”.

“Anch’io quest’estate ho assistito ad una rissa di 16-17 grossi americani che si pestavano per strada. Poi è arrivato un comandante che ha detto ‘Fate un’altra volta questa cosa qui e vi rimando in America’. Magari era perché avevano bevuto tutti

quanti, quindi, secondo me, c'è di mezzo anche il problema dell'alcol".

L'*altro*, inoltre, è una condizione in cui spesso vengono a trovarsi proprio gli stranieri. Nell'istituto professionale di Vicenza (dove si registra un'alta percentuale di ragazzi stranieri, alcune classi con più stranieri che italiani) una ragazza di origine serba dice: "*se ti senti l'altro, è perché qualcuno ti ci fa sentire*", intendendo con questo, che lei, in quanto straniera, si è sentita spesso l'*altro* nella percezione dei compagni o anche di persone fuori dalla scuola, ma questa autopercezione dipende molto da come si viene accolti, dall'atteggiamento delle persone che mettono lo straniero nella condizione di sentirsi *diverso*. La stessa studentessa riferisce anche di aver cominciato a vedere qualche segnale positivo nel suo percorso di interazione nel momento in cui ha "deciso" di integrarsi, ha deciso cioè di aprirsi, di socializzare con gli italiani, smettendo di stare solo con persone della sua stessa nazionalità. Questo importante momento è stato confermato anche da una sua compagna di classe, anch'essa straniera, la quale ha sottolineato l'importanza, per coloro che arrivano in Italia da un altro paese, di non adottare atteggiamenti di chiusura e di diffidenza, in quanto non aiutano a stare bene nel nuovo contesto.

"Penso che per integrarsi lo straniero deve essere accolto dagli italiani, ma deve anche essere la sua volontà, se sta ferma lì non è che si può integrare. Deve sforzarsi, mettere da parte i pregiudizi che magari aveva, accettare gli italiani e partecipare, uscire con loro senza isolarsi. Non si può giudicare una persona senza conoscerla, bisogna conoscersi tra le persone".

"Dipende anche da ognuno di noi che viene qua, dal carattere, perché, ad esempio, parlo del mio caso, parlo di me personalmente, io mi sono integrata veramente molto bene con la comunità italiana, non ho problemi con i ragazzi, a scuola va benissimo, con la lingua anche va bene. Poi ci sono altri, con un carat-

tere un po' più chiuso, che hanno paura, vengono qua spaesati totalmente, vengono qua e incontrano i ragazzi più giovani soprattutto, che magari con giochetti prese in giro... si sentono a disagio e da lì non riescono più ad uscire da questo stato insomma. Ci sono certi... parlo anche dei cinesi, oppure di altre nazionalità, che trovano gli stessi paesani e si isolano creano un isolamento... Altri, invece, si integrano benissimo. Proprio dipende dalla persona, secondo me, dal carattere e da come ognuno ti accoglie”.

Alcuni hanno espresso posizioni rispetto alla percezione dell'altro non annoverabili tra quelle precedentemente rilevate: si tratta di atteggiamenti da loro stessi definiti di “curiosità” verso gli altri in genere, atteggiamenti che li portano a ricercare esperienze di contatto e di scambio, perché ritenute “occasioni di crescita e di arricchimento”: *“l'altro è chiunque io possa conoscere, le persone che vivono intorno a me”*. Per qualcuno, dunque, è “altro” chiunque con cui si venga a contatto ed è legittimo ed auspicabile un atteggiamento di apertura e di predisposizione all'apprendimento in tutti i contatti. All'interno di questo atteggiamento positivo verso i rapporti, c'è chi identifica, in particolare, le relazioni con stranieri come maggiormente promettenti quanto a possibili apprendimenti personali.

“Quattro anni fa andavo a casa di questi stranieri mi invitavano a pranzo, vedevo cosa mangiavano, come arredavano la loro casa, vedevo ciò per cui provavano vergogna, ciò che per loro era assolutamente normale... C'era molto interesse da parte mia... con alcuni parlavamo inglese... sì mi ha arricchito molto”.

“Mio papà fa lo psicologo... è anche un fatto loro che mi fanno... diciamo... mi abitua a tenere la mente un po' aperta e questo indifferentemente dalle idee che possono avere loro, perché non condivido tutto quello che dicono... però mi abitua ad avere un atteggiamento di pensiero proprio aperto... e penso che se ci fosse maggiore possibilità di educare a questa apertura mentale

le cose andrebbero in una maniera diversa”.

“Questo mio atteggiamento di apertura è venuto da me forse perché ho avuto amici da altri paesi fin da piccolo, che è stato normale, erano amici... persone, non mi interessa la nazionalità anzi non so perché, ma mi sono anche più simpatici...”.

4.2 Famiglia e mass media

“Non ho nessun pregiudizio”: è un’auto-rappresentazione che in Veneto non manca di essere proposta quale premessa ad una serie di affermazioni fortemente discriminanti nei confronti di coetanei ed altri gruppi sociali. Gli atteggiamenti individuali vengono riferiti ai propri vissuti quotidiani, ai discorsi condivisi in classe, nei mezzi di trasporto pubblico, nella compagnia di amici, ma anche al processo del formarsi un’opinione propria rispetto alla famiglia, avendo spesso per territorio di confronto *“le cose che si vedono in tv”*.

Televisioni e quotidiani sono presenti nella vita delle persone intervistate e contribuiscono, spesso in modo significativo a determinare opinioni di riferimento ed esempi concreti, spesso in chiave di accostamento di immagini provenienti da ambiti non necessariamente contigui, contribuendo a sovrastimare il numero delle presenze straniere in Italia e il loro legame con aspetti violenti: *“uno non può uscire la sera, c’è subito qualcuno pronto a derubarti. Quando sbarcano vengono qui con i gommoni: dicono che sono poveretti, ma non mi fanno pena, neanche i bambini, vengono su come i loro genitori, anche in Iraq, vengono su col mitra in mano. In Italia e nel Veneto, il numero non lo so, ma ne vedo tanti, forse meno di altri Paesi, come Francia e Germania, ma tanti”*.

Le fonti di informazione possono essere varie, anche nel caso di singoli studenti, ma convergenti quanto ad immagini e messaggi: *“Di solito guardo i tg: rai1, rete4 (rai3 non tanto, lo vedo di sinistra, è più serio rai1): si sente parlare ogni giorno di omicidi, di stupri, di rapine: si sente parlare di marocchini, di rumeni, di zingari,*

anche di italiani, ma la stragrande maggioranza... poi dicono 'si sapeva'. Leggo 'Il Leggo' (quotidiano gratuito di Padova, ndr.): si legge in 10 minuti, ha poche notizie. Gli argomenti sono quelli ma sono poco approfonditi – leggendo solo quel giornale non capisci cosa è successo”.

Nel professionale di Vicenza: i mass media contano molto nella percezione dello straniero, perché *“ad esempio dicono: “ancora rom”.. ancora è una piccola parola che però vuol dire molto, piccole parole”.*

Nel complesso, l'influenza dei mass media sembra essere molto forte ed è percepita in questo modo soprattutto da quanti dimostrano atteggiamenti di apertura, i quali riconoscono un ruolo fondamentale alla televisione e ai giornali nel formare e condizionare le idee e i giudizi delle persone. Di volta in volta, si ritiene che i mass media abbiano la responsabilità di *“far venire fuori sempre la negatività degli stranieri”*, o di *“imporre quello che la gente deve pensare”*, o ancora di *“ingigantire gli episodi di cronaca nera in cui sono coinvolti stranieri”*, contribuendo a creare una percezione negativa delle persone di nazionalità non italiana.

“Ci sono i giornalisti che negli articoli se le ampliano, se le modellano come vogliono loro... e diciamo che adesso si tende ad avere anche nei giornali l'idea, l'immagine di questo straniero come delinquente... adesso fanno vedere solo quelli, però, cioè, se facessero vedere anche le notizie degli italiani che fanno crimini...”

“I tg, i giornali: se un italiano oggi investe una persona e non si ferma si scrive 'Pirata della strada'. Mentre se lo fa una persona di un altro paese si scrive: 'Rumeno'. E' ovvio che uno che legge l'articolo, se legge solo quello dell'italiano non abbina la persona alla nazionalità, se, invece, leggono 'rumeno' dicono 'sempre 'sti rumeni... sono solo loro': invece non è vero”.

“La televisione tende ad ingigantire questi reati e nasce la paura,

tendono a creare timore, allarme e chiusura da parte delle persone. Molti dicono anche alcuni schieramenti politici: sì, può anche essere vero, che fomentano, ma penso che la fonte principale sia la televisione anche se ogni tanto dà degli esempi di buona integrazione, ma sono meno rispetto ai fatti di cronaca”.

Inoltre, molti studenti sottolineano anche il fatto che una parte cospicua di responsabilità rispetto al clima di tensione percepito nei rapporti fra “italiani” e “stranieri” è degli italiani stessi: sono loro che “*non hanno voglia di informarsi realmente*”, intendendo dire con questo che le modalità per conoscere effettivamente i fatti esistono, ma la maggior parte delle persone si accontentano delle notizie apprese dai principali tg nazionali e non si impegnano nella ricerca di informazioni significative.

“Penso che alla fine in Italia ci sia tanto il problema anche della pigrizia su certi argomenti perché una persona come nel valutare gli altri si accontenta di certe verità... certe informazioni che vengono vendute da una persona o da un'altra... per sentirsi per avere una chiave di lettura del paese che sia conforme anche un po' a quello che si pensa oppure magari al fatto che l'esponente stia più o meno simpatico, ecco insomma diciamo che la gente non ha il tempo perché comunque ci vuole tempo anche per capire una cosa e andare a fondo... e si accontenta un po' anche perché è costretta e un po' anche perché lei vuole... cioè le persone vogliono accontentarsi e dicono 'ah beh per me questa cosa è così' e non vogliono andare oltre”.

In generale, sembra essere la famiglia il principale ambito di confronto e di formazione dei costrutti personali in merito alla diversità, in particolare per quel che riguarda gli atteggiamenti “chiusi” nei confronti di chi è “diverso”, magari assumendosi l’ “onere” di una maggiore “determinazione” rispetto agli atteggiamenti familiari, specie nel caso dei maschi: “*Su questo discorso la pensiamo uguale, forse mia mamma e mia sorella meno dure*”.

Quando si rilevano atteggiamenti maggiormente aperti, come nel caso del liceo padovano e del professionale di Vicenza, sia gli studenti di nazionalità non italiana, sia gli studenti italiani insistono sulla necessità di una collaborazione tra italiani e stranieri per facilitare l'integrazione, nel senso che ci deve essere una disposizione a lavorare insieme in cui ciascuno fa la sua parte, cioè gli stranieri devono sforzarsi di interagire e gli italiani devono dare loro una mano per velocizzare i tempi di integrazione:

“Ci sono esempi in cui l'integrazione dura troppo per timidezza o chiusura da parte dello straniero che fa difficoltà ad interagire, ma soprattutto perché gli italiani sono indifferenti, se fossero più disponibili ci sarebbe un'integrazione migliore e più veloce”.

“Lo straniero deve essere accolto dagli italiani ma deve anche dimostrare la sua volontà, se sta fermo lì non è che si può integrare. Deve sforzarsi, mettere da parte i pregiudizi che magari aveva, accettare gli italiani e partecipare, uscire con loro senza isolarsi”.

In coloro che hanno mostrato atteggiamenti aperti risulta essere molto forte l'influenza della famiglia: per questi studenti è risultato fondamentale un particolare tipo di vissuto familiare contrassegnato dall'accoglienza, dall'aiuto, e dal contatto con diverse persone straniere fin dall'infanzia. L'atteggiamento di apertura dei genitori è stato, dunque, fondamentale nel determinare il proprio approccio alla questione dell'incontro con persone di diversa nazionalità, approccio non segnato da pregiudizi e diffidenza, ma dalla ricerca del dialogo e dal riconoscimento dell'importanza del confronto.

“I miei hanno sempre cercato di aiutare chiunque, ad esempio anche le signore che vengono in casa a fare le pulizie o cose del genere, ne sono venute parecchie, anche le badanti di mie nonne, adesso c'è una moldava che è qui da 6 anni che è eccezionale. L'abbiamo portata al mare e lei non aveva mai visto il mare, sono cose che noi non concepiamo. Con mia mamma la abbiamo

portata 2 giorni al mare e sembrava una bambina, anche andare a Sottomarina, che dici è un posto che fa schifo, per loro è bellissimo. Poi, c'è una ragazza che ha l'età di mia sorella, se poi fai il confronto, mia sorella ha 22 anni studia giurisprudenza e vive in un'altra città, lei ha 22 anni, non può studiare, deve fare le pulizie in casa, io cerco di darle una mano il più possibile perché sono persone buonissime. I miei mi hanno sempre trasmesso il fatto di aiutare le persone straniere o italiane che hanno problemi. Poi vicino a casa mia c'è un posto dove vanno a mangiare, una mensa, c'è colazione e cena e se io ho tempo gli porto qualche cosa da casa, anche se hanno già tutto, mi fa piacere, perché aiutare un altro mi fa sempre piacere”.

“Andando avanti mi rendo conto che i miei genitori, anzi, in particolare mia mamma (perché ho vissuto solo con lei), una buona parte delle mie idee me le ha insegnate lei. Non si è messa lì a insegnarmi ‘Guarda che esistono persone di altri paesi che devi rispettare...’, ma so che se avessi detto ‘Mamma c'è un negro’, non è mai successo, ma lei mi avrebbe sicuramente sgridato... l'educazione è un punto cruciale”.

“Mia mamma è molto religiosa, quindi mi ha sempre portato in parrocchia. Già questo mi ha portato ad essere aperto con tutti... E' nato dalla parrocchia: abbiamo un parroco che ci porta tanto in giro e anche con l'esperienza che abbiamo fatto a Roma, in un posto dove vanno gli immigrati da un parroco che li integra nella società, mi hanno portato a vedere gli aspetti positivi che hanno queste persone... Uno che non ha fatto queste esperienze non può vederli non riesce a vederli, se non tramite esperienze dirette, se non parlandoci, perché ognuno di loro ha una storia diversa che è bello conoscere”.

“Io sono aperto a rapportarmi a tutti e non ho preferenze rispetto a uno che viene da un paese rispetto ad un altro, ho una completa apertura di coloro che vengono da realtà diverse. Sono

aperto perché la mia famiglia, dove si è costruito sempre il fatto di dialogare, di aprirsi agli altri, soprattutto se vengono da realtà diverse dalla tua, questa è l'impostazione della tua famiglia. Ha contribuito tanto, io sono di principio così, sono tutti aperti nella mia famiglia. La famiglia è il primo luogo dove deve crescere una mentalità di apertura nei confronti di tutti e, specialmente, verso i ragazzi stranieri”.

4.3 Criticità

Sono molti i temi su cui si sono espressi gli intervistati in relazione all'immagine dell' "altro/a". Quando questa immagine, nella maggioranza dei casi, si traduce nella figura dell'immigrato, emergono con frequenza alcune criticità, temi su cui si insiste, spesso in modo stereotipato e potenzialmente discriminante. Qui di seguito vengono evidenziate alcune considerazioni in merito a quattro temi ricorrenti: sicurezza, religione, voto, lavoro.

4.3.1 Sicurezza

Quando gli adolescenti parlano degli stranieri, il discorso si sposta molto rapidamente sulla questione sicurezza, nel senso che è un'associazione assai frequente quella tra stranieri e delinquenza. Questa tendenza incontra i dati prodotti dall'indagine Demos realizzata a settembre 2007 (su commissione del quotidiano "Il Gazzettino") in cui si rileva che in Veneto e Friuli Venezia Giulia il 63% degli intervistati sia convinto che per quanto riguarda le condizioni di sicurezza il profilo della zona in cui vivono sia peggiorato. In merito a questo aspetto, i ragazzi e le ragazze coinvolte nella ricerca si dimostrano molto preoccupati dall'aumento di criminalità collegato all'aumento della presenza di stranieri: sia a Padova sia a Vicenza, riferiscono infatti di non sentirsi sicuri di camminare per le strade di sera e la paura coinvolge anche i commercianti:

“Un paio di anni fa in stazione era molto diverso, riuscivi a stare tranquillo a passeggiare per Padova, invece adesso non puoi più stare lì perché ci sono talmente tanti stranieri che ti guardano e

ti mettono anche paura perché ho anche sentito ieri sera c'è una paura immensa delle persone a passeggiare per Padova”.

“Sento tanti stranieri che fanno male che vanno a rubare..anche qui a Padova hai sentito i commercianti del centro di Padova non possono più lavorare hanno paura dei furti...”

Preoccupante, in particolare, per alcuni, è l'entità del fenomeno droga cui associano un ruolo determinante degli stranieri. Nelle scuole vicentine (e in particolare nel liceo) emerge la questione del “lassismo” del sistema giuridico italiano (a volte in relazione con un “lassismo” ulteriore dei sistemi giuridici e di controllo dei paesi di origine delle persone immigrate), percepito, da più persone, anche in rapporto alle doghe e allo spaccio:

“Nelle scuole ci vorrebbe più controllo, non sullo spinello, non lo vedo come una droga (solo se se ne abusa è una droga forte, la maggior parte delle persone si è fatta uno spinello); ovvio che se te li fai tutti i giorni...ma è la cocaina il vero problema. Gli stranieri influiscono sullo spaccio nella città perché se la fanno arrivare dal loro paese dove non c'è una legge su queste cose: molte volte nei paesi come in Africa o in Sud America è legale, credo, come il papavero, da cui tiri fuori la cocaina. Sento che se la fanno arrivare da casa: mandano lì i soldi che guadagnano e fanno arrivare la droga e qui fanno i soldi. Per la produzione è difficile produrre droga qui, ci sono più controlli”.

“Combini quello che combini e dopo 2 mesi sei fuori.”

“Se invece li mandassimo a casa dopo che commettono un reato ci penserebbero due volte”.

In aggiunta a questo problema della scarsa severità del sistema giuridico italiano, sembra importante rilevare anche che nella percezione di alcuni adolescenti le forze dell'ordine siano troppo

clementi nei confronti di chi delinque: secondo i ragazzi del professionale di Padova, in particolare, la polizia ha timore degli stranieri, e, più in generale, la giustizia italiana è troppo poco rigida e severa:

“La maggior parte all’inizio viene qui per lavorare poi vedendo che la giustizia non è severa ne approfittano in questa situazione che abbiamo... che anche se fanno un furtarello il giorno dopo sono liberi... invece in Romania, come so, è molto diversa la situazione...”

“Se si fossero comportati bene non ci sarebbe tutta questa cattiveria nei loro confronti.”

“Se la situazione va avanti così, se non viene modificata la giustizia... c’è stato qualcosa che hanno fatto, per fare pene più severe però secondo me non è ancora sufficiente, penso che se si va avanti così la giustizia fai-da-te sia sacrosanta”.

Ma tale atteggiamento nei confronti delle forze dell’ordine appare funzionale a un’immagine di sé in quanto difensore del proprio gruppo, ed in particolare della sua parte femminile.

Sembrano essere consapevoli del fatto che ci sono anche gli italiani che delinquono, ma le considerazioni sono diverse: *“purtroppo ce li dobbiamo tenere gli italiani che fanno del male”*, mentre se a delinquere è una persona straniera l’unica soluzione sembra essere quella di mandarla via.

Alcuni studenti del liceo vicentino fanno notare che, quando si parla di problemi legati alla sicurezza, non bisogna dimenticarsi che la sicurezza è una questione anche italiana, nel senso che l’esistenza della mafia dovrebbe far riflettere sul fatto che la criminalità non riguarda esclusivamente la presenza degli stranieri.

“Voglio ricordare che siamo il paese con il più alto livello di mafia, quindi prima di tutto io risolverei il problema della mafia”.

Inoltre, molti studenti concordano nel ritenere che sia necessario fare delle opportune distinzioni tra gli stranieri che lavorano e coloro che delinquono: la maggior parte crede che già all'arrivo alcuni stranieri abbiano l'intenzione di cercare un'occupazione, mentre altri abbiano come unica intenzione quella di guadagnare tramite azioni illegali. Vi sono, tuttavia, diversi studenti che riconoscono che tantissimi stranieri iniziano a commettere reati solo dopo un po' di tempo che vivono in Italia, nel momento in cui si trovano in una condizione di disagio tale da credere di non avere altra via di uscita. In questo senso, il loro comportamento rimane non giustificabile, ma diventa comprensibile agli occhi di questi studenti, che provano a mettersi nei panni di queste persone e comprendono che è la condizione di malessere e di estrema povertà che li spinge verso scelte negative.

“Secondo me ci sono diversi tipi di stranieri: ci son quelli che vengono qui per delinquere e quegli altri che vengono qui per lavorare. Oppure i semplici ragazzi che, magari, o son qui dalla nascita e quindi stranieri non si possono chiamare, oppure vengono qui a 15 anni e iniziano a studiare... Studiano con noi a tutti gli effetti, quelli secondo me sono stranieri è un dato di fatto... di un paese che non è il nostro... però dopo son cresciuti con noi e stranieri non sono. E, però, la società di oggi deve capirlo questo: perché non possono etichettare tutti gli stranieri con la stessa etichetta, dire ‘quello là è uno straniero lo lasciamo là’ perché ce ne sono diversi...”.

“Bisogna distinguere coloro che vengono qui per delinquere da quelli che vengono qui per lavorare, ma io non riesco a pensare ad un extracomunitario che viene qui per delinquere... Secondo me il fatto di delinquere viene dopo che è arrivato... perché, di solito, si delinque quando si è nel disagio”.

4.3.2 Religione

In merito agli aspetti religiosi, gli adolescenti veneti sembra-

no seguire gli strilloni dei media locali e focalizzano l'attenzione soprattutto sui rapporti con i musulmani e oscillano da una posizione estrema di rifiuto assoluto della possibilità di offrire un luogo di culto a chi professa religioni diverse ad una posizione di rispetto del diritto di culto, pur sottolineando che la richiesta di togliere i crocefissi dai luoghi pubblici in Italia non è legittima:

“Il sindaco di Padova gli vuole dare la moschea: cosa? come? Fargli la moschea? Rispettano le regole, loro devono rispettare le regole, loro non possono venire qua e dire togliete il crocefisso e fare le moschee... loro possono benissimo lavorare... ma non possono fare le moschee qua, possono costruirsi una casa e pregano a casa sua!”

“A casa sua possono fare quello che vogliono ma fare una moschea no!”

“Rispetto ai luoghi di culto, ogni città dovrebbe avere una sede propria, una moschea, una sinagoga, le grandi città come Padova, Vicenza. Però bisogna anche precisare che il fatto che anche persone che professano un'altra religione si sentano offese quando in un luogo pubblico c'è un crocefisso, questo inizia a sfiorare. Ti è data la possibilità di professare la tua religione nei tuoi luoghi, la scuola è a maggioranza cattolica e quindi giustamente il crocefisso identifica la cultura di un paese e ci deve essere nei luoghi pubblici. Sollevare una polemica per il crocefisso non mi sembra giusto”.

Nel momento in cui si parla di religione, il discorso si sposta anche sulla questione del velo indossato dalle donne musulmane. Innanzitutto, si constata una certa assenza di conoscenze riguardanti i termini più importanti e le differenze tra di essi: per la maggior parte velo e burqa sono la stessa cosa. Da rilevare poi il tentativo di portare il discorso su un piano legale: portare il velo non permette l'identificazione della persona, per cui anche chi manifesta posizioni molto aperte, non ammette la possibilità di portarlo: *“un paese*

democratico prevede dei diritti e prevede dei doveri. Il discorso del velo si rifà ad una legge. Se per le leggi di identificazione prevede la possibilità di identificare una persona se questo è impedito commetti un reato, vai contro le leggi di uno stato, è un atto che non è possibile fare, devi essere identificabile”.

4.3.3 Voto

La questione che fa emergere una maggiore distanza fra atteggiamenti chiusi e aperti, ma anche che chiama in causa risorse di giudizio autonomo, è quella dei diritti di cittadinanza ed in particolare di voto dei cittadini di origine straniera: *“io non li faccio votare mai. Influiscono sul diritto degli italiani e per me non sono italiani. Neanche i loro figli, nonostante siano qua da tanto. Se ne vai a salvare uno cominciano a dire ‘anche io’: dici no a tutti senza distinzione di niente. Ci sarà tanta tensione, manifestazioni, ma se c’è durezza, come i cavalli hanno i paraocchi, sempre via dritti puoi fare qualsiasi cosa, noi siamo di più, siamo i più forti”.*

Pur aumentando la consapevolezza (e, a volte, una visione strumentale) dell’immigrato in quanto lavoratore “necessario” all’economia locale, nel Veneto, secondo Caritas/Migrantes (2008) all’inizio del 2000 erano 20.000 le aziende che ricorrevano ai lavoratori stranieri, mentre nel 2008 erano 40.000, il profilo del lavoratore resta distinto nelle convinzioni politiche di un numero significativo di giovani dal profilo del cittadino: *“Possono venire qua lavorare ma avere il diritto di voto mai!”*

Rispetto a posizioni di netta chiusura e deciso rifiuto vi è chi si colloca in una posizione intermedia: “sì, ma...”. La maggior parte degli studenti intervistati, infatti, pur restando favorevole a concedere il diritto di voto, pone delle condizioni, che possono essere le più diverse: un certo numero di anni di permanenza in Italia, oppure un’adeguata conoscenza della lingua, o ancora un interesse e una comprensione approfondita della realtà italiana (le sue leggi, le regole del vivere quotidiano, le vicende socio-politiche, ecc.). Se non

sussistono queste condizioni, infatti, cioè:

“Se pur vivendo qua, (lo straniero) segue solo quello che succede nel paese di origine, non è giusto dargli il diritto di voto”.

“Chi è arrivato da poco è difficile capire la realtà del luogo, locale, più a contatto con il cittadino, andando avanti con gli anni uno si fa una propria idea e conosce la realtà locale e quindi è giusto che vada a votare”.

“Uno che non conosce bene la lingua, non capisce il telegiornale, non può votare e poi non tutti sono informati e ascoltano il telegiornale italiano, ma ascoltano quello del loro paese, c'è gente che vivendo qua, segue ancora solo quello che succede nel suo paese”.

Chi, invece, manifesta chiari atteggiamenti di apertura riconosce nel diritto di voto una possibilità di partecipazione democratica e quindi una forma di esercizio della cittadinanza che giova sia alla persona straniera sia alla società italiana in generale: *“ci sarebbero anche vantaggi per l'immigrato stesso se potesse votare, perché potrebbe esprimere la sua opinione quindi sentirsi più partecipe più cittadino magari cose che non riusciva a sentirsi nel suo paese, quindi verrebbe qua e troverebbe un rifugio una nuova casa, è anche un modo per riscattare la propria vita. Io mi immagino, se fossi nelle loro condizioni sarebbe la cosa più bella che potesse capitarmi!”.*

4.3.4 Lavoro

Quando non si tende ad attribuire all'immigrato intenzioni criminali, è generale la percezione che chi è venuto recentemente in Italia sia stato spinto da motivi economici, senza che questo voglia dire “togliere” il lavoro agli autoctoni: *“non vengono a rubarti il lavoro; fa tutti dei lavori che l'italiano non vuol fare perché li ritiene non degni. Ma come serve il medico serve lo spazzino, il lavavetri, la badante, la baby sitter; ci sono anche straniere che fanno una*

serie di lavori che a noi fanno comodo. Non si può dire che lo straniero non fa niente o viene a farci del male: lo accogliamo perché aiuta la nostra economia". Da un lato si tratta di un riconoscimento in termini di "ruolo" economico. Dall'altro di un pericoloso "schiacciamento" di chi non ha la cittadinanza italiana soprattutto in chiave di un ruolo funzionale a fini economici contingenti, su cui non sempre si riflette adeguatamente in termini dei necessari diritti politici, civili, sociali: Ricorre il pensare la cittadinanza in rapporto al lavoro: *"la si può dare ad un immigrato regolare, in regola, che cerca il lavoro, che abbia condizioni economiche e sociali che gli possano permettere di vivere stabilmente se uno vive alla giornata, non ha come pagare l'affitto anche minimo di una casa popolare... o è nello spaccio, in lavori non riconosciuti legalmente e da un punto di vista sociale tende a creare risse, è scontroso sarei in dubbio se concedere la cittadinanza"*.

Inoltre, il luogo di lavoro riflette nel vissuto, soprattutto degli studenti degli istituti professionali, un luogo di potenziale discriminazione: *"Non prenderei a lavorare persone straniere. Sono andato a lavorare su una ditta di impianti elettrici e il padrone non prendeva stranieri, aveva poca fiducia negli stranieri"*. La percezione dominante sembra essere, dunque, quella di un problema diffuso di difficoltà a trovare lavoro proprio a causa della scarsa fiducia degli italiani nei confronti degli stranieri in quanto lavoratori, come hanno rilevato anche gli studenti del liceo vicentino: *"gli stranieri hanno difficoltà a trovare lavoro perché poche persone sono disposte ad offrirglielo"*.

4.4 Atteggiamenti di apertura e di chiusura

Distinguiamo nella formazione di categorie, atteggiamenti e comportamenti razzisti un meccanismo di tipo cognitivo ed un meccanismo di tipo sociale. Il meccanismo sociale riguarda sia le pratiche di discriminazione a livello locale, sia i rapporti di potere e gli abusi di cui sono responsabili gruppi dominanti, istituzioni. La presente ricerca costituisce una cartina di tornasole di come il livello

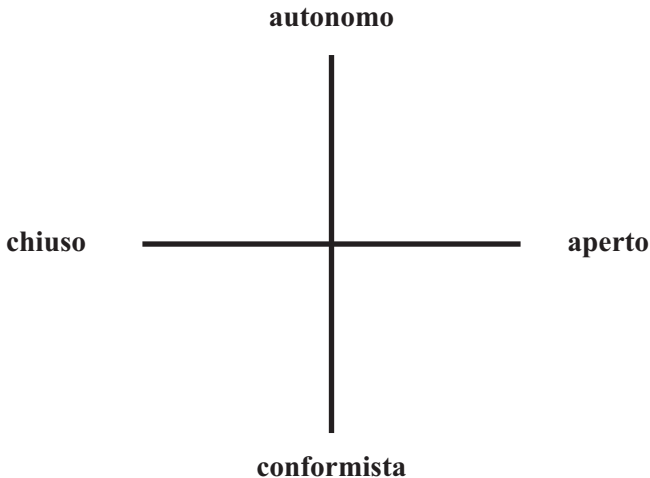
macro influenze e venga recepito e utilizzato a livello micro.

Il meccanismo di tipo cognitivo riguarda le basi mentali dei comportamenti razzisti, il modo in cui eventi, relazioni e gruppi vengono etnicizzati e guardati a partire da pregiudizi (van Dijk, 1993). Le pratiche a carattere discriminatorio non sono sempre intenzionali, ma hanno sempre alla loro base rappresentazioni mentali a carattere negativo e socialmente condivise che distinguono fra “noi” e “loro” riferendo a questa seconda categoria elementi negativi. Il presente lavoro ha cercato di fare i conti con la dimensione sociale del discorso razzista, pur nella consapevolezza che molti studi sui pregiudizi in questo ambito lo analizzano soprattutto come caratteristica degli individui.

In questa prospettiva assume un ruolo importante l’analisi dei discorsi quali indicatori e specchio della costruzione delle categorie mentali alla base degli atteggiamenti di apertura e chiusura nei confronti dell’ “altro”. Questa dimensione cognitiva non è né innata né appresa in modo spontaneo, ma è frutto piuttosto sia dell’educazione formale, sia dell’educazione informale, di scambi comunicativi e letture, soprattutto nelle interazioni ritenute significative a livello sociale.

Se attraverso temi in classe appare possibile orientare l’attenzione verso la diversità culturale in senso lato e quindi anche verso elementi di attrazione, affinità e alterità di altre aree geografiche e culture, sollevare il tema della diversità in gruppo è vedere velocemente il discorso centrarsi sul tema immigrazione e su dominanti categorie noi/loro con riferimento a chi vive qui, ma è “pensato” come cittadino “diverso”.

Non mancano posizioni diversificate. Sollevare il tema della diversità in gruppo è vedere velocemente il discorso focalizzarsi sul tema “immigrazione” e su dominanti categorie noi/loro con riferimento a chi vive qui, ma è “pensato” come cittadino “diverso”. Non mancano posizioni diversificate, in particolare lungo gli assi di opinioni conformiste-autonome e chiuse-aperte.



Complessivamente, incrociando visioni chiuse e aperte nei confronti della diversità e modalità maggiormente conformiste o autonome di giudizio, possiamo distinguere quattro posizioni:

atteggiamento chiuso-autonomo	atteggiamento aperto-autonomo
atteggiamento chiuso-conformista	atteggiamento aperto-conformista

Se sono riscontrabili sia atteggiamenti di apertura, sia di chiusura nei confronti della diversità, nella formazione dei giudizi è prevalente un certo conformismo, o a livello familiare, o a livello di gruppo di amici, o a livello sociale: spesso a tutti e tre i livelli.

E' soprattutto chi ha vissuto l'esperienza del doversi inserire a lungo termine in una nuova realtà a manifestare atteggiamenti maggiormente aperti nei confronti della diversità e a "pensare" prospettive di integrazione e piena cittadinanza: "*ci sono due fattori: l'im-*

migrato e il Paese. Non bisogna dire che l'immigrato si debba da solo integrare: tutti e due devono andarsi incontro, che ci sia un' "integrazione giusta". Non sempre, però, a questo atteggiamento si accompagnano argomenti efficaci a far prendere in considerazione elementi di autoconsapevolezza e possibile empatia da parte di chi manifesta atteggiamenti chiusi.

Un atteggiamento che tende ad essere dominante fra le posizioni di chiusura nei confronti della diversità (prevalenti nell'istituto professionale padovano, maggiormente frequentato da studenti maschi) sembra ben riassunto dalla frase: *"sarà che noi non li facciamo integrare bene, ma sono anche loro a non volersi integrare, fanno un gruppetto e restano fra di loro"*. Non vi è alcuna consapevolezza che in nove regioni del Nord Italia l'incidenza dei matrimoni misti arriva addirittura al 25% del totale (Caritas/Migrantes, 2008).

Chi esprime maggiore distanza da "gli stranieri" ricorre facilmente ad un'asimmetria e ad un'analogia: *"noi dobbiamo integrare? loro devono integrarsi, non vengono qua a fare i ladri: come con gli zingari"*.

Chi ha scelto una posizione politica vicina a partiti che privilegiano il discorso sulla sicurezza e il rispetto delle regole afferma con relativa tranquillità: *"ho sempre odiato gli stranieri, li odio adesso e li odierò sempre; mi innervosisco molto quando li vedo; vanno tutti rimandati al loro paese; quelli che commettono violenze vanno subito eliminati; vengono qui per uccidere le persone, rubare, saccheggiare; sono venuti a casa mia a rubare, non li ho visti ma so chi è stato; c'è un accampamento di zingari vicino a casa mia: do più valore agli animali che a loro; sono arrivati con i carri e ora hanno le Lamborghini; quelli che chiedono carità per la strada mi fanno venire su il nervoso: potrebbero trovarsi un lavoro. Arriva un alunno musulmano e devi togliere il crocifisso?"*.

Da questa prospettiva i “rimedi” appaiono evidenti ed in colpevole ritardo: *“bisognerebbe inasprire le pene, essere più severi”*. *Chi ritiene di aver subito atti criminali ad opera di stranieri è esplicito: “li abbiamo anche denunciati ma non è servito a niente: se la giustizia non fa il suo corso dobbiamo arrangiarci anche noi con le armi; o che ti uccidano o che uccidi”*.

L'Italia, i suoi governanti, le forze vengono percepiti come un Paese eccessivamente lassista: *“non è possibile essere qui in Italia, far le moschee e noi là appena ci vedono ci ammazzano. Dobbiamo togliere i crocifissi dagli ambienti?”*

Dell' “altro” si è definita un'idea che chiama in causa legalità e valori: *“la maggior parte vengono qua solo per far del male”*. In alcuni casi estremi questo sembra legittimare sentimenti e intenzioni estreme che motivano, almeno in teoria, azioni violente e soluzioni come la pena di morte, spesso accompagnata ad una sostanziale disumanizzazione dell' “altro”, in particolare dei rom.

Il quadro di riferimento rimanda a quello esemplificato da Todorov (1995, trad. it. 1998, p. 123) che mostra come i meccanismi di esclusione e denigrazione di chi si ritiene non appartenga alla propria comunità condanna anche tali “estranei” ad un ruolo di capro espiatorio delle situazioni critiche. La “soddisfazione” fornita dal sentimento di appartenenza ad un gruppo, del condividere sentimenti “duraturi”, viene costruita attraverso una prospettiva di dedizione orientata ad ottenere la “vittoria” del proprio gruppo. Todorov definisce tale atteggiamento fanatico, frutto di una modalità esacerbata di “conformismo sociale”. E' interessante come, piuttosto che a casa propria, anche Todorov rimandi, per un esempio di tale fanatismo, all' “integralismo musulmano” e al “nazionalismo serbo”, basati, secondo Todorov, sull'impossibilità da parte degli individui “di accedere a qualunque altro tipo di riconoscimento”.

Questo tipo di atteggiamento è riconosciuto dagli adolescenti coinvolti nella ricerca: coloro che mostrano atteggiamenti di apertura e di accoglienza nei confronti dell'altro parlano spesso di una “mentalità” assai diffusa nella popolazione italiana, che si caratteriz-

za per il fatto di non essere “pronta” ad affrontare una questione così spinosa come l’immigrazione, non solo perché si tratta di un fenomeno recente, ma anche perché è una mentalità piena di pregiudizi che contribuisce ad incrementare i sentimenti di odio e di diffidenza, e ad accrescere la tendenza a generalizzare e a identificare gli stranieri come capri espiatori delle situazioni negative.

“Qui, secondo me, siamo alle prime armi, perché mi pare che siamo indietro di una generazione, anzi di più di una generazione... tipo di cinquant’anni... Perché da noi, l’immigrazione quand’è che è cominciata? Negli anni Novanta... Secondo me, i figli di immigrati e i figli ancora di questi immigrati verranno trattati meglio e avranno un’altra mentalità”.

5. Considerazioni conclusive

Le modalità con cui si è svolta la ricerca ed il tema affrontato hanno spesso incontrato l’interesse dei partecipanti che ne hanno, a volte, esplicitamente messo in luce aspetti formativi: *“Io è la prima volta che sento parlare di queste iniziative... anche il questionario su internet che abbiamo fatto era la prima volta che sentivo... cioè mi fa tanto piacere che tu mi stai facendo queste domande per capire come la penso... vorrei poi anche sapere i risultati di questa cosa...”.*

Nella maggior parte delle interviste realizzate nel corso della ricerca, gli effetti *bonding* prevalgono sugli effetti *bridging* (Putnam 2000; Albano in Garelli, Palmonari, Sciolla, 2006, p.97), cioè l’attenzione sembra maggiormente concentrata nel rafforzare i vincoli “interni” al proprio gruppo di amici, e in qualche caso in famiglia, piuttosto che a costruire legami con altri gruppi. In chi manifesta chiusura prevale soprattutto l’idea che un reato commesso da uno straniero sia più grave rispetto allo stesso reato commesso da un italiano, *“perché alla fine non sei nel tuo paese, vieni qua, commetti*

reati, spacci, secondo me è molto più grave che lo faccia un italiano perché abbiamo già i nostri problemi... se ce ne aggiungono altri...!”.

Al contrario, proprio una prospettiva *bridging* sembra caratterizzare chi ha avuto esperienza di rapporti umani per tempi sufficientemente lunghi in contesti diversi dalla propria città natale, meglio se sostenuti in questo sforzo dalla propria famiglia. Tali esperienze motivano, a volte, uno sguardo critico rispetto al contesto italiano nei suoi rapporti con gli “altri”: *“l’Italia non si è tanto evoluta in fatto di comunità... un italiano viene cresciuto con l’idea ‘sei italiano basta, gli altri sono diversi’”*.

Le ricerche in ambito giovanile presentate recentemente da Albano (in Garelli, Palmonari, Sciolla, 2006, p.119) mettono in evidenza come più della metà (54%) di chi si sente parte di almeno un gruppo di amici dichiarati di avere fiducia negli altri, dato rilevante rispetto al solo 37% che si sente di poter sottoscrivere la stessa affermazione fra chi non si sente parte di un gruppo, ma intrattiene relazioni con singoli amici separatamente. In linea con Mutti (2003, p.523), Albano sostiene che l’appartenenza ad un gruppo si accompagna ad autostima e soddisfazione e quindi ad un atteggiamento ottimista e che tale ottimismo predisponga ad un’ “apertura fiduciaria”. Albano stesso sottolinea, però, che tale appartenenza si accompagna anche ad un senso di identità. Nel caso dei dati raccolti nel corso della presente ricerca, tale senso identitario, pare del tutto sbilanciato in chiave *bonding*.

Emblematico è l’atteggiamento “macho” di alcuni studenti del professionale padovano che ritengono l’azione delle forze dell’ordine particolarmente clementi o addirittura timorosa nei confronti degli immigrati che delinquono, un dato che contrasta con quanto rilevato nell’Unione Europea dove è del 55% la media delle persone che ritengono che la polizia sia più puntigliosa nel fermare e verificare la condizione di persone di origine straniera, ed ancor più con i dati rilevati in Italia dove tale percentuale è del 67% (Eurobarometro

2007a, p. 40). Ma tale “risentimento” nei confronti delle forze dell’ordine appare funzionale a un’immagine di sé in quanto difensore del proprio gruppo, ed in particolare della sua parte femminile: soli (ma uniti) contro tutti. E richiama i dati forniti dal centro d’ascolto dell’informazione radiotelevisiva che mettono in luce come fra il 2003 e il 2007 lo spazio riservato dai telegiornali a servizi su delitti, violenze e rapine è passato dal 10,4% al 23,7%. Da questo punto di vista non si prendono in considerazione ripensamenti neppure di fronte alle “eccezioni”: *“un moldavo: è lui che si è integrato, non siamo stati noi, però non ci parlo, anche se è un compagno di classe. Potrà essere buono e tutto però non lo sento, a me dispiace ma le mie esperienze sono state tutte negative. Forse se le mie esperienze da giovane mi hanno fatto così, se avevo altre esperienze... la storia in compagnia, mi sono sentito la morte in faccia [...] solo perché pensano di essere i padroni dei territori in giro per Padova, dovresti abbassare la testa e rispettare”*.

E’ quindi necessario armarsi: *“come compagnia qualcuno ha paura: ma paura di cosa? anche se hanno i coltelli, in tre ne prendi uno, non so dove va. Ho fatto 7 anni ciclismo, palla mano, calcio. Ultimi tre anni ho fatto box. Gli altri sport non ti servono, ormai anche in campo, se ci sono, ti spingono a fare a botte. Box mi trovo bene. In palestra siamo in 18: 6 rumeni che fanno box e lo fanno da 4-6 anni e sanno fare a botte. Se li trovi per strada ti massacrano. Io li chiamo le macchine. Non è uguale sul ring, il maestro dice di andare con leggerezza: non si riesce, vai giù pesante con loro”*.

La questione che fa emergere una maggiore distanza fra atteggiamenti chiusi e aperti, ma anche che chiama in causa risorse di giudizio autonomo, è quella dei diritti di cittadinanza ed in particolare di voto dei cittadini di origine straniera:

“Io non li faccio votare mai. Influiscono sul diritto degli italiani e per me non sono italiani. Neanche i loro figli, nonostante siano qua da tanto. Se ne vai a salvare uno cominciano a dire “anche io”: dici no a tutti senza distinzione di niente. Ci sarà tanta

tensione, manifestazioni, ma se c'è durezza, come i cavalli hanno i paraocchi, sempre via dritti puoi fare qualsiasi cosa, noi siamo di più, siamo i più forti”.

Una posizione che sollecita riflessioni come le seguenti:

“Ci sarebbero anche vantaggi per l’immigrato stesso se potesse votare perché potrebbe esprimere la sua opinione quindi sentirsi più partecipe più cittadino magari cose che non riusciva a sentirsi nel suo paese, quindi verrebbe qua e troverebbe un rifugio una nuova casa, è anche un modo per riscattare la propria vita. Io mi immagino, se fossi nelle loro condizioni sarebbe la cosa più bella che potesse capitarmi!”.

“Porterei al governo sicuramente persone straniere”.

EMILIA-ROMAGNA

AL DI LA' DEL "POLITICAMENTE CORRETTO"

Parma: Maria Chiara Spotti, SELDA, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano, con Ilaria Di Vincenzo;

Reggio Emilia: Anna Pains, Dip. di Psicologia e antropologia culturale, Università degli Studi di Verona, con Sabaudin Varvarica, Università degli Studi di Verona

Indice

1. Introduzione: il contesto regionale
2. I contesti provinciali
3. I contesti della ricerca – Profilo scuole
4. Il questionario
5. La ricerca qualitativa:
 - 5.1 Appartenenze e percezione dell'altro/a
 - 5.2 Famiglia e mass media
 - 5.3 Atteggiamenti di apertura e di chiusura
 - 5.4 Criticità: sicurezza, religione, voto, lavoro, lingua, legami famigliari
6. Riflessioni conclusive
7. Riferimenti bibliografici

La lettura dei processi di inclusione ed esclusione necessita di uno sguardo bifocale capace di prendere in considerazione sia le esperienze dei migranti sia quelle degli "autoctoni"

Bruno Riccio 2002, p.174.

1. Introduzione: il contesto regionale

La realtà della regione Emilia Romagna si configura come fortemente caratterizzata da un'alta presenza di residenti stranieri accompagnata da un'attenzione istituzionale che mira a dare risposte coordinate nell'ambito di politiche di medio e lungo periodo che legano il fenomeno migratorio come strutturale.

Le tre priorità individuate nelle *Norme per l'integrazione sociale dei cittadini stranieri immigrati*, all'interno del piano triennale della Regione Emilia Romagna¹, sono infatti:

alfabetizzazione (rivolta anche agli adulti)

mediazione (non solo linguistica ma anche mediazione di conflitti)

lotta contro la discriminazione (che prevede un lavoro culturale tra i giovani)

Si tratta di linee di intervento che testimoniano un'attenta lettura del fenomeno migratorio e delle sue specificità e che ne riconoscono le ricadute positive sul tessuto economico e sociale interessato.

Nel giro di un quinquennio (1993-1998) la popolazione straniera in regione passa poco da 43.085 a 81.265, cioè da oltre l'1% al 2%, sostanzialmente raddoppiando (Dossier Caritas 2008, p. 373).

Al 1° gennaio 2008 gli stranieri residenti in regione sono 365.720, con un aumento rispetto all'anno precedente del 15% (ossia

¹ Andrea Stuppini, responsabile del Servizio politiche per l'accoglienza e l'integrazione sociale della Regione Emilia Romagna, nel suo intervento alla Prima Conferenza Provinciale sulle Migrazioni, organizzato dalla Provincia di Parma, 5 novembre 2008.

+47.644 persone) e un'incidenza sulla popolazione totale residente del 7,5 %, dato notevolmente superiore a quello nazionale. Questi dati testimoniano di un andamento migratorio molto vivace, che ha contribuito al riequilibrio del saldo demografico. Nel giro di quindici anni la popolazione straniera residente in regione è aumentata di otto volte e mezzo.

Le province con una presenza più consistente, in valori assoluti, si confermano essere quelle emiliane di Bologna (75.271), Modena (67.316) e Reggio Emilia (52.420). Se invece facciamo riferimento all'incidenza in percentuale dei residenti stranieri sul totale della popolazione residente, Reggio Emilia si colloca al primo posto (poco oltre il 10 %)², seguita da Piacenza (10%), Modena (quasi 10%) e Parma (poco oltre il 9%). La presenza di stranieri cresce su tutto il territorio, anche se la maggior concentrazione si riscontra nelle aree di pianura e in quelle a forte presenza di attività manifatturiere e agricole.

Esaminando più da vicino la composizione della popolazione immigrata a livello regionale si riscontra una grande eterogeneità di provenienze, tra le quali quelle più rappresentate sono la marocchina (56.919 residenti, +6% rispetto al 2007), l'albanese (48.074, + quasi 9%) e la rumena (41.651, +91%). Per quanto riguarda la piramide demografica, ci troviamo di fronte a una popolazione giovane: l'83% degli stranieri infatti ha un'età inferiore ai 45 anni. Questo dato è confermato dalla fascia d'età 0-20 che raccoglie il 25% del totale della popolazione straniera.

Il profilo della popolazione rispetto al rapporto tra uomini e donne nel corso degli anni si è modificato e oggi le due componenti sul territorio regionale sono quasi in equilibrio, anche se in alcune province come Ferrara, Rimini e Bologna la presenza femminile risulta più alta. (Rapporto Provinciale 2008, p. 9). L'Emilia Romagna si dimostra quindi come una regione con sempre maggior capacità d'attrazione e dove la presenza straniera è in crescita, in

² Per facilitare la lettura dei dati, nel testo si è scelto di riportare le percentuali arrotondate, per difetto o per eccesso.

particolare quella femminile proveniente dall'Est Europa, fenomeno riconducibile anche alla crisi del sistema del welfare locale (Dossier Caritas 2008, p. 372).

Per quanto riguarda la popolazione scolastica, la regione continua a presentare dati che la collocano al vertice delle statistiche nazionali. Secondo i dati del XVIII Dossier Statistico della Caritas/Migrantes, nell'anno 2007/2008 sono quattro le regioni italiane che presentano una percentuale di studenti stranieri superiore al 10% della popolazione scolastica complessiva. Tuttavia, l'Emilia Romagna risulta confermarsi al primo posto "per incidenza percentuale di figli di immigrati sul totale dei frequentanti il sistema educativo e formativo regionale" (p. 372) con una percentuale quasi del 12% a fronte di una media nazionale del 6,4%, precedendo Umbria (oltre 11%), Lombardia (oltre 10%) e Veneto (oltre 10%) (p. 336). In Emilia Romagna, le province di Piacenza e di Reggio Emilia presentano i valori massimi, rispettivamente quasi 15% e quasi 14%, mentre a Parma gli studenti stranieri rappresentano l'11% della popolazione scolastica complessiva nell'a.s. 2006/2007 (*La Provincia e il Welfare locale*, Report 2008).

Lo stesso distacco viene confermato dai dati pubblicati dal Servizio statistico del MIUR per l'a.s. 2007/2008. La regione Emilia-Romagna risulta avere percentuali molto più alte rispetto non solo ai dati del Nord-Est (raggruppamento che comprende Veneto, Friuli Venezia Giulia, Emilia-Romagna e le province autonome di Bolzano e di Trento) ma anche rispetto alla situazione a livello nazionale (tab. 1, 2 ,3). Le due province dei capoluoghi al centro della ricerca presentano percentuali di scolarizzazione di studenti non italiani superiori alla media regionale e quindi si rivelano un interessante contesto all'interno del quale inserire i primi risultati della ricerca svolta (tab. 4 e 5).

ITALIA '07/'08 (al luglio 2008)	NORD-EST '07/'08 (al luglio 2008)	EMILIA-ROMAGNA '07/'08 (al luglio 2008)
Infanzia 6, 7 %	Infanzia 10, 4 %	Infanzia 11, 1 %
Primaria 7, 7%	Primaria 12 %	Primaria 13, 6%
Secondaria 1° gr. 7, 3%	Secondaria 1° gr. 11, 8%	Secondaria 1° grado 13, 2%
Secondaria 2° gr. 4, 3%	Secondaria 2° gr. 7, 4%	Secondaria 2° grado 9, 3%
Tabella 1	Tabella 2	Tabella 3

PARMA '07/'08 (al luglio 2008)	REGGIO EMILIA '07/'08 (al luglio 2008)
Infanzia 11, 9 %	Infanzia 11, 9 %
Primaria 14, 1%	Primaria 16, 4%
Secondaria 1° grado 14 %	Secondaria 1° grado 15, 3%
Secondaria 2° grado 10 %	Secondaria 2° grado 10, 8%
Tabella 4	Tabella 5

Fonte: Servizio statistico del MIUR, “*Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano*”, a.s. 2007/2008, p. 19.

2. I contesti provinciali

La provincia di Parma

Un'analisi piuttosto dettagliata della realtà di Parma viene fornita dall'Osservatorio provinciale sull'immigrazione, il cui ultimo rapporto fa riferimento all'anno 2007(dos. N. 7 *Rapporto provinciale 2008 sull'immigrazione*)³. Come è noto, sia l'immigrazione dall'estero che la mobilità interna hanno sostenuto lo sviluppo economico dell'Emilia Romagna che negli anni passati risentiva dall'andamento demografico negativo (p. 75). La regione, dove la percentuale di popolazione straniera residente all'1.1.1998 era leggermente superiore al 2% (p. 9), ha attratto negli ultimi anni molte lavoratrici e lavoratori stranieri il cui progetto migratorio ha assunto caratteri di stabilità. A conferma di ciò, il rapporto cita l'aumento della imprenditorialità straniera che costituisce il 7% del totale, l'incremento delle iscrizioni al sindacato e del numero di associazioni di cittadini stranieri, 54 al settembre 2008, che si occupano nell'ordine di tutela di diritti, cultura, assistenza e cooperazione allo sviluppo e sono rappresentative delle diverse provenienze degli stranieri sul territorio provinciale. Nella provincia di Parma sono rappresentate ben 134 nazionalità: le più numerose sono nell'ordine quella albanese, marocchina, tunisina e moldava. Dal punto di vista del genere, la presenza femminile ha raggiunto quasi il 50%, mentre la piramide demografica mostra che l'età media dei cittadini stranieri è di poco superiore ai 30 anni mentre quella degli italiani è di oltre 46 anni.

Tra gli aspetti critici per i cittadini immigrati sono da segnalare il problema dell'alloggio e il mercato del lavoro. Risulta difficile reperire abitazioni che rispondano ai requisiti necessari per il ricongiungimento familiare e che abbiano un costo accessibile mercato privato. Mentre il 50% degli stranieri si concentra nel capoluogo, si osserva una progressiva dislocazione dei cittadini stranieri nei comuni limitrofi, là dove il costo della casa e della vita in generale è più

³ Assessorato alle politiche sociali e sanitarie della Provincia di Parma, 2008, Gli immigrati nella provincia di Parma, DOS n.7. Rapporto provinciale 2008 sull'immigrazione, <http://www.sociale.parma.it/allegato.asp?ID=555557>

favorevole: si registrano trasferimenti nei distretti di Fidenza e nel distretto Sud-Est, dove si trovano anche importanti insediamenti produttivi (Fidenza, Salsomaggiore, Langhirano) (p.10). Dal punto di vista lavorativo invece è evidente la forte tendenza alla segregazione professionale. Sono i lavoratori stranieri quelli che svolgono le attività meno qualificate, nei settori dei trasporti, costruzioni e pulizie industriali (p. 12). Inoltre il *Rapporto provinciale 2007 sull'immigrazione* dos N. 6 evidenziava che nel 2006 la disoccupazione dei cittadini stranieri era del 7% contro il 3% dei lavoratori italiani (la media nazionale nel 2006 era del quasi 9%). In prospettiva, a fronte dei ricongiungimenti familiari e del saldo demografico attivo dei residenti immigrati, si prevede che un folto gruppo di giovani stranieri, disponibile ad entrare sul mercato del lavoro, sarà maggiormente esposto alle incertezze dell'occupazione rispetto ai coetanei italiani. Questo dato, unito a quello della segregazione professionale, rappresenta un fattore di rischio sociale.

Nonostante gli elevati indici di integrazione, il tema della sicurezza a Parma è una priorità per l'Amministrazione locale guidata da una lista civica. Tra le tante misure promosse a questo scopo, nell'aprile 2008 il sindaco attualmente in carica si è fatto promotore con la cosiddetta "Carta di Parma"⁴ di una dichiarazione di intenti e di numerose richieste verso il Ministero degli Interni per rafforzare l'autonomia degli enti locali nella gestione della sicurezza del territorio. Il documento è stato sottoscritto anche da 15 sindaci di città del Nord Italia. Ciò conferma che anche in Emilia Romagna, nonostante l'elevato indice di integrazione, è forte la sensazione di insicurezza da parte dei cittadini di fronte a fenomeni di microcriminalità e di degrado e che una parte di questi fenomeni viene associata alla presenza di stranieri. Nell'estate 2008 Parma è balzata alla ribalta delle cronache nazionali a causa di due episodi che hanno visto coinvolti da un lato la Polizia Municipale, in prima linea nella messa

⁴ Cfr. www.repubblica.it, <http://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2009/02/25/inchiesta-bonsu-il-riesame-conferma-la-sospensione.html>

in atto di misure di repressione della microcriminalità, dall'altro due cittadini stranieri, uno dei quali, Emmanuel Bonsu, ha sporto denuncia contro 6 dipendenti della Polizia Municipale per aggressione. Le indagini hanno finora dato ragione al giovane e il Tribunale per il Riesame di Bologna ha confermato il 25 febbraio 2009 la sospensione dei 6 vigili urbani dal servizio⁵.

La vicinanza temporale degli episodi e gli attori coinvolti sembrano indicare una difficoltà nella gestione delle relazioni sociali tra italiani e stranieri. Si nota una sempre crescente diffidenza se non insofferenza per chi viene considerato "ospite", mentre tutti gli indicatori dicono che si tratta di cittadini che risiedono stabilmente sul territorio italiano e che danno vita a progetti e ad iniziative di lungo periodo. Inoltre all'aumento numerico dei cittadini stranieri si accompagna un sempre maggiore inserimento nella rete sociale e un'accresciuta consapevolezza dei propri diritti insieme alla volontà di farli valere.

La provincia di Reggio Emilia

La provincia di Reggio Emilia è tra quelle della Regione che hanno attratto i primi flussi migratori. Al 31/12/2007 la popolazione complessiva residente era di 510.148 unità, con un aumento quasi del 2 % rispetto al 2006; se si considera la sola componente migratoria, questa percentuale sale al 12%, una variazione di percentuale più consistente rispetto a quella riscontrata nell'intervallo 2005-2006 (superiore a + 9%). Tuttavia, gli incrementi variano notevolmente a seconda dei gruppi considerati.

Nel corso degli anni, le presenze di immigrati provenienti dal Nord Africa, sebbene sempre in crescita, diminuiscono rispetto al totale delle presenze straniere. Gli incrementi percentuali più significativi interessano l'area est europea e asiatica. Complessivamente le presenze dall'Europa dell'est sono sempre più numerose, soprattutto a partire dal 2002 in seguito ai provvedimenti di regolarizzazio-

⁵ Cfr. www.repubblica.it, <http://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2009/02/25/inchiesta-bonsu-il-riesame-conferma-la-sospensione.html>

ne; in particolare quelle dei cittadini di stati entrati nella UE al primo gennaio 2007 (Romania e Bulgaria), che registrano un incremento quasi del 86%.

La maggior parte dei cittadini stranieri (comunitari e non comunitari) risiede nella zona del Comune capoluogo (rispettivamente quasi 49% e quasi 52%), una delle 6 zone in cui è stata suddivisa la Provincia (oltre al capoluogo, la bassa con Guastalla e Correggio, la collina con Scandiano e Montecchio Emilia, e la zona di montagna con Castelnovo ne' Monti). Il Comune che registra la maggior popolazione straniera non comunitaria sul totale della popolazione residente è quello di Luzzara (quasi +17%).

Per quanto riguarda le classi d'età, i dati mostrano una popolazione immigrata prevalentemente giovane. Risultano numericamente più consistenti, per entrambi i sessi, le classi comprese tra i 25 e i 40 anni (per gli uomini sino ai 45 anni). In generale comunque l'andamento della distribuzione per età è più alta (rispetto alla distribuzione per età della popolazione italiana) tra gli 0-9 e dai 20 ai 35 anni, rimane comunque superiore alla media complessiva del 9% fino ai 45 anni.

Anche per la provincia di Reggio Emilia, come per l'intero territorio nazionale, vale il discorso della grande eterogeneità delle provenienze: sono ben 139 le diverse nazionalità registrate sul territorio provinciale, con una certa dispersione. Infatti, le prime dieci nazionalità più rappresentate costituiscono il 74% del totale dei residenti stranieri. Quelle più rappresentate si confermano quella marocchina (oltre 16% del totale delle presenze straniere, e di più antico insediamento), albanese (oltre 11%) e indiana (quasi 9%). I cinesi costituiscono la quarta nazionalità con quasi 8%. Se però analizziamo questa distribuzione su base zonale, ci rendiamo conto che nelle due zone della bassa reggiana ai vertici delle nazionalità più rappresentate si collocano Pakistan e India, e precisamente a Correggio: Pakistan (26,5% del totale delle presenze straniere) e India (22%), e a Guastalla: India (24%) e Pakistan (18%).

La dispersione di provenienze emerge anche dall'elenco stilato dal CSA di Reggio Emilia relativo alla presenza di studenti stra-

nieri nelle scuole superiori delle provincia. Vi compaiono 55 nazionalità rappresentate da 6 o meno studenti, di cui 14 da soli 2 studenti. Le provenienze più numerose corrispondono a quelle più rappresentate a livello di popolazione complessiva, ossia Marocco (275 studenti), Albania (249 studenti), India (209 studenti). Questi dati sono confermati anche dall'elenco relativo alla presenza complessiva degli studenti stranieri nella scuola reggiana (il 19,5% è rappresentato da studenti di nazionalità marocchina, poco più del 12% albanese, quasi 10% indiana)⁶.

Il contesto del capoluogo

I dati relativi agli ultimi dieci anni mostrano un incremento della popolazione straniera sul totale della popolazione residente, passando dal 3,5% a quasi 12% in un decennio. La popolazione straniera a fine 2007 era di 18.933 cittadini su un totale di 162.290 cittadini presenti in città, rappresentava cioè quasi il 12% sul totale della popolazione residente, con una ripartizione abbastanza equilibrata tra uomini (oltre 6%) e donne (5,5%) (tab.1).

Per quanto riguarda la struttura per età della popolazione straniera, essa risulta giovane; quasi assenti gli anziani e con una maggior presenza della componente femminile oltre i 45 anni. L'incidenza di bambine e bambini stranieri in età prescolare (0-6 anni) passa dal 16% (su 1608 bambine/i) al 25% (su 1852 bambine/i) sul totale della popolazione in tale fascia d'età del capoluogo nel giro di cinque anni (2002-2007).

3. I contesti della ricerca*

Siamo in presenza di due contesti cittadini dal punto di vista della popolazione residente complessiva medio-piccoli. Il comune di

* Per la parte metodologia si rimanda alla sezione Metodologia della ricerca : tappe e strumenti nella parte introduttiva.

⁶ Dati Regione Emilia-Romagna, Statistiche per argomento (2008).

Parma ha 178.718 residenti a fronte dei 162.290 residenti del comune di Reggio Emilia, anche se a livello di popolazione residente provinciale quella di Reggio Emilia risulta più numerosa con 510.158 abitanti a fronte dei 425.690 della provincia di Parma⁷.

Segnaliamo un dato interessante per Parma; nel 2007 ha registrato il tasso di disoccupazione più basso di tutta Italia (raggiungendo il minimo storico di 2,3% delle forze lavoro), ossia il più elevato tasso di occupazione del paese (*Rapporto provinciale 2008 sull'immigrazione*, dossier N. 7); se distinguiamo la componente dei residenti stranieri, la percentuale di disoccupati sale però a oltre il 5% (p. 84).

Le scuole scelte per attuare il progetto di ricerca sono state:

a Parma:

- Istituto Professionale Industria Artigianato (IPSIA) “Primo Levi” con 883 studenti (corsi diurni nella sede di Parma e nelle sezioni associate di Bardi, Bedonia, Busseto, Fornovo)
- Liceo scientifico “Giacomo Ulivi” con 1370 studenti;

a Reggio Emilia:

- Istituto Professionale di Stato Servizi Sociali, Commerciali, Turistici “Don Zeffirino Iodi” con 708 studenti (corsi diurni della sede del capoluogo)
- Liceo Scientifico “Aldo Moro” con 1236 studenti

Per quanto riguarda i dati sulla consistenza numerica delle popolazioni scolastiche delle quattro scuole considerate, troviamo situazioni molto simili nelle due città: i due professionali hanno una popolazione scolastica che si aggira tra le 700 e le 900 unità e i due licei invece superano entrambi la soglia delle 1200 unità.

In entrambe le città, gli istituti professionali si caratterizzano

⁷ Per una riflessione sull'investimento scolastico delle ragazze straniere al professionale di Reggio Emilia si rimanda a Pains 2007.

per un'alta percentuale di studenti stranieri: questo conferma che i percorsi di orientamento delle scuole secondarie inferiori tendono a consigliare alle famiglie la prosecuzione degli studi nel ramo tecnico-professionale, una tendenza segnalata anche dal XVIII Dossier Caritas (2008, p. 377); si veda anche il lavoro del gruppo di ricerca veronese coordinato dalla prof.ssa Maher sull'orientamento scolastico (Maher 2009).

Va invece evidenziato che i due istituti professionali si differenziano per quanto riguarda il rapporto maschi/femmine: mentre il primo risulta a prevalenza maschile, il secondo si caratterizza per la maggiore presenza di popolazione femminile. Questo dato va tenuto presente nel leggere le considerazioni emerse nelle varie fasi della ricerca (dal questionario alle interviste).

Nell'anno 2007/2008 all'IPSIA di PR su un totale della popolazione scolastica di 883 studenti, 246 (ossia il 28%) erano stranieri di varie nazionalità, tra cui le più rappresentate: Albania, Marocco, India, Moldavia, Ghana.

Allo Iodi di Reggio Emilia su un totale di 708 studenti nella sede del capoluogo erano presenti 148 stranieri (oltre il 20%), provenienti principalmente da Ghana, Marocco, Cina, Albania, India.

Nonostante ciascuna realtà si caratterizzi per una maggior incidenza di alcune provenienze rispetto ad altre, i dati confermano la grande eterogeneità della popolazione straniera in Emilia Romagna.

Entrambi gli Istituti professionali rilasciano una qualifica alla fine del triennio; la possibilità di offrire un percorso di studi breve con conseguimento di un diploma professionale produce una flessione nel numero degli iscritti al biennio conclusivo, che invece prepara al diploma di maturità, con conseguente possibilità di accedere a un curriculum universitario. I dati relativi ai due professionali lo confermano. Nelle classi quarte dell'IPSIA si registra una percentuale di studenti stranieri di quasi il 9% (9 su un tot. di 103 iscritti, quasi tutti maschi). Allo Iodi la presenza nel triennio si assesta su 135 stranieri, ossia supera il 34% sul totale di 465 studenti, mentre nelle classi quarte si dimezza, scendendo al 17% (28 su un totale di 128

studenti)⁸.

Profilo scuole

Viene presentato un profilo per ciascuna delle scuole e delle classi coinvolte nel progetto di ricerca.

PARMA

La ricerca è stata svolta in due scuole, al Liceo scientifico “Giacomo Ulivi” e all’Istituto Professionale Industria e Artigianato (IPSIA) “Primo Levi”, che comprende oltre alla sede principale di Parma anche quelle distaccate di Busseto, Bedonia, Fornovo e Bardi. L’istituto professionale offre i seguenti indirizzi: meccanico, termoidraulico, elettrico, elettronico, telecomunicativi, chimico-biologico, abbigliamento-moda. Il Liceo Ulivi offre, oltre all’indirizzo scientifico tradizionale, l’indirizzo sperimentale P. N. I. (Piano Nazionale per l’Informatica) e il corso bilingue. Entrambe le scuole hanno dato ampio sostegno alla ricerca.

In entrambi gli istituti si organizzano progetti e attività relative all’accoglienza, all’integrazione degli studenti stranieri e all’educazione interculturale. Il liceo scientifico si è dotato di un Protocollo di accoglienza che garantisce un’uniformità di comportamenti tra i Consigli di classe, una stretta collaborazione con le famiglie, supporto di educatori esterni alla scuola con l’appoggio della Provincia e del Comune, ed ha come obiettivi l’inserimento nella classe, nel contesto sociale ma anche il conseguimento di una buona conoscenza e padronanza della lingua italiana insieme ad un’adeguata formazione culturale. All’IPSIA le attività dedicate all’integrazione e all’inserimento sono una priorità. Vengono offerti laboratori di lingua italiana L2, mappe di navigazione per affrontare le discipline e altri progetti per favorire l’incontro con l’altro, insieme ad una serie di iniziative volte sia a facilitare l’accoglienza degli alunni stranieri sia ad affrontare in maniera positiva da parte di tutti una realtà caratteriz-

⁸ Andrea Stuppini, Prima Conferenza Provinciale sulle Migrazioni, Provincia di Parma, 5 novembre 2008..

zata dalla eterogeneità delle provenienze.

I questionari sono stati compilati on line al Liceo Ulivi (137, di cui 89 maschi e 76 femmine). All'istituto IPSIA invece, dove l'aula informatica era solo saltuariamente disponibile per attività non curricolari, i questionari sono stati compilati su carta (32 in totale, di cui 23 maschi e 8 femmine). Il campione dell'istituto professionale, notevolmente inferiore a quello del liceo, riflette la realtà delle classi 4° di questa scuola in cui una bassa percentuale di studenti sceglie di proseguire gli studi fino all'esame di Maturità essendo possibile conseguire alla fine del Triennio la qualifica professionale di Operatore e successivamente il Diploma di Tecnico nel Biennio conclusivo. Si tratta inoltre di un istituto a forte presenza maschile, il che spiega anche lo sbilanciamento del campione nei questionari. Per la selezione dei candidati ai focus group, nell'Istituto professionale la modalità del brain storming ha sostituito la redazione del tema perché più coerente con le modalità di comunicazione utilizzate in classe. Il calendario delle interviste effettuate in maggio è stato definito sulla base degli impegni di stage degli studenti e della conseguente chiusura anticipata delle lezioni.

I focus group sono stati condotti nelle scuole tra fine aprile e inizio maggio. E' da segnalare che all'istituto professionale il focus group, condotto in una classe momentaneamente libera, è stato interrotto per la prova di evacuazione (durata ca. 50 min). Al liceo scientifico invece gli incontri condotti nella biblioteca si sono svolti come previsto, con una durata di ca. 80-90 min.

La composizione dei gruppi riflette le differenze socio-culturali degli utenti degli istituti. I 18 partecipanti del liceo scientifico sembrano essere relativamente omogenei per estrazione sociale, provenienza, per interessi e stili di vita (nel tempo libero: sport, anche a livello agonistico, musica, amici e in qualche caso attività di volontariato in parrocchia). I contatti con cittadini stranieri sono limitati nella maggior parte dei casi alle esperienze delle scuole elementari e medie ma solo raramente sono nate amicizie. Per il resto sono circoscritti alla dimensione del vicinato, ai mezzi di trasporto e agli spazi pubblici. In una sola classe di quelle coinvolte nella ricerca è presen-

te una compagna di origine moldava, ma è molto ben inserita e non viene vista come straniera.

Anche gli studenti IPSIA formano un gruppo relativamente omogeneo, ma si differenziano in alcuni punti in modo sostanziale dai liceali. Sono accomunati dall'esperienza della migrazione a Parma dalla Calabria, dal Marocco e dall'India e quindi hanno conosciuto le difficoltà di inserimento nel nuovo ambiente sia dal punto di vista linguistico che culturale (uso del dialetto, apprendimento dell'italiano come seconda lingua, diverse abitudini alimentari ecc.). Conoscono bene i sentimenti e i problemi legati all'appartenenza ad un gruppo minoritario per lingua e/o per dimensione culturale e valoriale e sono abituati a convivere nel rispetto delle differenze religiose: nel gruppo erano presenti 3 cattolici, un musulmano, un induista e un appartenente alla Congregazione Cristiana dei Testimoni di Geova. Alcuni di loro paiono fortemente responsabilizzati: dedicano molto del loro tempo libero alla cura della casa, alla famiglia e contribuiscono economicamente al bilancio, mentre sembrano disporre di meno occasioni per amici e sport. Non segnalano particolari hobby e/o volontariato se non nel caso di chi è attivo per la comunità religiosa. Le interviste all'istituto professionale sono state fatte a 3 studenti italiani e a due stranieri nella sala mensa, un luogo generalmente tranquillo se non durante l'intervallo. Ci sono stati alcuni imprevisti (l'assenza di uno studente e il successivo recupero dell'intervista, lo scambio di turno tra due studenti per potere preparare una verifica, l'interruzione di una intervista da parte di una insegnante che aveva urgenza di comunicare con un intervistato), ma è stato possibile completare il lavoro, osservando anche una buona motivazione degli studenti a partecipare al progetto. Al liceo scientifico Ulivi, dove sono stati intervistate 3 ragazze e due ragazzi in un locale dedicato ad attività extra-curricolari, non si sono verificati particolari disguidi.

REGGIO EMILIA

Le due scuole superiori del comune di Reggio Emilia coinvolte nella ricerca sono:

a) Istituto professionale di stato servizi sociali, commerciali, turistici “Don Zeffirino Iodi”. E' una scuola che offre corsi diurni, serali e rivolti anche alla popolazione carceraria presso la casa circondariale, con una sede distaccata nel comune di Novellara (bassa reggiana). I corsi offerti riguardano l'ambito dei servizi sociali (frequentato quasi esclusivamente da ragazze), quello aziendale e turistico (presenza più mista) e permettono di ottenere una qualifica professionale dopo il triennio e il diploma dopo il quinto anno di corso, con possibilità di accesso ai percorsi universitari.

Il profilo delle e degli iscritti è quello delle scuole statali nate per un'utenza femminile e che nel corso degli anni si sono aperte anche ai ragazzi, rimanendo però caratterizzato da una preponderante componente femminile.

Nell'anno 2007/2008 i corsi diurni della sede del capoluogo erano frequentati da 708 studenti.

Un confronto tra i dati delle frequenze degli studenti stranieri dello Iodi nell'ultimo decennio risulta interessante. Il numero degli iscritti stranieri, maschi e femmine, nella sede del capoluogo ad inizio anno scolastico è passato da 17 nell'a.s. 1998/99 (su 597 iscritti, ossia quasi il 3%) a 33 nel 2000/2001 (su 616 iscritti, ossia poco più del 5%) ed è cresciuto annualmente di pari passo con la crescita della popolazione scolastica totale arrivando a rappresentare nel 2003/2004 oltre il 7% dei frequentanti i corsi diurni dell'istituto, una presenza più consistente di quella complessiva scolastica provinciale. Se nel giro di tre anni si è registrato un aumento del +2%, negli ultimi anni questa percentuale è aumentata a ritmi molto più consistenti arrivando a toccare nel 2007/2008, anno della ricerca, oltre il 20% (148 su 708 stranieri).

Il confronto dei dati è stato effettuato utilizzando i dati delle iscrizioni di inizio anno scolastico. Questo evidenzia una delle peculiarità delle rilevazioni in questione, sulle quali è utile soffermarsi. Innanzitutto la discrepanza, a volte anche notevole, tra i dati raccolti a inizio anno scolastico e quelli conclusivi che considerano anche gli inserimenti, sempre più numerosi, ad anno inoltrato (Paini 2007). Un confronto tra i dati della popolazione scolastica straniera presen-

te allo Iodi con quelli relativi alla popolazione straniera residente a Reggio Emilia mostra che oggi in percentuale la prima supera nettamente la seconda (20% di studenti contro quasi il 12% di presenze straniere in città).

Per quanto riguarda le aree di provenienza dei genitori o degli stessi studenti: Ghana, Marocco, Cina, Albania, India risultano i primi paesi, anche se vi sono presenze molto variegata, e questo conferma la grande eterogeneità della popolazione straniera a livello cittadino e regionale.

La possibilità di offrire un percorso di studi breve con conseguimento di un diploma professionale produce una flessione nel numero degli iscritti al biennio conclusivo, che invece prepara al diploma di maturità, con conseguente possibilità di accedere a un curriculum universitario.

b) Liceo Scientifico Statale “Aldo Moro” con 1236 studenti. Uno dei licei scientifici del Comune con una scarsa presenza di studenti stranieri. Fa parte di un gruppo di 22 scuole a livello nazionale che da un decennio stanno sperimentando il Quinquennio dell’Autonomia. Sono attualmente in vigore tre indirizzi più un indirizzo sperimentale d’Istituto (scientifico-umanistico) a partire dall’a.s. 2004-2005: Scientifico e Scientifico-umanistico, Scientifico-tecnologico, Linguistico. Inoltre sono attivi il Corso minisperimentale P.N.I. (Piano Nazionale per l’Informatica) e il Corso minisperimentale P.N.I. + bilinguismo.

E’ una scuola con una leggera prevalenza di maschi sul totale della popolazione scolastica.

Si offre una rapida panoramica delle classi e delle/degli studenti che hanno partecipato alla parte qualitativa della ricerca a livello di composizione e di esperienze in ambito interculturale.

Per quanto riguarda lo svolgimento dei temi, al professionale sono stati svolti 31 temi mentre solo 4 al Liceo. Nella scelta delle tracce le/gli studenti si sono orientati prevalentemente sulla 1° e sulla 2° traccia (vedi tabella in allegato).

Le due classi del professionale che hanno successivamente partecipato ai focus group sono una del settore sociale (una classe con 4 studenti stranieri su 21) e una del turistico (con 27 studenti di cui 8 stranieri). Le/i 5 studenti (due femmine e tre maschi) coinvolti/e nel secondo focus group (2 ottobre 2008) erano tra i 9 (cinque femmine e quattro maschi) che erano stati coinvolti nel primo incontro (12 maggio 2008). Le interviste sono state svolte con sei di questi studenti (di cui tre maschie e tre femmine; tra di loro tre reggiani e tre non italiani). Entrambe le classi hanno avuto esperienze in ambito interculturale promosse da singoli insegnanti o tramite progetti sostenuti dal consiglio di classe. In particolare la quarta turistica nell'ambito della Terza Fascia ha sviluppato il tema della comunicazione verbale e non verbale tra le varie culture attraverso la realizzazione di due brevi video raccolti in un cd. Le sceneggiature sono state curate dai ragazzi stessi. Gli attori sono stati scelti in base alle varie provenienze culturali dando così ampio spazio all'uso dei rispettivi linguaggi di provenienza.

Al liceo hanno partecipato al primo focus group (13 maggio 2008) 5 studenti di due quarte e 3 studenti della terza dell'indirizzo tecnologico (6 maschi e 2 femmine). Degli 8 studenti, 6 sono stati successivamente intervistati (4 ragazzi e 2 ragazze). Partecipano al secondo focus group (3 ottobre 2008) cinque studenti delle stesse due classi (4 ragazzi e 1 ragazza). Sollecitati rispetto alla loro partecipazione a iniziative in ambito scolastico legate all'intercultura rispondono: *“abbiamo affrontato il tema dell'intolleranza nell'ora di filosofia”*. A differenza dello Iodi, mancano percorsi specifici sull'interculturalità.

Per quanto riguarda i focus group in entrambe le scuole si è creato un contesto in cui le/gli studenti si sono fatti coinvolgere e hanno partecipato attivamente. Allo Iodi durante il primo di questi incontri gli studenti hanno accettato di rimanere oltre al suono della campanella di fine mattinata per rispondere alla nostra richiesta di indicare la percentuale di stranieri presenti in Italia. Riteniamo che la presenza nell'équipe di ricerca di Anna, che conosceva il contesto provinciale e quello scolastico locale, e di Sabaudin, con alle spalle

una lunga esperienza come mediatore linguistico e culturale, abbia rappresentato un elemento non neutro per chi partecipava al focus group, sul quale abbiamo avviato una riflessione.

Riascoltando le registrazioni dei focus group ci si è resi conto che non era stata molto sviluppata la parte relativa ai luoghi frequentati e alle persone incontrate nel tempo libero, e si è sentita la necessità di approfondire alcune parole come “imbarazzo” e “disagio” che ritornavano spesso, soprattutto nelle interviste. Quindi si è deciso di fare un secondo focus group in ciascuna scuola. La giornata in cui si è svolto il 2° focus group allo Iodi (coordinato da Sabaudin Varvarica) era il giorno successivo ai “fatti” di Parma e alcune ragazze (in particolare due ragazze del Ghana) sono apparse visibilmente scosse. Al Liceo Moro (il giorno seguente) i ragazzi hanno commentato l’episodio senza però il coinvolgimento empatico mostrato dalle/dagli studenti dello Iodi.

4. Il questionario

Il numero delle e degli studenti coinvolti nel questionario nei due capoluoghi è all’incirca lo stesso, anche se nel caso di Parma il numero di questionari compilati dal Liceo è risultato molto più alto rispetto a quello dell’IPSIA. In Emilia Romagna hanno preso parte al progetto 335 studenti su un totale di 1483 studenti coinvolti nella ricerca (vedi tabella 6 e grafici 1 e 2).

Il fatto che i corsi dei professionali prevedano un lungo periodo di stage (differentemente quantificato a seconda degli indirizzi), ha infatti creato qualche ostacolo nella somministrazione del questionario. In certi periodi dell’anno le classi quarte sono rientrate a scuola solo al sabato, facendo registrare un numero di assenze molto più alto di quello che era stato ipotizzato.

Solo 328 questionari sui 335 raccolti sono riconducibili al sesso della/dello studente. Questo spiega la leggera discrepanza tra i dati totali e quelli disaggregati.

La tabella 6 illustra i dati raccolti nelle due città per tipologia

di scuola; i grafici 1 e 2 li rappresenta tenendo presente anche il genere.

	Liceo Scientifico	Istituto Professionale	Totale
Parma	137	32	169
Reggio Emilia	84	82	166
Emilia R.	221	114	335

Tabella 6 Questionari compilati

Grafico 1 Questionari compilati per tipologia di scuola e genere

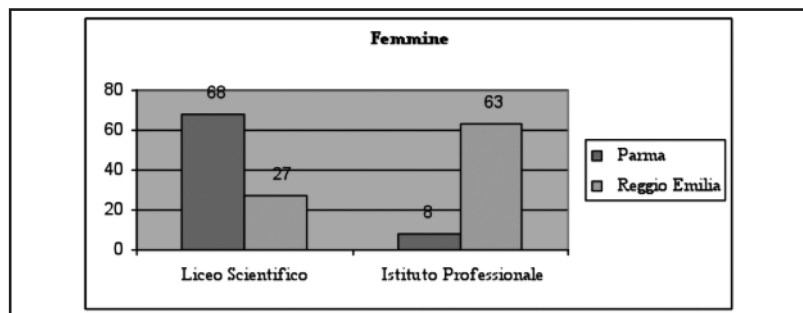
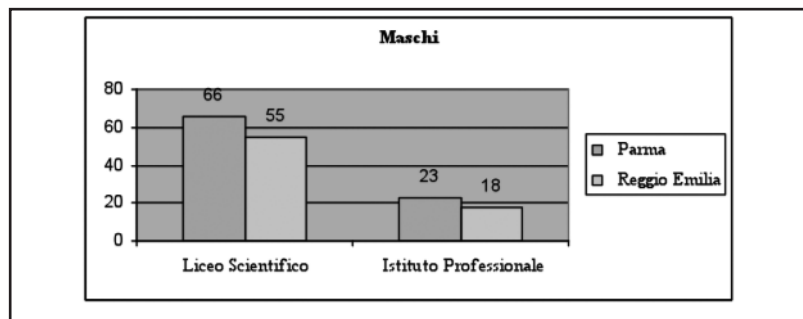


Grafico 2 Questionari compilati per tipologia di scuole e genere



I dati emersi dai questionari vengono qui brevemente presentati, si rimanda alle tabelle allegate a fine volume per poter disporre dei dati disaggregati.

Dall'analisi dei dati del questionario emergono specificità provinciali ma anche le differenze dovute alle particolarità delle scuole coinvolte, in particolare rispetto alle risposte ottenute all'interno dei due istituti professionali, tenendo presente che a Parma la popolazione scolastica è prevalentemente maschile mentre a Reggio è femminile.

Presentiamo brevemente le risposte date alle singole domande:

1. "Secondo te il fatto di appartenere ad uno dei seguenti gruppi tende ad essere un vantaggio o uno svantaggio o nessuno dei due nell'attuale società italiana?"

Rispetto all'item "essere uomo" emerge una notevole differenza tra i due contesti urbani: mentre nel contesto di Parma il 28% lo considera un vantaggio a Reggio la percentuale sale al 55%, ben superiore alla media nazionale ed europea del 49% (calcolata rispetto ai cittadini EU di età superiore ai 15 anni); analogamente rispetto all'item relativo "essere donne" si riscontra un 13% (PR) che lo ritiene uno svantaggio contro il 24% (RE). Entrambi si distaccano significativamente dalla media nazionale (39%). Se prendiamo in esame le risposte date nei due licei, la situazione si capovolge; a Parma il 32% ritiene uno svantaggio "essere donne", presentando la percentuale più alta e più vicina alla media nazionale mentre il liceo di Reggio con 23% resta vicino alla media del professionale. Inoltre se confrontiamo le due tipologie di scuola in ciascun contesto cittadino, notiamo che la forbice tra le percentuali espresse a Parma nel professionale e nel liceo rispettivamente + 13% e + 32% è molto ampia (19 punti), mentre a Reggio la distanza tra le percentuali di liceo e professionale è decisamente inferiore.

Per quanto riguarda l'item "disabili" si riscontrano nei due licei dati relativi allo svantaggio che si attestano oltre il 90%, note-

volmente superiori alla media nazionale del 78%. Al contrario ai professionali i dati sono inferiori, in particolare a Parma dove si registra un 66%.

Nei due licei “essere omosessuali” è considerato uno svantaggio a Parma dall’81% e a Reggio dal 78,5%, percentuali superiori del 15% alla media nazionale del 63%. Viceversa nei due professionali si è di poco superiori al dato nazionale. Questo dato, soprattutto a Parma, risulta discrepante e contraddice ciò che è emerso soprattutto nei focus group, dove le posizioni assunte al liceo erano “politicamente corrette” mentre al professionale erano particolarmente chiuse.

Per quanto riguarda lo svantaggio rispetto all’item “rom” si registrano ai professionali a Parma e Reggio percentuali rispettivamente dell’87% e del 73%, che si discostano dalla media nazionale (79%) ma in proporzioni non così alte come quelle registrate presso il liceo di Parma che spicca con il 93% (RE 86%).

Per quanto riguarda la diversa origine “etnica” i dati dei due licei risultano molto vicini tra di loro (75% PR e 77% RE) e risultano superiori alla media nazionale del 68%. Significativo invece il dato riscontrato agli istituti professionali che si discostano notevolmente sia tra di loro sia dalla media nazionale. A Parma il 55% e a Reggio il 36% (32 punti in % di differenza dalla media nazionale) lo considera uno svantaggio: due dati in controtendenza con quelli nazionali e che fanno riflettere tenendo presente che in entrambi i contesti la presenza di alunni stranieri è molto alta.

Per quanto riguarda la domanda relativa allo svantaggio dell’essere di religione diversa da quella cattolica, emerge che i licei sono in linea col dato nazionale (39%) mentre ai professionali le percentuali risultano più basse, in particolare a Reggio Emilia il cui dato si discosta significativamente (22%). Anche in questo caso l’andamento delle risposte pare riflettere le stesse motivazioni sottese alla risposta al punto precedente.

2. *“Quando ti trovi con i tuoi amici con che frequenza parli dei seguenti argomenti?”*

Tra i dati emersi ci interessa sottolineare i seguenti.

Ai licei parla “spesso” di “relazioni” una percentuale di alunni inferiore al dato nazionale rilevato nel corso della ricerca, che si attesta sul 77%. Il professionale di Reggio Emilia con 74% supera invece decisamente la media nazionale del 66%, mentre a Parma è solo il 59% che parla “spesso” di relazioni.

Ai licei di Parma e Reggio Emilia si parla “spesso” di “sessualità” in percentuali leggermente inferiori ma vicine alla media nazionale del 50%. Molto diverso invece è il caso del professionale di Parma: a differenza di Reggio Emilia (52 %), in linea con la media nazionale del 50%, Parma si attesta su una percentuale decisamente inferiore, il 34%.

Di “religione” si parla “spesso” nei licei emiliani in percentuali non distanti dalla media nazionale: 6% contro 5%, mentre ai professionali abbiamo una media a livello regionale del 7% contro quella nazionale del 5%. Va detto però che la discrepanza più significativa rispetto al parlare di religione si ha con la risposta “mai” ai professionali: se la media nazionale è del 45% e quella regionale del 49%, al professionale di Parma addirittura il 62,5% non parla “mai” di religione contro il 35% di Reggio Emilia. Il dato potrebbe fare supporre disinteresse verso l’argomento, ma nel corso delle interviste è emerso che la religione è considerata un tema sensibile, da affrontare con cautela per non urtare la sensibilità e causare malintesi.

3. “Pensi che il look sia fondamentale per farsi accettare e per crearsi un’idea sugli altri?”

La percentuale regionale di coloro che rispondono “sì, oggi è importante come vesti” è del 37% rispetto a quella nazionale del 26% con andamenti diversi nei due professionali, con Parma al 40% e Reggio al 34%. Ai licei invece il dato è di poco superiore a quello nazionale della ricerca.

Nel presentare i dati relativi all’ultimo blocco di domande in cui si chiedeva di esprimere il grado di accordo con ciascuna delle

affermazioni riportate cercheremo di distinguere le risposte che segnalano atteggiamenti di apertura da quelli di chiusura.

- “farsi i fatti propri e basta”: emerge una differenza tra le due tipologie di scuola. Infatti mentre nei licei il 27% non è “per niente d’accordo”, ai professionali è solo il 4%. Questa evidente differenza potrebbe suggerire che ai licei prevale una visione più idealista o buonista, come emergerà nel corso della ricerca. Nei professionali il dato sembra possa venire letto sia come elemento di chiusura e disinteresse, sia come una forma di non intromissione nella sfera altrui, in analogia con quanto già affermato sopra a proposito del parlare di religione.
- “preferisco avere un buon numero di compagni di classe stranieri”: risulta interessante un confronto tra le tipologie di scuole nelle due città emiliane che si discostano sensibilmente dalla media nazionale (26% per i licei e 28% per i professionali). Al professionale di Reggio emerge un atteggiamento di forte apertura: infatti sono in disaccordo con quest’affermazione solo il 16% degli studenti contro il 41% del professionale di Parma. Confrontando i licei invece, riscontriamo disaccordo tra il 44% degli studenti di Reggio contro il 29% a Parma. Le sensibili differenze registrate negli istituti e nelle due città sembrano rispecchiare due realtà molto diverse: la presenza di alunni stranieri viene vissuta o come problematica (professionale Parma e liceo Reggio), o come elemento di “normalità” (professionale Reggio). Naturalmente risulta rilevante il fatto che gli studenti del professionale abbiano maggiore esperienza di classi miste rispetto ai licei. Così l’elevata percentuale di disaccordo del professionale di Parma potrebbe essere connessa con la concreta esperienza delle difficoltà della convivenza. Invece l’apertura rilevata al Liceo di Parma (53% è d’accordo con l’item) può essere messa in relazione con una certa idealizzazione delle relazioni con l’altro, in mancanza di una effettiva esperienza di incontro. La particolare apertura del professionale di Reggio (16% di disaccordo) è però contraddetta dalle risposte date alla domanda “le scuole con pochi studenti di diversa origine etnica funzionano meglio”:

addirittura il 39% non è per niente d'accordo, evidenziando una forte chiusura. Ci si chiede dunque se la formulazione della domanda sia stata ben ponderata e quindi se il senso sia stato compreso dagli alunni.

- “chi risiede in Italia dovrebbe avere diritto di voto”: in questo caso troviamo accomunati nella chiusura il liceo di Reggio con il professionale di Parma, con percentuali rispettivamente di 48% e 44% contro una media nazionale rispettivamente del 30% e 36%.
- “bloccare l'accesso agli extracomunitari”: i dati a livello regionale si attestano sul 25% per entrambe le tipologie di scuola; se però scomponiamo i dati riscontriamo una maggior apertura al professionale di Reggio (38%) contro la vistosa chiusura espressa a Parma (solo un 12,5% è in disaccordo).
- “le persone di diversa origine etnica che vivono in Italia arricchiscono la cultura italiana”: le risposte di chiusura dei liceali sono a Parma il 31% a Reggio il 50%; il contrario si evidenzia sui professionali dove la chiusura è maggiore al professionale di Parma (53%) rispetto a Reggio (30%). Si conferma l'immagine buonista del liceo e quella più chiusa del professionale di Parma, che in questo caso presenta un profilo opposto a quello di Reggio. Lo stesso atteggiamento buonista emerge anche dalle risposte date dai liceali di Parma alla domanda “emarginare ogni forma di devianza”: infatti quasi due terzi degli studenti del liceo (61%) non è per niente d'accordo, contro il 37,5% degli studenti del professionale; a Reggio è invece il 49% dei liceali contro il 44% del professionale.
- “in tv bisognerebbe dare più spazio a persone di diversa origine etnica”: i dati di maggior chiusura emergono al professionale di Parma (50%) contro il 30% del professionale di Reggio. Al Liceo i dati si invertono con il 26% a Parma contro il 37% a Reggio.

5. La ricerca qualitativa

I dati di ordine quantitativo emersi dal questionario vengono

di seguito confrontati con quelli emersi nel corso della ricerca qualitativa (temi, focus group, interviste), che vengono presentati raggruppati sotto quattro temi, decisi dal gruppo di lavoro, come temi trasversali a tutti i report regionali. In alcuni casi è risultato difficile collocare il materiale secondo questa griglia di lavoro perché certe affermazioni e considerazione delle/degli studenti contengono rimandi a più di uno di questi temi. L'intento comunque non è quello di incasellare le affermazioni per ottenere tipologie, ma solo quello di offrire uno strumento per facilitare la lettura del ricco materiale. Le opinioni che gli studenti esprimono oscillano tra intolleranza e tolleranza, chiusura e apertura, rigidità e messa in discussione.

5.1 Appartenenze e percezione dell'altro/a

Sono emersi pregiudizi, schematismi, rappresentazioni stereotipate, situazioni di tensione, malesseri, disagi, timori, paure, *impasse* ma anche la consapevolezza di un'ignoranza rispetto alle pratiche e discorsi di ragazzi e ragazze provenienti da altri contesti culturali e la necessità di una miglior conoscenza dell'altro: non è sufficiente avere come compagno di classe un ragazzo o ragazza stranieri, occorre rendersi disponibili a conoscersi e accettarsi, a pensare in termini di *reciprocità degli sguardi*.

Nelle narrazioni raccolte raramente emerge la consapevolezza di una discontinuità tra prime e "seconde" generazioni di immigrati e di una possibile divergenza nelle traiettorie di vita dei genitori e dei figli (Ambrosiani 2004). Si fa fatica a considerare gli stranieri pensandoli come soggetti portatori di un percorso biografico individuale. La tendenza è più spesso quella di considerarli esclusivamente in funzione delle mansioni lavorative da loro svolte e quindi è come se non avessero altre necessità se non quella di avere un reddito; da qui l'incomprensione nei confronti di progetti o politiche locali indirizzate a una partecipazione attiva dei residenti non italiani per una convivenza interculturale.

Alcuni gruppi, solitamente cinesi e rom, vengono individuati come di “più difficile integrazione”, ma poi emergono dei distinguo che parzialmente riducono questa distanza. L’importanza del legame con la comunità di provenienza viene letta come ostacolo all’integrazione, quasi come “mixofobia”, la paura di mescolarsi, ma si presta anche ad essere utilizzata come elemento che accomuna rom e cinesi alla vita di tanti altri gruppi.

Vorrei che fosse spagnolo, [...] a me piace tantissimo la lingua spagnola [...] e la loro cultura. [Gli spagnoli] sono molto socievoli, riescono benissimo ad integrarsi anche con paesi differenti dal loro, questo lo dico soprattutto per esperienza personale; [...] al contrario invece una ragazza che non vorrei che venisse nella mia classe è una cinese. [...] non sono razzista, però la cultura di questo popolo è troppo diversa dal nostro. Loro hanno le loro idee e anche cambiando paese si riuniscono tra di loro in piccoli ‘ghetti’ (tema, studente, professionale, Reggio Emilia).

Vorrei che fosse una ragazza inglese [... per] imparare meglio l’inglese [...] e per avere la possibilità di andare a visitare un giorno il suo paese; [...] Non vorrei invece che fosse una ragazza cinese. Non sono una ragazza razzista, anzi. [...] Non ho mai avuto personalmente esperienze negative [...] però da quello che si sente in tv a proposito dei ristoranti oppure anche dai film stessi, ho questo rifiuto verso loro (tema, studentessa, professionale, Reggio Emilia).

Con i cinesi ho l’impressione che abbiamo una mentalità diversa, fanno fatica a rapportarsi con gli altri, non ho mai visto un cinese legare con un italiano, anche fuori dalla scuola, si ritrovano tra cinesi...li vedo sempre insieme, quando tu passi ti guardano come se fossi tu lo straniero, parlano tra di loro (intervista, studente, professionale, Reggio Emilia).

Secondo me i rom, gli zingari sono... non si integrano... alle ele-

mentari per esempio c'era una famiglia di rom seguita dall'assistente sociale... ha cercato in tutti i modi di inserire i due ragazzi rom, miei coetanei, mettendoli prima in una classe e poi in un'altra... risultato: non volevano integrarsi, pur avendo un'opportunità non ne facevano uso. [...] Loro sono legati alla loro struttura sociale che è il campo nomadi e sono completamente disinteressati a far parte della società italiana per cui cercare di integrarli è inutile [...] approfittano della situazione italiana che è molto permissiva [...] (intervista, studente, liceo, Parma).

Un elemento di differenza spesso presentato dagli studenti per definire le diverse appartenenze è quello religioso, in alcuni casi strettamente intrecciato con quello sessuato. Da parte soprattutto delle ragazze del liceo (Parma) emerge un atteggiamento di condanna nei confronti dell'Islam rispetto a quella che ritengono essere la condizione delle donne di religione musulmana; nelle loro risposte si intravede un inizio di percorso emancipatorio nelle donne che vivono qui, ma in filigrana vi è l'idea che solo a contatto col mondo occidentale certi meccanismi possano mettersi in moto. Nelle loro parole non viene riconosciuta un'autonomia alle donne di religione musulmana quanto piuttosto si vede il paese di accoglienza come propulsore di cambiamenti positivi.

Non concepisco la mentalità maschile degli arabi. Non concepisco che le donne debbano portare il velo, che possano uscire solo con i mariti. Non c'è assolutamente parità sessuale. [...] A volte rischiano la vita, vengono lapidate (focus group, studentessa, liceo, Parma).

[Il velo] è imposto dalla religione, non è una scelta libera (focus group, studentessa, liceo, Parma).

No, io non ho niente contro il burqa o il velo, sono contro il concepimento... che devono indossare il velo o il burqa se no possono essere picchiate o uccise [...] sono costrette [a portare il burqa

o il velo] *ed ormai talmente abituate che difficilmente lo toglierebbero, sono chiuse nella loro religione, cultura [...]. Qua non le vedo accompagnate dal marito come ho letto in vari articoli, quindi secondo me qui sono già più libere* (intervista, studentessa, liceo, Parma).

Nella relazione con i compagni stranieri, i ragazzi sembrano riconoscere la diversità culturale anche nei gesti e nei significati simbolici che essi assumono per i loro compagni e nello stesso tempo sembrano voler cercare un piano ludico di incontro nel quale collocare queste differenze, atteggiamento che si possono permettere solo due persone che sentono di aver instaurato una vera relazione pur nel rispetto delle reciproche differenze culturali.

Questo per esempio è il caso di uno studente dello Iodi che racconta che quando vuole far arrabbiare un compagno di classe serbo lo sfida affettuosamente facendo finta di dargli delle sberle usando solo le punte delle dita, fino a quando M. lo invita a smettere. Ovviamente lo studente ha chiaro il significato simbolico di questo gesto nel contesto culturale di provenienza di M., il quale in un'occasione lo aveva spiegato ai compagni di classe.

Un altro loro compagno di classe racconta infatti:

L'unica cosa di M... in cui potrei dire che è da un'altra parte è quando si arrabbia ogni tanto... è successo una volta che lui ed un altro compagno si davano dei pugni sulle braccia così scherzando... allora alla fine... tipo un altro nostro compagno gli ha dato uno schiaffettino così, allora lui si è arrabbiato e gli fa 'tu non devi mettermi le mani addosso perché io vengo da un paese dove uno schiaffo del genere è considerato... un'offesa, quindi io dovrei prenderti a botte [...]. Non l'ha fatto... ma l'ho sentito fare tutto un discorso su cosa significava quello schiaffo nel suo paese (professionale, Reggio Emilia).

I confini tra il Noi/Loro sono scivolosi e vengono ridisegnati e ricollocati. A volte possono spostarsi sullo sfondo e rimanere in

filigrana. L'esempio riportato rende ben conto di questi processi. Il primo studente racconta di un compagno serbo con il quale ha instaurato una buona relazione, il secondo parla dei diversi rapporti instaurati dallo studente di provenienza serba con i compagni classe; con alcuni ha veramente creato un rapporto di scambio, che passa anche attraverso una gestualità fisica (vedi lo scambio di schiaffettini), con altri invece il confine si mantiene più rigido e quindi, pur restando sul piano delle parole, si avverte la necessità di dare risalto alla diversa provenienza culturale. In un caso si condivide la creazione di uno spazio comune, nell'altro si rivendica l'appartenenza a due contesti culturali diversi.

Dalle conversazioni sulla percezione dell'altro/a emerge con forza l'elemento "conoscenza", che porta a ridisegnare il confine Noi/Loro; questo elemento emerge con maggior consapevolezza nel corso del secondo focus group, condotto a distanza di quattro mesi, alla riapertura dell'anno scolastico. Riportiamo due scambi avvenuti durante questo focus group allo Iodi di Reggio Emilia.

Il primo coinvolge un ragazzo e una ragazza. Lo studente afferma:

io da reggiano... io conosco lui [compagno di Santo Domingo] e so che è un bravissimo ragazzo, i miei compagni di classe sono stranieri e non posso dire niente, però un reggiano che sente le notizie sugli stranieri, quelli che fanno questo [fatti di cronaca nera], pensa questo e non dell'altro... dei nostri compagni, quelli che sono in classe con noi, alla fine non si può neanche dire che sono stranieri.

La studentessa gli risponde ribadendo lo stesso concetto, ma dal suo punto di vista di migrante:

Quindi tu hai cancellato la parola straniero, lo è fino a quando non lo conosci, quando lo conosci non lo è più.

Il compagno condivide la riflessione e la riporta alla sua esperienza diretta:

“quando vedo lui non penso ‘lui è di Santo Domingo’, non lo vedo tanto diverso da me.”

Però la scarsa conoscenza è anche alimentata da una cattiva informazione mediatica, come risulta dalla seguente conversazione tra due compagni della stessa classe (secondo focus group Iodi, Reggio Emilia):

Studente 1 *“Perché poi quando magari alla Gazzetta di Reggio cominci a vedere che chi viene da fuori fa questo, quello [delinque]... è per questo che la gente si fa un’idea sbagliata... è normale.”*

Studente 2 (di Santo Domingo) *“Per esempio un reggiano che non ha mai conosciuto un marocchino... legge il giornale e scopre che tutti i giorni si parla dei marocchini... il marocchino ha fatto questo... dovessero presentargli un giorno un marocchino questo [il reggiano] cosa fa?... volta la faccia.”*

Studente 1 *“I giornali sono fatti per dare notizie, scrivono ‘trovato spacciatore in centro... in p.zza Vittoria’... non scrivono che lui [compagno di Santo Domingo] lavora al Mac Donald...”*

5.2 Famiglia e mass media

Il rapporto con la famiglia emerso nel corso della ricerca pare rimandare in generale ad un buon clima affettivo generale, in cui sono rari i casi di aperta conflittualità. Lo si è potuto notare anche indirettamente, considerando l’atteggiamento di disponibilità mostrato dagli alunni verso chi svolgeva la ricerca.

Nei focus group e nelle interviste a tratti è emersa l’influenza della famiglia nella formazione delle opinioni. Pochi alunni dichiarano di discutere in famiglia delle notizie di cronaca o di politica. Le opinioni dei genitori vengono solo talvolta citate nel corso delle interviste, per es. da uno studente che, mentre si mostra molto criti-

co verso il padre, ne cita alcune posizioni circa gli sviluppi futuri della società italiana a così elevata presenza di immigrati. Un altro alunno del Liceo afferma di condividere in politica gli orientamenti generali dei genitori anche se non le motivazioni. Un'alunna invece condivide completamente il pregiudizio famigliare contro i rom, citando l'episodio del tentato rapimento di un bambino in un parco della città. In generale gli alunni mostrano su alcuni punti autonomia di giudizio, pur dando l'impressione, per es. al professionale di Parma, di appropriarsi spesso di discorsi fatti in famiglia (es. pena di morte in caso di delitto, stupro ecc.). E' difficile valutare quanto l'impressione di maggiore autonomia di giudizio degli alunni del liceo sia legata ad una loro maggiore capacità argomentativa che mette in secondo piano la loro dipendenza dalle opinioni famigliari.

In alcuni casi le posizioni prese non sono l'esito di esperienza diretta, ma di percezioni acquisite dall'esterno e interiorizzate. vengono esteriorizzate, assumono un linguaggio dalle connotazioni retoriche e riduzioniste:

“A me dà fastidio pagare le tasse in Comune per mantenere loro”
(liceo, Reggio Emilia).

Alcuni/alcune sono capaci di una maggior “messa in prospettiva”. Una delle più attente e sensibili risulta una compagna di classe, la quale all'affermazione del compagno che gli stranieri possono restare se

“sono utili all'economia del nostro paese, magari l'italiano non vuole fare certi lavori ...”, risponde: *“E' brutto fare solo discorsi di utilità”*.

Sempre le ragazze esprimo posizioni di apertura nei confronti di altre situazioni e contesti culturali:

“Magari hanno delle modalità diverse occorre conoscerle,

occorre apertura da tutte e due le parti”.

Quando la discussione prende la piega della novità del fenomeno immigrazione, la differenza risalta ancora di più.

“Tu prendi un anziano di Reggio, di campagna, di qualsiasi zona... ai suoi tempi non esistevano questi discorsi... lui come reagisce? Con rifiuto” (studente liceo RE);

sempre la stessa studentessa, risponde così

“anch’io posso non essere d’accordo con tuo nonno, io sono reggiana come lui, di un’altra generazione, lui cattolico e io buddista, certamente che non siamo d’accordo su argomenti riguardo alla religione forse”.

Al Liceo gli alunni leggono saltuariamente il quotidiano (Corriere della Sera, La Stampa, Repubblica, Gazzetta di Parma), qualcuno ne discute in classe, guarda la televisione e si documenta su Internet. Gli intervistati ascoltano il telegiornale (vengono citati TG1, TG5) e alcuni di loro discutono le notizie in famiglia con i genitori, mentre pochi altri preferiscono il giornale radio. In generale tutti gli intervistati hanno un rapporto costante con l’informazione ma non assiduo.

L’atteggiamento degli alunni dell’IPSIA si discosta solo parzialmente da quello degli studenti del Liceo. L’interesse per l’informazione sembra minore, più sporadica e con preferenza per la televisione. Si leggono di quando in quando i giornali, tra quelli citati ci sono la “Gazzetta di Parma” e la Gazzetta dello Sport”, mentre alcuni ascoltano TG4 e TG5. Gli alunni stranieri accostano ai programmi italiani anche la visione di quelli dei loro paesi di origine. Non viene però citato Internet tra le fonti in informazione.

Verso i media gli intervistati del Liceo mostrano un certo interesse, accompagnato però da un atteggiamento critico e distaccato. Sono consapevoli dell’importanza dell’essere informati, ma anche

dei pericoli di manipolazione. E' difficile verificare la veridicità delle informazioni dato che giornali e telegiornali sono "schierati". La reazione può essere dunque quella di una presa di distanza:

Allora, ho iniziato da alcuni mesi a questa parte a non guardare più il telegiornale, perché... non che non lo trovi utile, però tante volte mi chiedo se ciò che sto vedendo in tv sia la notizia giusta o meno, ci sono per esempio vari canali che danno strettamente la loro interpretazione [...]" (studentessa, Liceo, Parma).

Un'altra spiegazione al disinteresse verso l'informazione è quella addotta da una alunna, stanca della eccessiva insistenza sulle cattive notizie:

"Giornali e telegiornali è da tantissimo che non li guardo perché ogni volta che accendo la tv succede qualcosa di brutto, non c'è mai una cosa bella" (Liceo, Parma).

Il potere che i mezzi di comunicazione hanno nel formare le opinioni è forte secondo gli alunni intervistati. Essi si soffermano soprattutto sul meccanismo legato all'amplificazione di notizie di cronaca:

"i fatti di cronaca, mi urta per esempio che il fatto di Cogne sia ancora in ballo... ho l'impressione che se ne parli veramente tanto, che la televisione stessa rischi di creare delle menti deviate" (studentessa, Liceo, Parma).

La televisione contribuisce a far crescere la paura verso gli immigrati, come si afferma non solo al Liceo ma anche all'Istituto professionale. Tra gli studenti che hanno espresso posizioni di chiusura nei confronti degli stranieri, emerge però una consapevolezza del potere di manipolazione degli eventi da parte dei mass media.

Perché secondo me nei notiziari ogniqualvolta... secondo me

sono anche un po' filtrate le notizie, preferiscono mandare in onda un servizio riguardante un extracomunitario che un servizio riguardante una persona della propria nazione... secondo me anche per dare un segnale, non è molto positivo il segnale che si dà... il segnale che danno è negativo, fa accrescere l'odio verso gli extracomunitari (studente, istituto professionale, Parma).

La televisione tante volte ingrandisce, la gente a forza di sentire le stesse cose finisce per credere a tutto, sente più paura in particolare verso gli stranieri, penso che si tratti di una forma di strumentalizzazione (studente, Liceo, Parma).

Anche tra gli studenti di Reggio Emilia non mancano le riflessioni rispetto all'immagine negativa che i media danno dello straniero e gli effetti negativi sull'immaginario collettivo:

“... sui giornali viene scritto ‘il marocchino fa questo, l'albanese fa questo’, lo stesso anche in tv, magari l'italiano fa altrettanto ma non se ne parla mai...” (professionale, Reggio Emilia),

effetti che spesso portano non solo a stigmatizzare l'altro/a ma a costruirlo come nemico, contro il quale occorre prendere le dovute precauzioni.

Secondo me il concetto chiave di immigrazione è il concetto di generalizzazione, lo sbaglio più grande è dire “è nero, è marocchino, è criminale”, questo è un errore... Metti che uno dell'Est non lo vedi diverso a te, ma magari accorgendosi dell'accento, nella tua testa scatta quel fatto lì (uno dei fatti di cronaca nera quotidianamente sbattuti in prima pagina dei giornali e telegiornali)...i media con le cronache nere...danno solo quelle notizie...questa è una cosa, c'è da fare la distinzione, le persone con i meriti devono essere riconosciute e quelle altre giustamente punite seriamente rimandandole nel loro paese (Liceo, Reggio Emilia).

In qualche caso la percezione negativa che la gente ha dello straniero viene attribuita prima di tutto a un'idea collettiva discriminatoria condivisa a priori nei confronti degli immigrati e poi ai mass media che alimentano ulteriormente tale percezione:

“fortunatamente sono una persona che pensa con la propria testa, cerco di non sentire gli altri, di non prendere come buono tutto, come fa la gente di solito condizionata dal mass media che tende a capovolgere la situazione spesso, quasi sempre, lo dico per l'esperienza fatta”.

C'è chi sottolinea un certa normalità nella percezione delle diversità

“ci sono nato con questa situazione, non mi fa né caldo, né freddo”.

Lo stesso studente riconosce però di essersi lasciato influenzare dai mass media quando gli è stato chiesto di riportare su di un foglio la percentuale degli stranieri presenti in Italia.

“E' bello capire come i mass media influiscano molto in questa situazione, che parlano molto di immigrati in arrivo dall'estero...ho sbagliato anch'io a scrivere i dati perché pensavo che ce ne fossero... [di più].” (Parma)

5.3 Atteggiamenti di apertura e di chiusura

Contesti scolastici a confronto: differenze sessuate nella percezione dell'altro/a

Come espresso nella parte sulle Finalità della ricerca, “chi si occupa di intercultura spesso prescinde da una riflessione sulla differenza sessuale, omettendo di interrogare sia le diseguaglianze di genere e le costruzioni culturali patriarcali presenti in ciascun gruppo sociale, sia le differenti significazioni liberamente prodotte da uomini e donne da noi come altrove.” (Deriu 2008, p.27; Pains

2008). Nella ricerca e nell'analisi del materiale abbiamo tenuto ben presente questo intreccio tra differenza culturale e differenza sessuale. Questo ha fatto emergere una modalità diversa nella percezione dell'altro/a tra ragazze e ragazzi, che si interseca anche con i diversi contesti di vita (contesto familiare, tipo di scuola, contesto cittadino).

Prendendo atto della presenza dell'altro negli ambienti dove loro vivono e studiano, le studentesse del liceo di RE sono contrarie alla chiusura, all'intolleranza, anzi tendono ad andare oltre; avvertono il bisogno di conoscere di più, preferiscono la conoscenza diretta alle misure repressive e agli atteggiamenti di intolleranza verso chi è diverso e in particolare verso chi emigra.

Le ragazze del liceo (Parma), come abbiamo visto, si esprimono condannando l'Islam rispetto a quella che esse definiscono la condizione delle donne di religione musulmana, proponendo sempre come esempi casi limite (per es. lapidazione o punizioni corporali). Si nota una diffusa ignoranza geografica e culturale; tutti i paesi a prevalenza musulmana vengono identificati come stati islamici. Si rileva anche una scarsa conoscenza di certe pratiche, per es. nelle loro conversazioni foulard e burqa risultano termini intercambiabili. Il coro viene rotto da alcune voci critiche, che propongono l'Egitto come paese che si caratterizza diversamente e suggeriscono anche che le donne possano portare il foulard per libera scelta e non solo per imposizione. In tutti i casi il percorso migratorio viene letto come possibilità per le donne di accedere a maggiori spazi di autonomia e in questa ottica è l'occidente a definire le priorità anche nei rapporti uomo-donna.

Se gli atteggiamenti di chiusura sono piuttosto forti da parte delle ragazze nei riguardi della cultura islamica vista come grave ostacolo all'emancipazione femminile, da parte dei ragazzi, in particolare all'IPSIA, emerge una forte chiusura verso gli omosessuali. Al Liceo di Parma le posizioni più fortemente difensive sono state comunque espresse, sia sul piano non verbale che verbale, dagli studenti, che sostengono la loro diffidenza verso stranieri e diversi sulla

base di argomentazioni più o meno documentate, ma certo piuttosto elaborate. La superiorità intellettuale e culturale garantita dalla frequentazione del liceo nonché dallo status sociale sancisce un'incolmabile distanza dagli studenti stranieri, soprattutto degli istituti tecnici e professionali che più spesso negli occhi dei liceali si lasciano andare a risse e atti violenti, a dimostrazione di non sapere usare gli strumenti del dialogo e del confronto. La consapevolezza del binomio sapere-potere si declina accostando le differenze di classe sociale a quelle culturali: chi frequenta un tecnico-professionale e gli studenti stranieri vengono accostati e svalorizzati (PR). Emerge un confine NOI/LORO molto forte segnato dalla superiorità di chi detiene gli strumenti culturali e economici.

Le studentesse intervistate sembrano invece sì talvolta diffidenti verso gli stranieri e le diversità in generale, ma anche più caute e possibiliste, disposte ad accogliere obiezioni e a mettere in discussione il proprio punto di vista. Va inoltre notato che chi all'Istituto professionale di Parma ha assunto una posizione piuttosto chiusa e conformista proviene anche da una classe apparente poco coesa, diversamente dagli altri studenti intervistati che hanno messo in primo piano la positività della loro esperienza con compagni stranieri.

Per quanto riguarda i rapporti tra religioni diverse, nel contesto di Reggio emerge una situazione ambigua: per un verso, la disponibilità nei confronti delle differenze religiose, per l'altro un'esitazione nei confronti delle richieste di accedere a spazi funzionali al proprio culto (es. moschea, luogo di culto dei sikh). Qualcuno sottolinea che se l'Italia fosse davvero un paese laico tutta una serie di questioni (per es. il dibattito intorno al crocefisso) non si porrebbe, perché tutti i segni religiosi verrebbero eliminati. Infine una ragazza (Liceo, Reggio Emilia) afferma che la religione

“costituisce spesso un ostacolo perché in Italia mette i bastoni tra le ruote allo Stato... quindi figuriamoci un'altra religione messa sullo stesso piano”.

C'è però anche chi al Liceo di Reggio Emilia rivendica la religione cristiana come simbolo identitario al quale viene assegnata una supremazia culturale. I segni esteriori dell'Islam vengono considerati decontestualizzati e quindi privi di senso; quelli della religione cristiana al contrario vengono contestualizzati e ritenuti come parte di un ordine naturale delle cose. Nello stesso liceo una decina di ragazze indossano il foulard, il velo. Questo fatto viene

“... letto nel senso negativo, dà fastidio, nel senso che tu vedi tutte le altre, normali... una volta anche qua da noi le donne portavano il fazzoletto in testa non tanto tempo fa, solo che... vedere tutte le altre ragazze senza niente questo è... o forse perché questo velo simboleggia una tal cosa che dà fastidio.”

Il velo infatti per questo liceale

“simboleggia l'appartenenza all'Islam comunque, non vedo il motivo di portarlo...”

Invece rispetto alla pratica di portare la croce al collo, lo stesso studente afferma:

è una cosa meno invasiva forse, a certa gente può dare fastidio anche quello [...] solo che non è così vistoso come... comunque facendo parte della nostra cultura è una cosa da non fare, oggi c'è lo Stato laico, però ogni persona può professare la religione che vuole, però io ritengo che il cristianesimo fa parte della cultura europea, nel bene o nel male ha segnato la nostra cultura, fa parte di noi, a volte non lo si nota neanche.

C'è da dire però che i ragazzi ammettono che bisogna fare anche delle distinzioni e non cadere ciecamente nella trappola della generalizzazione. Questo avviene quando riescono a “mettere in prospettiva” il proprio punto di vista. Sono loro che per primi ricorrono alla memoria storica dell'emigrazione italiana negli Usa, mettendo

in discussione l'equazione straniero = delinquente in quanto inattendibile se attribuita gratuitamente a una categoria sociale. Le ragazze sul tema delle diversità dimostrano più apertura. Prendendo atto della presenza dell'altro negli ambienti dove loro vivono e studiano sono contrarie alla chiusura, all'intolleranza, anzi tendono ad andare oltre; avvertono il bisogno di conoscere di più, preferiscono la conoscenza diretta alle misure repressive e di intolleranza assoluta verso chi è diverso e in particolare verso chi emigra.

Interessanti le discrepanze emerse tra studenti dei licei e studenti dei professionali; questi ultimi hanno una maggior esposizione alle differenze culturali di cui sono portatori i compagni stranieri, situazione assai diversa per i licei scientifici dove le presenze di studenti stranieri restano limitate. Nei professionali emerge un vissuto, una prospettiva che non annulla e neppure minimizza le differenze; si richiede un rispetto delle regole senza negare le differenze di stile di vita, con situazioni (professionale RE) dove gli stranieri vengono prevalentemente percepiti come "italiani" dai loro compagni di classe. Una modalità che sembra rappresentare l'altra faccia dello sguardo che si ha sugli stranieri in generale nel contesto extrascolastico. Nei licei invece la poca presenza di studenti stranieri sembra spostare lo sguardo sulla percezione dello straniero quasi esclusivamente in un contesto extra scolastico (RE) oppure emerge una prospettiva più di stampo "assimilatoria": gli altri devono assimilarsi ai valori del paese di accoglienza, compresi quelli dell'istituzione scolastica, un percorso migratorio riuscito risulta quindi quello di un ragazzo/a che viene percepito

“come un italiano, si comporta come un italiano” (PR).

L'essere percepito come italiano degli studenti del professionale e quelli del liceo è molto diverso: nel primo caso è dovuto a essere riusciti a mediare uno spazio di condivisione pur nell'accettazione delle reciproche differenze mentre al liceo rientra più in una logica che potremmo chiamare di *cinismo arrivistico*.

Anche se non mancano le affermazioni che testimoniano una certa empatia. Uno studente liceale (Reggio) nonostante sottolinei il suo scarso coinvolgimento con ragazzi e ragazze stranieri, afferma:

[dove abito] non ho alcun amico o conoscente che sia straniero, spesso sono a disagio con gli stranieri perché anche dall'esterno altre persone con me possono avere un atteggiamento diverso da quello che si ha con uno di colore, per esempio mi è capitato poco tempo fa in pullman controllavano alla gente i biglietti, gli abbonamenti, non so, a me che si vede che non sono straniero guardavano solo il tesserino e basta mentre a qualcuno che si vedeva che era di origine marocchina o africana controllavano tutto, quando era stato fatto, o se i km conteggiati erano giusti per la corsa che faceva... lì mi sentivo a disagio o in imbarazzo nei loro confronti... ad essere privilegiato in poche parole.

5.4 Criticità: sicurezza, religione, voto, lavoro, lingua, legami famigliari

“Guardarsi alle spalle”

Se il paradigma securitario è quello in cui si iscrivono le riflessioni di molti studenti, sia ragazzi che ragazze, tuttavia emergono delle differenze tra gli uni e le altre. Per i ragazzi la questione si pone più a livello di timore di essere coinvolti in episodi di violenza provocati da altri, in quanto denunciano una maggior aggressività tra gli stranieri, e quindi dichiarano in certe situazioni di adottare un atteggiamento di basso profilo. Portano ad esempio l'attenzione con cui alla sera rientrano a casa, si avvicinano al garage stando all'erta (Parma). Le ragazze invece esprimono un timore legato a quello che esse percepiscono come il rischio di essere oggetto di attenzioni maschili indesiderate e sottolineano una preoccupazione a gestire situazioni problematiche anche dal punto di vista linguistico. Per le intervistate infatti la differenza linguistica viene vissuta come elemento che suscita paura, diffidenza, pericolo, timore di malinteso, di non venire capite. Per gli intervistati invece la differenza linguistica non sembra produrre gli stessi timori e non è fonte di insicurezza

(Parma e Reggio E.).

Quando parlano delle diverse categorie sociali (stranieri, non cattolici, omosessuali), soprattutto i ragazzi difficilmente accettano la rimessa in discussione del loro punto di vista, non a caso ricorrono spesso a termini di coppie dicotomiche come “normale/non normale”, “naturale/innaturale” e così via. Come ci ricorda Remotti (2008) “Per la modernità non si tratta di imporre una cultura su un’altra ma di far prevalere una verità universale e naturale sulla miriade di società, caratterizzate e condizionate dai loro costumi particolari, spesso considerati non solo strani e bizzarri, ma assurdi e senza senso” (p. 65).

La diversità assume un notevole rilievo grazie agli elementi che secondo alcuni contraddistinguono le altre culture dalla propria. Espressioni come “cultura di vita diversa”, “religione diversa” e “colore di pelle diverso” attribuite allo straniero rischiano di scivolare verso “una patologia” nei confronti del diverso quando l’implicito sottostante un simile sguardo è un sentimento di paura che, se non governato, può portare a sviluppare un sentimento di odio verso l’altro.

“Penso che sia più facile odiare o pensare a qualcuno come diverso, come ostacolo, qualcuno da cui diffidare, invece che ragionare e non discriminare” (liceo RE).

Un altro elemento emerso dalla ricerca è quello che rappresenta la percezione dell’altro/a come colui che viene da lontano, che non sta alle regole e rimette in discussione tutti i valori locali, anche se poi spesso a supporto di queste affermazioni gli studenti non riescono a portare esperienze dirette e fanno fatica ad articolare il proprio punto di vista. L’idea che esista un’identità locale fondata su alcuni valori, tra cui il lavoro, e che l’immigrazione stia erodendo tale identità, riecheggia le considerazioni di Sacchi e Viazzo sui rapporti tra “identità settentrionale o torinese” e immigrazione meridionale (2003, p. 11).

Due pesi e due misure

Una nota costante sottolineata dalle e dagli adolescenti italiani è per l'appunto quella dei *due pesi e due misure*; secondo molti di loro le azioni del pubblico (il riferimento è generico, allo Stato, al Comune) nei confronti degli immigrati tendono ad agevolare questi ultimi rispetto alla controparte italiana. Tra gli esempi forniti, gli accessi ai servizi sociosanitari ed educativi rispetto ai quali gli immigrati (anche dal sud) sarebbero avvantaggiati e i locali svantaggiati. Da una messa a fuoco di queste considerazioni emerge anche molta disinformazione. Ma risalta anche la mancanza di una scarsa comunicazione e coinvolgimento da parte degli enti locali nei confronti dei propri cittadini rispetto ai progetti messi in cantiere per affiancare gli stranieri, il cui senso troppo spesso non è compreso e addirittura ribaltato dai locali. Essi tendono a considerare i percorsi avviati non come situazioni finalizzate ad accorciare lo svantaggio di partenza in cui si trovano a vivere gli stranieri, per fornire loro competenze per muoversi nella società d'accoglienza, ma come corsie preferenziali.

A Reggio Emilia, si cita il progetto di un comune della Provincia dove è stato avviato un corso di accompagnamento per le donne musulmane per arrivare a conseguire la patente.

“Faccio un esempio: io ho speso per la patente sui 700 euro, il Comune di Brescello dà un contributo alle donne musulmane che vogliono fare la patente, questo me l'ha detto l'istruttore di guida, per portare i bambini all'asilo e poi hanno gratis anche questo”.

Lo studente che lo porta ad esempio ne parla in termini di agevolazioni e nessuno/a dei presenti pensa che il progetto abbia come fine quello di aiutare queste donne nel colmare un doppio svantaggio: quello legato alle fatiche dell'emigrazione e quello di un modello culturale che le vuole relegare al contesto familiare. La lettura tende a una grande semplificazione. A loro viene offerto ciò che non viene offerto alla popolazione locale:

“Però ci sono anche delle famiglie italiane in difficoltà che spesso non vengono aiutate” (liceo, Reggio). “Ci sono molti razzisti, ma la colpa è anche dello stato che fa pensare questo; loro rispetto a noi sono molto avvantaggiati in tutto; io non posso dare la colpa agli extracomunitari perché vengono qui a cercare fortuna, ma allo stato che non considera noi, ma loro. [...] A volte sento dire che gli italiani non fanno figli, su 5 bambini nati solo 2 sono italiani, ma la colpa non è nostra, ma dello stato che non ci da supporti economici per mantenerli, invece da molti aiuti agli extracomunitari. [...] E’ normale che poi nascono le discriminazioni, sono tutte queste cose che ti portano a questo.” (tema, professionale Reggio)

Assente nei nostri interlocutori la percezione che il progetto abbia come fine quello di far sì che le donne coinvolte acquisiscano un certo grado di autonomia; l’unica che si discosta sembrerebbe una delle ragazze che considera la patente come uno strumento per facilitare l’accesso al mondo del lavoro:

“Magari quando fai dei colloqui di lavoro chiedono se hai la patente” (Liceo RE).

Nessuna consapevolezza da parte degli studenti del contributo dei migranti alla ricchezza economica del paese tramite il gettito fiscale e che il prelievo fiscale è ben più ampio rispetto a quello che viene restituito loro in termini di accesso ai servizi (Dossier Caritas, 2008, p. 12)⁹.

Se i discorsi che tendono a semplificare la complessità non vanno liquidati come banali e inoffensivi e, al contrario, essi contribuiscono a perpetuare e alimentare pregiudizi e stereotipi (positivi e negativi), d’altra parte il malessere che serpeggia non va minimizza-

⁹ Per un approfondimento del modello universale delle certezze, il mondo del dogma vs l’approccio di chi persegue il riconoscimento della molteplicità irriducibile delle soluzioni umane, si veda Remotti 2008. Sul concetto di cultura e della costruzione dell’alterità, si veda Geertz 2000, Kilani 1998, Rivera 2001, 2005.

to ma affrontato, i fantasmi di una presunta minaccia degli altri al nostro ‘noi’ collettivo vanno elaborati.

Anche a Reggio Emilia e a Parma le percentuali dichiarate della presenza di stranieri in Italia sono lontane dai numeri effettivi dalla realtà ma chi ha espresso percentuali più alte non necessariamente esprime atteggiamenti di maggiore chiusura. Va invece sottolineato che le percentuali sovrastimate contengono anche un elemento di realtà. Infatti la percezione delle e degli studenti riflette non solo l’emotività (“*Loro [i compagni] hanno messo quello che sento in modo emotivo*”, sottolinea uno studente dello Iodi), ma anche la loro esperienza, testimoni in questi ultimi anni di forti incrementi annuali di popolazione straniera sia a livello dei comuni di residenza sia a livello dell’istituto frequentato. Allo Iodi, per esempio, le presenze di studenti stranieri sono quasi raddoppiate nell’arco di tre anni scolastici (dal 2004/2005 al 2007/2008), passando da 99 a 183. E così gli studenti affermano che

“la mia generazione e quella che verrà già si abitua di più all’integrazione delle persone” (professionale, Parma)

e:

“Ci sono nato con questa situazione, non mi fa né caldo né freddo” (professionale Reggio Emilia).

La discrepanza tra i dati è senz’altro riconducibile all’imporsi di politiche securitarie che producono sensazioni, timori, paure, paranoie di accerchiamento, ma dà conto anche della percezione di vivere in un contesto sociale e culturale nuovo, sollecitato da continui cambiamenti, ben presente nelle osservazioni degli studenti, e dell’incremento effettivo delle presenze di stranieri degli ultimi anni, come emerge anche dal Dossier Caritas/Migrantes (2008).

Al di là della constatazione della discordanza tra i dati reali e quelli ottenuti nelle risposte, tuttavia vanno sottolineate delle diffe-

renze nelle risposte tra i due Istituti. Al liceo scientifico le percentuali risultano più contenute, e il dato più alto corrisponde al dato più basso espresso dagli studenti del professionale. Al di là di una maggior consapevolezza del fenomeno migratorio, che però non sembra del tutto sostenuta dalle considerazioni emerse durante le interviste, la differenza può anche essere letta come un minor/maggior coinvolgimento diretto con coetanei stranieri nelle rispettive situazioni scolastiche; nel caso dei professionali quindi una percezione dell'altro/a dove i timori si intrecciano con la dimensione della conoscenza dell'altro/a, e quindi anche se i dati sono "fuori dalla realtà", sono un modo per dichiarare ormai come imprescindibile la presenza dell'altro/a nelle proprie vite. Va sottolineato che anche le e gli studenti stranieri hanno indicato percentuali molto alte.

La lettura di questi dati mostra anche come il dato di per sé se non supportato da un'indagine etnografica possa essere fuorviante o porta a letture che semplificano una realtà complessa e variegata, e quindi evidenzia la validità dell'approccio di questa ricerca. In questo modo si tiene a distanza il rischio di confinare le diversità degli atteggiamenti e dei vissuti delle e degli adolescenti in tipologie predefinite.

Nonostante si tenda spesso a generalizzare, anche nel contesto scolastico, tuttavia va precisato che tale visione non è rivolta ai compagni di classe, anzi, questi ultimi spesso e volentieri sono considerati come "italiani". Gli studenti stranieri stessi durante il focus group si rivolgono l'un l'altro dandosi del "reggiano", compiacendosi a vicenda anche grazie al consenso degli altri partecipanti. Allo Iodi in particolare, nella relazione con i compagni stranieri i ragazzi sembrano riconoscere la diversità culturale anche nei gesti e nei significati simbolici che essi assumono per i loro compagni, esclusi i cinesi. Il contesto eterogeneo, la convivenza quotidiana con l'altro/a, la complessità relazionale all'interno della scuola si rivelano variabili determinanti di una visione multidimensionale dell'altro/a anche fuori dalla scuola. Significativo il racconto di uno degli adolescenti reggiani sull'immaginario negativo che si ha degli italiani fuori dal proprio paese di origine e le sensazioni che si provano

ancor prima di farsi conoscere e conoscere gli altri in un paese straniero; comprensibile invece per uno degli adolescenti stranieri quando si mette nei panni di un cittadino reggiano che probabilmente non ha avuto mai modo di conoscere di persona un immigrato oppure lo conosce solo apprendendo notizie qua e là sui giornali locali. In tutti e due i casi la non conoscenza diretta, nonché quella scarsa dovuta alla cattiva informazione/disinformazione mediatica ostacolano la relazione con l'altro.

Se in generale emerge una maggiore flessibilità da parte delle ragazze, una maggior capacità di accoglienza dell'altro/a, tuttavia in alcuni casi emerge un atteggiamento di maggior chiusura proprio tra coloro che si trovano a vivere in una situazione di percorso migratorio; infatti due ragazze italiane del professionale, con alle spalle un percorso migratorio da Sud a Nord del paese, si collocano apertamente in una posizione di contesa e ripropongono con forza la distinzione Noi/Loro con chi ha un percorso migratorio da altri stati, ponendo su piani diversi chi emigra dentro i confini dello stato da chi proviene da fuori confine. Secondo una di loro gli stranieri sono più avvantaggiati

“perché venendo qua giustamente ricevono più aiuti dallo Stato... per mettere i figli in asilo loro vengono primi”,

mentre una compagna ghanese ricorda che il Comune ha predisposto una graduatoria che permette l'accesso a tale servizio in base al punteggio raggiunto

“mio fratello quando era piccolo non è entrato nella graduatoria... proprio per il reddito dei miei”.

Voto

Discutere del diritto di voto dei cittadini immigrati ha fatto emergere posizioni abbastanza variegata e autonome da parte degli alunni.

Per tutti il voto è espressione di una responsabilità civile che

va esercitata con consapevolezza. Per questa ragione alcuni scolari, tra cui alcuni stranieri, sottolineano la necessità di essere informati e di comprendere i meccanismi della politica italiana per esercitare con consapevolezza questo diritto. Gli stranieri possono votare se sono in grado di esprimersi bene in italiano, oppure se hanno una sufficiente informazione sul sistema:

“bisognerebbe fare corsi di politica, per capire cosa succede”,

dice un alunno marocchino. E' comunque giusto votare se si abita da tempo in un paese. Ma in un'intervista uno studente dell'IPSIA riferendosi ad un candidato di origine africana alle elezioni amministrative rifiuta che un cittadino straniero possa essere eletto:

“...non puoi tu di una diversa cultura gestire una città con la tua cultura perché è anche una questione di principio secondo me”
(professionale, Parma).

Al Liceo qualcuno ammette il diritto di voto per chi ha la cittadinanza, qualcun altro lo concederebbe solo alle seconde generazioni, ribadendo l'alterità degli immigrati. Solo una ragazza sottolinea che per il cittadino immigrato che abita qui, l'Italia *“è anche casa sua”*. Per una studentessa gli immigrati possono votare ma dovrebbero fermarsi in Italia fino allo scadere del nuovo governo formatosi dopo le elezioni, assumendosi così le responsabilità della loro scelta.

Lavoro, lingua, legami familiari.

Per le ragazze lo svantaggio nel mondo del lavoro viene ricondotto soprattutto alla differenza tra uomini e donne.

“Poi le donne devono fare i lavori in casa, cucinare, lavare, stirare, mentre l'uomo guarda la tv”.

In merito alla questione emergono differenze non solo tra

ragazze e ragazzi ma anche in base ai contesti culturali di provenienza. In particolare uno studente di Santo Domingo presenta una visione della donna che passa attraverso una ben precisa definizione del ruolo maschile e dello spazio pubblico e domestico:

“Se io abito con mia moglie, mia moglie non lavora se io non ho bisogno, cioè io la vedo così, perché devo mandar a lavorare mia moglie?”.

E poi aggiunge:

“Se uno decide di avere una famiglia è importante prendersi cura della famiglia”.

La sua visione dei rapporti uomo-donna è più netta di quella dei compagni di classe reggiani, i quali prendono come modello di riferimento l'esperienza dei propri genitori, spesso entrambi con un lavoro extradomestico, e quindi presentano prospettive più sfumate.

“Penso che se uno decide di sposarsi bisogna che tutti e due si diano una mano, logicamente se c'è un figlio per cui bisogna stare a casa per accudirlo, preferisco che lo faccia lei e non una baby-sitter”.

Qualcuno aggiunge anche:

“Dipende dalle esigenze, se mia moglie non può stare a casa perché deve andare a lavorare se ne parla, posso stare a casa io”
(Reggio Emilia).

Sono soprattutto le ragazze invece a focalizzarsi sui fattori culturali che condizionano questa visione. Una studentessa dello Iodi proveniente dal Ghana afferma:

“Poi dipende anche dalle famiglie. Qui al Nord lavorano tutti, al

Sud invece no. Io sono dell’Africa e la mentalità è uguale a quella del Sud”.

Altre riportano realtà culturalmente diverse ma che nel processo migratorio si sono modificate: per esempio, una studentessa, (si presenta lei come proveniente “dal Sud”) sottolinea:

“[Qui] ho delle amiche che vanno a lavorare”.

Essere stranieri rappresenta uno svantaggio in quanto lo straniero ha difficoltà a comunicare ed è privo di affetto e di appoggio familiare:

“Gli stranieri qui sono svantaggiati perché non sanno la lingua e non hanno la famiglia”.

Inoltre lo stesso studente aggiunge che le politiche dello Stato ultimamente sono diventate più rigide (focus group, professionale, Reggio).

Un altro studente evidenzia lo svantaggio che gli stranieri hanno nell’ottenere il permesso di soggiorno. I tempi di attesa fino all’espletamento completo della pratica in questura sono lunghissimi. A volte passano anche nove mesi di attesa per avere un permesso con validità annuale. Questo significa che al momento della consegna il permesso è quasi in scadenza:

“Essere straniero è uno svantaggio, a parte che sei in un paese nuovo, non parli la lingua, non hai la famiglia, le leggi non sono favorevoli; se non hai il permesso di soggiorno non puoi lavorare, anche quando ti presenti per il permesso non è detto che ti vada bene, devi prendere più appuntamenti per produrre altri documenti da allegare alla domanda di rinnovo” (professionale, Reggio).

Ma c'è anche chi riflette da un altro punto di vista sulla lingua dell'altro minoritario, eppure percepita come elemento di esclusione:

“Questo inverno c'è stato il capodanno cinese, lo hanno fatto al palazzetto dello sport qua a Reggio, erano veramente in tanti, erano tutti cinesi, io ed un mio amico passavamo di là e siamo entrati, mi sono sentito malissimo, ti guardavano e nessuno ti rivolgeva la parola...parlavano solo in cinese” (professionale, Reggio).

E' un esempio tra i tanti di situazioni dove il rapporto tra appartenenza di maggioranza e di minoranza sembrano ribaltarsi.

E' rispetto a considerazioni come queste, apparentemente innocue, che riteniamo si debba aprire una riflessione costruttiva e consapevole in ambito scolastico (e non solo); si tratta infatti di situazioni esperite che se non governate possono rendere ancora più ambiguo e insidioso il contatto e il confine tra “maggioranza” e “minoranza”. A questo proposito risulta appropriato riportare l'analisi di Appadurai rispetto a quello che lui nomina come il “narcisismo delle piccole differenze” e che ritiene molto più pericoloso oggi che in passato: *per via della nuova relazione deteriorata e mutevole che caratterizza il rapporto tra identità e poteri 'di maggioranza' e 'di minoranza'. Dato che le due categorie possono facilmente invertirsi di posto – a causa della duttilità dei censimenti e delle costituzioni, e dei mutamenti ideologici dei concetti di inclusione e equità –, le 'piccole' differenze non sono più solamente elementi preziosi per la costituzione di una soggettività incerta, e quindi tratti da salvaguardare con particolare attenzione [...]. In effetti, le piccole differenze possono diventare del tutto inaccettabili, dato che rendono ancora più ambiguo e insidioso il contatto e il confine tra le due categorie. La brutalità, la degradazione e il livello di disumanizzazione che spesso accompagnano la violenza etnicizzata degli ultimi quindici anni sono un segnale del grado di incertezza cui è giunta la*

linea stessa che dovrebbe dividere le differenze 'piccole' da quelle di maggiori dimensioni. In questo quadro, la rabbia e la paura prodotte simultaneamente dall'incertezza non possono più essere risolte facendo ricorso all'estinzione meccanica o all'estrusione delle minoranze indesiderate. Nel contesto attuale la minoranza è quindi la condizione sistematica, ma è la differenza in sé che costituisce il problema di fondo. A questo punto, il tratto caratterizzante dei narcisismi predatori su larga scala del giorno d'oggi diventa l'eliminazione della differenza in quanto tale, e non più un esasperato attaccamento alle 'piccole' differenze. Dato che un simile progetto è di fatto impossibile in un mondo di confini sfumati, matrimoni misti, lingue condivise e altre forme di connessione profonda, è destinato a produrre un livello di frustrazione così elevato che può dar conto, almeno inizialmente, dell'eccesso sistematico di cui siamo testimoni dalle notizie dei mass media. (2005)

6. Riflessioni conclusive

Abbiamo constatato che i ragazzi e le ragazze che hanno preso parte al progetto (focus group e interviste) hanno cercato di mantenere un atteggiamento prudente, cauto, sforzandosi di trovare formulazioni non eccessive, ma poi man mano che la conversazione procedeva sono emerse affermazioni più assolutiste.

Ci sembra di poter ricondurre le affermazioni fatte circolare durante i focus group o espresse nelle interviste a alcuni procedimenti molto comuni legati all'utilizzo del concetto di cultura. Riteniamo che questa messa a fuoco possa essere utile per un'interpretazione più efficace dei dati raccolti ma anche delle misure di intervento da poter proporre a livello di scuola (vedi restituzione).

Tre sono le operazioni che vogliamo evidenziare¹⁰:

¹⁰ Per un approfondimento del modello universale delle certezze, il mondo del dogma vs l'approccio di chi persegue il riconoscimento della molteplicità irriducibile delle soluzioni umane, si veda Remotti 2008. Sul concetto di cultura e della costruzione dell'alterità, si veda Geertz 2000, Kilani 1998, Rivera 2001, 2005.

- A) *Il generalizzare*, ossia estendere una pratica a tutto un gruppo, passando da una pratica alla definizione di un sistema culturale, per es. prendendo i tratti più estremi di altri contesti culturali (es. poligamia, o elementi con un forte rimando simbolico, come il velo) e assumendoli a “marcatori simbolici” per arrivare a definire le altre culture come arretrate o inferiori.
- B) *Il naturalizzare*, che porta a ritenere il proprio modo di classificare come “naturale” a discapito dell’arbitrarietà degli altri modi di classificare.
- C) *L’universalizzare*, ossia il voler estendere la validità delle proprie idee incorporate e della relativa visione del mondo, ritenuto per l’appunto naturale, a altri contesti socioculturali. Pensarsi e pensare al proprio contesto culturale come il naturale punto di riferimento (etnocentrismo, androcentrismo).

Ci si rende conto che le/gli studenti hanno una percezione statica del concetto di cultura, pensato in un’accezione definitoria e non processuale, che in certi casi assume connotazioni deterministiche, e questo orienta il loro sguardo.

Infine emerge un difetto di scambio tra lo sguardo sulla percezione dello straniero/a maturato in base alla propria esperienza scolastica e quello dominante che circola fuori dalla scuola (mass media, famiglia, altri contesti di socialità extrascolastica).

Nelle narrazioni raccolte, per un verso si tende a stare nel solco della deriva securitaria, per l’altro emerge un riconoscimento dello spazio scolastico come luogo pubblico che connette gli ambiti pubblici e privati. E’ un luogo dove ci si dimentica che il compagno è straniero o dove gli stranieri dimenticano di sentirsi tali. La scuola dunque come luogo di possibile inclusione. La scuola inoltre emerge come luogo pubblico che connette gli ambiti pubblici e privati, come uno *terzo spazio* (Paini 2006). E’ un luogo dove ci si può dimenticare che il compagno è straniero o dove gli stranieri dimenticano di sentirsi tali. La scuola dunque come luogo di possibilità di

mediazione di pratiche e percorsi diversi per arrivare a creare uno spazio di condivisione, che vada nella direzione di pensare e agire in una dimensione locale non sciolta dalla territorialità del luogo, ma che nello stesso tempo valorizzi le diversità del presente.

Formazione alla cittadinanza

Nel corso della ricerca si è riscontrato che in entrambi gli istituti gli studenti hanno apprezzato la possibilità di partecipare al focus group e di essere selezionati per le interviste. Il confronto tra pari e tra ragazze e ragazzi in un clima di ascolto e di reciproco rispetto ha rappresentato una vera scoperta, l'occasione di conoscersi in modo più approfondito ma anche di sentire ascoltate e valorizzate le proprie idee. Anche l'intervista è stata vissuta in generale come un'esperienza positiva, anzi per qualche studente essa ha rappresentato un vero e proprio riconoscimento del valore delle proprie idee e l'opportunità di comunicare esperienze importanti ma trascurate nei rapporti con gli adulti e con i pari.

E' alla scuola, istituzione cui gli studenti riconoscono l'importante funzione formativa, che i giovani chiedono maggiori occasioni di confronto e progetti di educazione interculturale grazie ai quali sviluppare una gamma sempre più ampia di competenze di comunicazione e relazione in un contesto ricco di diversità.

Analogamente possono rivelarsi utili quei progetti che, senza negare ed annullare le differenze ma andando oltre, mettano l'accento su obiettivi comuni da perseguire attraverso attività di cooperazione che presuppongono non solo una presa di coscienza di ostacoli alla relazione (per es. stereotipi e pregiudizi) ma anche lo sviluppo di competenze relazionali e di comunicazione.

Insomma ci sembra di poter condividere l'invito di Demarie e Molina (2004) della necessità di "investire di più sulla via scolastica alla formazione della cittadinanza" ripensando il rapporto tra unicità e universalità in forme maggiormente corrispondenti al presente e "offrire così un contributo alla prospettiva di un universale policentrico e transculturale." (Rivera 2005, p. 9).

7. Riferimenti bibliografici

Ambrosiani, M., (2004), Appadurai, A. (2005), Caritas/Migrantes (2008), Demarie, M., Molina, S., (2004), Deriu, M. (a cura di), (2008), Geertz, C., (2000), Kilani, M., (1998), Maalouf, A.(1998), Maher, V. (a cura di), (2000), Ministero della Pubblica Istruzione, (2007), Tognetti Bordogna, M. (a cura di), (2007), Pains, A., (2006, 2008), Remotti, F., (2008), Rivera, A., (2001), Rivera, A., (2005).

TOSCANA

IO ITALIANO, TU LAVORATORE STRANIERO

Firenze: Stefania Zamparelli, *Accademia europea Firenze*,
in collaborazione con Alessio Surian e Debora Aquario,
Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Padova;
Siena: Antonella Castelnuovo, *Università degli Studi di Siena*

Indice

Contesto locale: Firenze e Siena

Dati numerici

Contesto teorico

 Appartenenza e percezione dell'Altro

 Appartenenza

 Percezione dell'Altro

Dati rilevati nelle Scuole di Firenze

 Linee generali

 Categorie di classificazione riguardo l'“appartenenza”

Dati sulle scuole di Siena

 Descrizione delle scuole

 Appartenenza (Area del Noi)

 Percezione (Area degli Altri)

Interviste Individuali Istituto Marconi (Professionale)

 Riflessioni conclusive

Interviste di gruppo Istituto Sarrocchi (Scientifico Tecnologico)

 Riflessioni conclusive

Analisi quantitativa

Riferimenti bibliografici

CONTESTO LOCALE: FIRENZE E SIENA

Nell'anno scolastico 2007/08 gli alunni con cittadinanza non italiana presenti nel sistema scolastico nazionale rappresentano il 6,4% del totale corrispondenti a 574.133 unità.

Il fenomeno delle immigrazioni, in crescita nel nostro Paese con particolare intensità nel periodo 2002/2004 anche per effetto dei provvedimenti di regolarizzazione (L. n. 189/2002 e L. n. 222/2002), si riflette nella scuola italiana che in dieci anni ha visto aumentare di oltre 500.000 unità gli iscritti di origine straniera.

I dati relativi alle iscrizioni degli studenti stranieri nelle scuole statali o paritarie presenti sul territorio fiorentino e senese confermano anche per l'anno scolastico 2007/2008 *il forte ritmo di crescita* degli anni precedenti.

La percentuale per gli Istituti Superiori di II grado, è per entrambe le province di Siena e Firenze del 7,5%, e può considerarsi quindi medio-alta rispetto a quella nazionale. Infatti, la media Toscana si rapporta al 11,3% di alunni con cittadinanza non italiana, e al 12,6% di Rimini, che rappresentano i valori più alti (Regione Emilia Romagna presenta un valore del 9,3%). I valori della Toscana si rapportano anche alle percentuali più basse delle Province di Nuoro (0,4%), di Enna (0,5%), della Regione Sardegna e della Regione Basilicata (0,8%) e della Regione Campania 0,9%.

L'analisi degli iscritti stranieri alla scuola secondaria di II grado, suddivisi per tipologia scolastica, fa emergere il diverso peso della loro presenza nelle varie scuole.

Negli istituti professionali, essi infatti rappresentano l'8,7% del totale degli studenti, mentre negli istituti tecnici raggiungono il 4,8%. Al contrario, si riscontra una modesta presenza di stranieri nei licei classici e scientifici, con un'incidenza sul totale degli iscritti rispettivamente, dell'1,4% e dell'1,9%.

In particolare nelle province prese in esame dalla ricerca, si riscontrano i seguenti dati:

nella Provincia di Firenze, il totale degli studenti stranieri nei

licei è del 2,7%, mentre nei professionali è del 15,3%.

Nella Provincia di Siena la presenza di alunni stranieri nei licei è del 1,7% mentre nei professionali del 15,4%.

Volendo fare un confronto con tutta la Toscana, la presenza di alunni stranieri nei licei è del 2,7%, e nei professionali del 13%.

Questi dati ci indicano che la situazione nelle due province è facilmente comparabile, soprattutto per quanto riguarda l'aspetto statistico della presenza di stranieri nelle scuole selezionate dalla nostra ricerca.

Tappe e strumenti della ricerca

Si rimanda alla descrizione contenuta nel capitolo “Metodologia: *tappe e strumenti della ricerca*” nella parte introduttiva di questo testo.

A **Firenze** la ricerca è stata condotta presso il Liceo Scientifico “Russel-Newton” di Scandicci e l'Istituto Professionale “Sassetti-Peruzzi” di Firenze.

Quest'ultimo, come è riportato numericamente, è frequentato da molti stranieri, perlopiù di nazionalità cinese. La scuola e tutto lo staff si sono ormai organizzati da tempo per ospitare stranieri e provvedere alla loro accoglienza e al loro inserimento. Questo Istituto offre un'ottima formazione commerciale, peraltro molto utile alle attività commerciali cinesi emergenti nella zona.

Numero totale di alunni nell'Istituto Professionale “Sassetti-Peruzzi” di Firenze nell'anno scolastico 2007/08: **n. 354**

Numero totale di alunni stranieri: **n. 172** (49 %)

Classi interessate dalla ricerca: **IV C e IV A**

Il Liceo Scientifico “Russel-Newton” di Scandicci, è frequentato da ragazzi della Provincia di Firenze, relativamente chiusi nel loro contesto e abbastanza lontani dalla realtà fiorentina e dal mondo dell'immigrazione.

Numero totale di alunni iscritti al liceo: **n. 788**

Numero totale di alunni stranieri: **25** (3,2 %)

Classi interessate dalla ricerca: **V F, V B, V A, V G**

A **Siena** la ricerca ha coinvolto il Liceo scientifico tecnologico Sarrocchi, e l'Istituto ad indirizzo professionale Marconi.

La composizione sociale degli alunni dei due istituti è molto diversa.

L'Istituto Sarrocchi è frequentato da ragazzi (maschi e femmine) di media borghesia, provenienti da Siena e provincia.

Numero totale di alunni stranieri dell'Istituto: **n. 115** (il 10% degli studenti)

Classi interessate dalla ricerca: **IV**

In questa scuola la presenza di alunni stranieri è piuttosto limitata e comunque i pochi presenti nella scuola (una ragazza italo-americana, un ragazzo peruviano) sono di estrazione sociale medio alta.

L'Istituto professionale Marconi è frequentato da alunni di estrazione sociale medio-bassa.

Numero totale di alunni stranieri dell'Istituto: **n. 82** (il 45 % degli studenti)

Classi interessate dalla ricerca: **IV e V.**

Questa scuola viene descritta dai professori e dagli stessi alunni come "*l'ultima spiaggia*", termine con il quale ci si riferisce al fatto che i ragazzi che si iscrivono hanno fallito qualunque altro percorso di studio e sono approdati al professionale come ultima possibilità di apprendimento.

L'Istituto è frequentato solo da alunni di sesso maschile (negli annali della scuola si ricorda solo una ragazza che si è diplomata come elettrotecnica), dei quali molti sono extracomunitari.

DATI NUMERICI

Il totale dei ragazzi intervistati tramite la somministrazione del questionario è pressoché identico nelle due Province, con l'obiettivo di raggiungere un totale di 239 ragazzi intervistati sia nei Licei scientifici che negli Istituti Professionali.

A Firenze la percentuale di presenza femminile è notevolmente più bassa rispetto ai maschi sia nei licei che negli Istituti professionali, mentre questa posizione si inverte completamente a Siena, dove la presenza maschile è molto più alta, soprattutto negli Istituti professionali, dove si riscontra un rapporto di 69 maschi a 1 femmina.

Il fatto di appartenere ad uno dei seguenti gruppi tende ad essere un vantaggio o uno svantaggio o nessuno dei due nell'attuale società italiana?

Considerando le differenze nei risultati secondo i tipi di istituto (professionali/licei scientifici) per la risposta "svantaggio", troviamo:

Valori relativi alla TOSCANA	Licei	Professionali
Donne	53,27% indiff.	45,70% indiff.
Uomini	52,92% indiff.	46,47% indiff.
Disabili	90,14% svant.	64,02% svant.
Omosessuali	84,58% svant.	61,09% svant.
Maggiori di 50 anni	65,97% indiff.	59,52% indiff.
Minori di 25 anni	53,99% indiff.	57,08% indiff.
Rom	82,21% svant.	70,55% svant.
Di diversa origine etnica	60,06% svant.	46,06% svant.
Di religione diversa da quella cattolica	75,55% indiff.	66,71% indiff.

Per quanto riguarda i risultati dei questionari della **provincia di Firenze e Siena**, le categorie considerate più **svantaggiate** sono state le seguenti:

- *Disabili*: la percentuale raggiunta dagli studenti del liceo è superiore alle medie nazionali ed europee. Anche le percentuali dell'Istituto professionale raggiungono una significatività maggiore del 10% circa.
- *Omosessuali*: la percentuale raggiunta dagli studenti del liceo è superiore alle medie nazionali ed europee, in quanto raggiunge una significatività maggiore al 30% circa per la media europea, ed il 20% per la media nazionale. Analoghe percentuali si riscontrano anche per l'Istituto professionale.
- *Rom*: si è rilevata in modo analogo, un'alta percentuale sia nell'Istituto professionale che nel liceo.
- *Diversa origine etnica*: la percentuale raggiunta dal liceo è superiore rispetto all'istituto professionale del 20% circa, e più alta delle medie nazionali ed europee.

I valori percentuali per le altre categorie concordano rispetto alle due scuole, tuttavia si sono riscontrate delle differenze rispetto alle categorie di genere (uomo/donna).

Relativamente alla categoria *uomo*, il 56% degli alunni del liceo la considera indifferente, mentre il 52% degli alunni dell'Istituto professionale la considera un vantaggio.

Rispetto alla categoria *donna* le percentuali sono pressoché le stesse, sia che questa venga considerata come vantaggio, svantaggio, o indifferente.

Quanto sei d'accordo/ritieni giuste le seguenti affermazioni

Considerando le differenze dei risultati secondo le tipologie di istituto (professionali/licei scientifici) presentiamo la descrizione accomunando le risposte di Siena e Firenze:

Farsi i fatti propri e basta: orientamento mediamente apprezzato sia nei licei che rispetto ai professionali (circa il 50%).

Le persone di diversa origine etnica che vivono in Italia

arricchiscono la cultura italiana: si rileva in questo caso una differenza significativa fra i due tipi di istituto con un minor grado di accordo nei professionali (non sono d'accordo il 33%, mentre nei Licei sono abbastanza d'accordo il 50% circa).

Chi risiede in Italia dovrebbe avere il diritto di voto: in questo caso le risposte fra i due istituti si suddividono in modo contrapposto: la metà risponde *abbastanza d'accordo* e l'altra metà *non d'accordo* senza distinzione fra istituti.

Bloccare l'accesso agli extracomunitari: anche in questo caso si rileva una differenza significativa fra i due tipi di istituto, con un minor grado di accordo nei licei. Nella regione Toscana nei licei si risponde *non d'accordo* al 42%, mentre ai professionali si risponde con il 32 % che si è *abbastanza d'accordo*.

Le scuole con pochi studenti di diversa origine etnica funzionano meglio: nei due tipi di istituti si rilevano le medesime risposte: *non d'accordo* al 60% per i licei, e al 50% negli istituti professionali.

CONTESTO TEORICO

Appartenenza e percezione dell'Altro

Nel sintetizzare la classificazione delle interviste effettuate nelle quattro scuole di Firenze e Siena, ci siamo attenuti ai criteri comuni, discussi e concordati con gli altri partecipanti alla ricerca. In tal senso le categorie prescelte come macrocontenitori rispetto ai significati emersi nelle interviste individuali e di gruppo, sono state quelle di *appartenenza e percezione dell'altro*. Queste infatti sono apparse funzionali rispetto ai dati raccolti nel presente studio nella sua totalità, ed anche in rapporto ad un'ottica dinamica ed evolutiva. Infatti queste categorie rappresentano in modo ottimale sia il senso di attaccamento (socio-cognitivo ed emotivo) che gli alunni autocto-

ni sviluppano rispetto alla loro appartenenza, legata ai luoghi, alle persone e alle agenzie formative presenti nel loro contesto, sia il modo in cui essi percepiscono l'alterità attraverso schemi di rappresentazioni mentali che traggono origine dall'ambiente sociale. Questi due poli infatti sono strettamente connessi e funzionalmente legati in quanto rappresentano le dimensioni significative attorno alle quali si struttura l'identità sociale, sia individuale che di gruppo.

Infine, il paragone tra i contenuti espressi all'interno delle due macrocategorie, tra loro complementari, possono permettere di fare raffronti e parallelismi, fornendo ulteriori spunti di riflessione.

Appartenenza

Per '*appartenenza*' si intende il senso di attaccamento che gli individui nutrono rispetto a persone, luoghi, o gruppi sociali, in quanto ritenuti significativi per la loro esistenza.

Il senso di attaccamento presenta dimensioni multiple poiché l'individuo moderno è spesso dislocato in più dimensioni, dove vive e lavora (*multiple place attachment*, Gustafson, 2002) ed alle quali è legato da profondi legami.

Questi ultimi possono essere classificati secondo diverse tipologie, che variano dai legami affettivo-familiari (riferiti alle proprie radici), legami puramente sociali (istituzionali), funzionali (di ordine pratico come l'attività di studio, o la scelta di un luogo perché vicino al luogo di lavoro), infine legami cognitivi-culturali che riguardano i luoghi della mente, delle rappresentazioni mentali, dell'immaginario e del pensiero (Giani-Gallino 2007)

Le sottocategorie che abbiamo usato per definire temi dell'appartenenza sono classificazioni multiple dove tuttavia prevalgono i legami di appartenenza di tipo *affettivo* come ad esempio la famiglia, di tipo *sociale* riferito a contesti di amicizia o di contatto come il gruppo degli amici, e di tipo *cognitivo-mentale* come i mass media, la scuola o altre agenzie formative.

La presente classificazione è articolata come segue:

Tipologia	Appartenenza	Chiusura +	Apertura -
<i>Affettiva:</i>	<i>famiglia</i>	<i>conformismo</i>	<i>autonomia</i>
<i>Sociale:</i>	<i>gruppi sociali, amici</i>	+	-
<i>Cognitiva:</i>	<i>mass media, scuola,</i>	+	-
<i>Geografica:</i>	<i>città, paese</i>	+	-
<i>Nazionale:</i>	<i>stato</i>	+	-

Il grado di apertura/chiusura è definito in rapporto al grado di conformismo o di autonomia che lo studente esprime rispetto ai propri atteggiamenti/opinioni/valori, originati dai rispettivi legami di appartenenza.

Percezione dell'Altro

La funzione percettiva fa parte dei processi cognitivi in quanto si basa su processi interpretativi della realtà legati agli schemi e rappresentazioni mentali dell'individuo e del suo gruppo di appartenenza. La percezione, specie se riferita a singoli o a gruppi di individui, fa parte della sfera mentale spesso legata a stereotipi e pregiudizi sociali che vengono trasmessi dalla società come parte di un immaginario collettivo la cui funzione è quella di mantenere la sicurezza e l'incolumità del proprio gruppo.

Da tale ottica, ne deriva che la percezione dell'alterità intesa come differenza, conferma spesso le paure e le incomprensioni sociali tra gruppi etnici differenti, facendo spesso distinzioni oppositive marcate dagli aspetti di differenziazione tra *in-group* (gruppo del noi) percepito in modo positivo, e *out-group* (gruppo degli altri), connotato in modo negativo (Tajfel, 1966).

Le sottocategorie che abbiamo previsto per la classificazione dell'immagine dell'altro delineata dalle interviste degli studenti, prevedono aspetti legati a dimensioni significative per l'identità del diverso, come la lingua, la religione, le usanze, ma anche gli aspetti della sfera emotiva legati alle paure ed ai timori che la presenza di soggetti stranieri può causare nella popolazione autoctona.

Infine, abbiamo ritenuto importante descrivere ulteriormente la tipologia dei gruppi classificati dentro *clusters* per confrontare le diverse percezioni che potrebbero accomunare i gruppi con i quali vengono descritti gli immigrati.

La classificazione è la seguente:

Percezione	Cluster	Positivo	Negativo
<i>Economica</i>	<i>Ex Jugoslavia</i>	+	-
<i>Religiosa</i>	<i>Latino-Americani</i>	+	-
<i>Linguistica</i>	<i>Africani</i>	+	-
<i>Morale (1)</i>	<i>Cinesi</i>	+	-
<i>Personale (2)</i>	<i>Zingari</i>	+	-
<i>Diversità sessuale</i>	<i>Omosessuali</i>	+	-
<i>Diversamente abili</i>	<i>Portatori di Handicap</i>	+	-

(1) La categoria comprende la violenza, l'onestà, la pericolosità, la fedeltà.

(2) Si riferisce ad attributi personali del tipo: stupidi, simpatici, intelligenti ecc.

DATI RILEVATI NELLE SCUOLE DI FIRENZE

Descrizione generale

Istituto Professionale Sasseti-Peruzzi

Le classi IV della scuola hanno entrambe partecipato alla ricerca. Il numero di alunni per ogni classe è di 17/20 e si può ritenere significativo rispetto alla situazione numerica degli iscritti nella scuola.

E' importante sottolineare che 2 dei ragazzi che hanno partecipato al focus group e all'intervista, durante lo stesso anno, hanno partecipato ad un progetto di mobilità europea Leonardo da Vinci a Londra e a Londonderry (nell'Irlanda del Nord). Ciò significa che questi alunni avevano già fatto un'esperienza interculturale abbastanza rilevante. Inoltre una di questi due partecipanti al Programma

europeo è di origine cinese e ciò è stato molto interessante in quanto la popolazione cinese è la più rappresentata all'interno dell'Istituto.

Focus group

Nel focus-group la discussione è stata molto animata e argomentata.

Il gruppo è partito da una visione comune per quanto riguardava la definizione dell'altro come il *“chiunque che non sia io”*. L'aspetto della diversità viene considerato da tutti come un elemento non discriminatorio ma piuttosto da rispettare. Si dice *“Non siamo tutti uguali, è bello essere diversi, ognuno ha i suoi pregi, ognuno ha i suoi difetti. Non bisogna essere uguali altrimenti è noioso”*.

L'argomentazione si delinea fin dall'inizio con due posizioni molto accese, a volte contrapposte, portate avanti dai due ragazzi che si erano già recati all'estero. Questi erano rispettivamente il ragazzo che si era recato in Irlanda con il Programma Leonardo e la una ragazza di origini cinesi che si era recata con lo stesso progetto a Londra.

Il ragazzo ha trovato notevoli differenze culturali e dice: *“in Irlanda, dove sono stato, quando dici che sei italiano te ne dicono di tutte, in occasione della partita Italia-Spagna tifavano Spagna per darci contro, secondo me perché sono invidiosi, perché alla fine l'Italia è il meglio che c'è”*.

La ragazza dice: *“a Londra gli italiani erano tutti rispettati e ce ne sono molti del Sud, che vivono lì. Io non ho notato queste differenze, forse ci sono in Irlanda. Forse dipende dal rapporto cattolici-protestanti”*.

Riguardo al tema della sicurezza e delle regole a tutela della stessa, tutti sembrano essere molto d'accordo. Le opinioni si focalizzano sul fatto che spesso si discriminano le altre popolazioni perché occorre difendersi da soli, *“discriminare vuol dire anche che in una determinata via ci sono determinate persone e io non ci passo perché non mi sento sicuro. E' l'unico modo che ho di difendermi”*.

Un altro ragazzo dice: *“in Egitto questo (maltrattare le donne) non lo posso fare, qui nessuno mi dice niente, non ci sono regole, entro in carcere sto un po' e poi sono fuori...”*

Parlando del tema dell'educazione e di quanto sia importante l'influenza della famiglia, gli alunni si esprimono in tal modo: *“le cose le sai perché ti vengono insegnate, se cresci in una famiglia normale è automatico che lo sai; “quando cresci la tua mamma non ti viene a dire “non andare a violentare, lo capisci da te, sai che è una cosa che non puoi fare!”*

“E come fai a saperlo?”

“Parte tutto dall'educazione della famiglia. Anche in Italia due persone con due famiglie diverse si comportano in modo diverso. Uno già al suo interno scarta un comportamento mentre l'altro può arrivarci perché la famiglia non l'ha seguito.

C'è una strumentalizzazione dietro, voler far arrivare alle persone solo determinate cose e non tutto, per vari motivi, per coprire cose negative. Quello che possono dire i giornalisti è vero fino a un certo punto: le notizie che fanno passare sono sempre le solite: non se ne può più, sembra che ovunque sia in quel modo.

Quel che fanno vedere in Italia sono i difetti degli altri Paesi, le cose negative. Ma se uno va a vedere vedi anche altro. Londra è bellissima come città. Mi ricordo alle medie una prof mi ha detto: non sapevo che l'economia della Cina sta crescendo, pensavo fosse povera” lo pensava perché era quello che vedeva ai telegiornali, che leggeva nei giornali, come per l'Africa.”

Giu(b): *“i giornalisti ti fanno vedere solo le cose negative anche se potrebbero essere successe altre cose. Non sono per niente informata sulle cose che accadono, non mi interessa, che posso fare? Non diventerò mai una politica.*

Il mio diritto al voto non mi interessa: come i miei amici darò il voto nullo. Su Internet guardo sulla tecnologia, non notizie che riguardano il mondo.

Sulle ragazzine stuprate: ormai è storia vecchia, se lo leggi non cambi, nessuno fa nulla.

Sa: *no, se tu andassi su www.beppegrillo.it sapresti che con la tua firma ... 500.000 firme e la legge sull'informazione va in parlamento.*"

Descrizione generale

Liceo Scientifico Russel-Newton

Le classi interessate alla ricerca sono state le classi V, anziché le classi IV come previsto originariamente. Ciò in quanto la somministrazione dei questionari, i focus-group e le interviste si sono svolte a settembre e quindi i ragazzi che facevano parte dello stesso campione e della stessa età frequentavano allora le classi V.

Durante il focus-group non tutti hanno parlato ed espresso la loro opinione, quindi è stato deciso di procedere con interviste individuali alle persone che avevano parlato di meno e la cui posizione risultava meno chiara e da approfondire.

Focus group

Presenti: 13 alunni.

Anche con i ragazzi del Liceo, la discussione è stata da subito viva e appassionata, anche se una parte dei ragazzi è intervenuta solo dopo le richieste degli intervistatori. Sicuramente la componente femminile ha portato avanti le idee più forti e trainato la conversazione. Anche in questo caso si è partiti dal tema dell'elaborato individuale e cioè "*chi è l'altro*". Con altro si intende non necessariamente il diverso, ma qualcuno o qualcosa che attraverso un confronto aperto, permetta la crescita individuale. Quindi *altro* è inteso nella sua accezione positiva.

Al contrario, generalmente si parla di *altro* come "*cosa deviante e negativa e la diversità è denigrata*". A tale proposito si noti l'esempio della diversità di genere nella cultura araba espressa da un alunno: "*non accetto la cultura araba che considera la donna poco più di un oggetto*". Ed ancora, sulla diversità di colore/razza: "*quando i miei genitori hanno deciso di prendere in affido una bambina la mia sensazione di paura è stata forte quando ho visto, ogget-*

tivamente che era diversa da me” (era di colore).

Tutti sono d'accordo sulla integrazione fra razze e culture a patto che si rispettino a vicenda. Solo così, attraverso il rispetto e la conoscenza reciproca delle diverse culture, sarà possibile una integrazione.

Dice Francesco:

Il rischio più grosso è quello di stare “seduto” e di fermarsi alla conoscenza del mondo “dentro le mura di casa”, crearsi un mondo dove ti confronti solo con gli amici e familiari.

Quanto i mass media influenzano le nostre opinioni?

Tantissimo!! Non ti permettono di conoscere in maniera diretta l'altro, di sperimentare, ti creano già l'idea o lo stereotipo. Per esempio noi abbiamo Raul che è uno straniero che si è integrato benissimo e lavora al bar qui alla scuola e se doveva stare dietro ai mass media lo dovevamo considerare come tutti gli altri albanesi “ladri” che etichetta la tv.

Ci sono zone della tua città che non frequenti perché ti fanno paura?

Francesca: *si tanto l'Isolotto.*

A Scandicci siamo abbastanza tranquilli ma ci sono delle zone di Firenze che soprattutto la sera non ci piacciono come la stazione. Comunque se alla domanda: ti trovi in una stradina buia preferiresti essere con un italiano o uno straniero? Risponderei sicuramente con un italiano.

Questo appare soprattutto legato ad un fattore linguistico “*se io sento alle mie spalle delle voci e non capisco cosa dicono è per me più inquietante*”.

A Scandicci di stranieri ce ne sono pochi forse si vede ogni tanto qualche peruviano.

Credo che gli stranieri emigrino nei posti soprattutto per lavoro e

quindi in posti dove ci sono più disponibilità lavorative.

Riflessioni

Le interviste agli alunni delle scuole di Firenze sono partite dalla domanda-stimolo '*chi è l'altro?*' sia per il focus group che per le interviste individuali.

Le risposte degli alunni sono state analizzate con riferimento alle classificazioni legate alla *percezione dell'altro*. La maggior parte delle risposte degli studenti si sono basate su diverse tipologie descrittive, orientate su fattori di diversità personali, legate a mentalità e predisposizioni di gusti, seguite da diversità etnico-nazionali (gli stranieri-noi italiani), collegate a categorie di razza, lingua, religione ed infine a diversità economiche (mestieri diversi).

Infine va rilevato che gli studenti delle scuole fiorentine hanno citato delle categorie diverse rispetto a quelle degli studenti di Siena, includendo nella "diversità" anche gli omosessuali ed i portatori di handicap.

Esempi:

a) Economica

La categoria economica non è apparsa molto spesso nella descrizione della diversità. A volte è stata equiparata ai mestieri diversi, ma poi rapportata sul piano personale.

(Es. In fondo però quando penso all'altro, al mio compagno di banco, all'autista dell'autobus che mi porta a scuola, al pizzaiolo egiziano che ha cotto la mia pizza sabato sera, quando parlo della gente di un altro Paese che vive in una città, penso e parlo di qualcuno che è diverso da me, ma che mi è anche tanto simile perché è un essere umano come me, io oramai me ne sono accorto.

b) Diversità nazionale e culturale

La categoria nazionale è apparsa molto spesso come fatto identitario dell'altro nelle interviste degli studenti, spesso accomunata ad altri fattori legati a una diversa cultura e alla cultura stessa.

(Es. Potrei pensare come una persona e diversamente, penso che una persona può essere diversa da un'altra per lingua, cultura, colore della pelle. Se parlo con una persona di origine serba e gli dico quello che so sulla mia cittadinanza e lui mi racconta della sua, non è tanto diverso. Si può sempre imparare.

Io ho un po' paura delle persone albanesi. Non per essere razzista, ma proprio non mi fido. Dai telegiornali non è che si sentano belle cose. Ho conosciuto un ragazzo albanese ma non è successo niente di strano.

A scuola c'è una ragazza rumena. L'anno scorso c'era un ragazzo filippino e quest'anno uno del Salvador e vari albanesi. Ci parlo tranquillamente.)

(Es. Quando sento la parola 'l'altro' a me vengono in mente i miei amici quelli che non sono nati in Italia come me, mi vengono in mente perché qualcuno li chiama "gli altri" sentendosi da loro tanto diverso.

c) Religiosa

Non è mai apparsa.

d) Legale-Morale

La diversità legata alla moralità non è una categoria assoluta in quanto spesso i ragazzi hanno fatto dei distinguo tra gli stranieri che sono onesti e lavorano e chi delinque. Tuttavia quasi tutti hanno fatto riferimento ad un sistema generico di legalità che in Italia favorisce gli stranieri e discrimina gli italiani.

(Es. A Borgo S. Lorenzo ci sono extracomunitari. Dal 2000 piano piano ho visto un crescendo... Con quelli che delinquono, rubano, entrano nelle case, la legge italiana dovrebbe essere più severa. Se un determinato reato lo commette un italiano la pena la prende; con chi non ha documenti si tende a tralasciare. A due che sono stati fermati con merce rubata gli hanno solo preso la merce e non gli hanno fatto nulla. Se l'avessi fatto io non sarebbe stata una cosa semplice come per loro, la punizione l'avrei avuta come giustamente deve essere).

(Es. Con le persone straniere a Campi ci vediamo per strada ma non ci conosciamo. Se ne parla un pochino male, ci sono persone che se ne approfittano: noi siamo andati a chiedere al sindaco di avere una casa, ma abbiamo dovuto aspettare e ce l'abbiamo in affitto da privati, non dal Comune, mentre queste persone musulmane e albanesi la casa l'hanno avuta subito).

e) Personale

La categoria personale è stata molto citata nella descrizione della diversità. I ragazzi hanno spesso accomunato il concetto di diversità a fattori personali e quindi generici, generalizzandoli a tutti. Tuttavia spesso in questi casi gli studenti hanno anche dichiarato di non avere amici stranieri o di non avere strette relazioni di amicizia con questi.

(Es. Cosa vuol dire altro? Per me un'altra persona, uguale, non fisicamente, con cui ti trovi a doverti confrontare, per motivi di lavoro o per cose più semplici, e poi ci sono relazioni meno approfondite con le persone che non conosci.)

Non ho amici stranieri però durante il percorso scolastico c'è quel pregiudizio verso lo straniero e non ci dovrebbe essere l'idea di straniero: alla fine cosa cambia, non cambia nulla).

f) Cognitiva

I mass-media sono stati considerati fattori importanti in quanto contribuiscono a costruire comportamenti di chiusura e ciò viene espressamente citato dai ragazzi. L'interazione con il contesto sociale, culturale e soprattutto quello familiare è solo brevemente accennata ma vi è la consapevolezza che più volte si delega loro un ruolo fondamentale che non sempre viene messo in discussione. Per confermare che gli stereotipi sono costruiti dai mass-media, i ragazzi dicono:

“Tantissimo!! Non ti permettono di conoscere in maniera diretta l'altro, di sperimentare, che ti creano già l'idea o lo stereotipo. Per esempio noi e poi tutto nasce da un caso e poi un altro e tutti si

basano sul sentito dire e si categorizza”.

“Abbiamo Raul che è uno straniero che si è integrato benissimo e lavora al bar qui alla scuola e se dovevamo stare dietro ai mass-media lo dovevamo considerare come tutti gli altri albanesi “ladri” come li etichetta la tv”.

“io non guardo i giornali, l’informazione non è il massimo, non ti dicono le cose veramente importanti, non so cosa succede”.

“C’è una strumentalizzazione dietro, voler far arrivare alle persone solo determinate cose e non tutto, per vari motivi, per coprire cose negative. Quello che possono dire i giornalisti è vero fino a un certo punto: le notizie che fanno passare sono sempre le solite: non se ne può più, sembra che ovunque sia in quel modo”.

“Il pregiudizio nasce dai mass-media sicuramente.

g) Affettiva

Gli adolescenti dicono spesso che in famiglia si parla poco di questi temi, ma allo stesso tempo affermano di condividere le idee dei genitori e di essere d’accordo con loro, anche senza necessariamente aver discusso con loro questi argomenti. Cercando di approfondire questo atteggiamento ci è sembrato che alcuni degli schemi mentali si strutturano soprattutto in famiglia: di questo i ragazzi sono consapevoli, ma essi non tentano o non hanno intenzione di destrutturare tali schemi. I ragazzi non si pongono con uno spirito critico e di confronto, ma ne parlano solo come schemi acquisiti.

Anche l’aspetto educativo risulta un fattore fondamentale per l’acquisizione di questi schemi:

“...le cose le sai perché ti vengono insegnate, un bambino piccolo al supermercato tocca tutte le cose, poi gli insegnano a non farlo”.

“se cresci in una famiglia normale è automatico che lo sai”

“Quando cresci la tua mamma non ti viene a dire “non andare a violentare, lo capisci da te, sai che è una cosa che non puoi fare”

*“...parte tutto dall’educazione della famiglia. Anche in Italia due persone con due famiglie diverse si comportano in modo diverso.”
Comunque c’è chi si pone con un atteggiamento critico:*

“Il rischio più grosso è quello di stare seduto e di fermarsi alla

conoscenza del mondo dalle tue mura di casa, crearsi un mondo dove ti confronti solo con gli amici e familiari”

h) Diritti civili

La posizione dei ragazzi davanti a questa tematica è abbastanza chiara:

“Sì per il voto agli emigrati ma ci vuole tempo, e che si stabiliscano qui con un lavoro e si integrino come gli italiani, a volte hanno più diritto loro che alcuni italiani inconsapevoli”; “E’ giusto estendere il voto anche alle persone straniere perché alla fine anche loro vivono qua, anche loro sono integrati nella società e anche loro ci vivono dentro e sarebbe bello sentire anche le opinioni di una persona di cultura diversa”

“Una legge per gli stranieri: se volete venire in Italia, però lavorate o studiate!”

i) Razzismo

Questo fenomeno è associato alla presenza di stereotipi. In maniera molto esplicita i ragazzi delineano il processo attraverso il quale si affronta lo stereotipo:

“Credo che per superare questo occorre confrontarsi e soprattutto immedesimarsi nelle realtà altrui”

“Credo che per superare questo scoglio occorre partire dalle affinità e questo ti dà la sicurezza per affrontare la paura di sentirsi diverso e dirti: “ah vedi anche lui ha questa cosa...”

Clusters

I gruppi che sono stati più spesso menzionati rispetto alle diversità nazionali sono stati gli albanesi, i rumeni e “gli extracomunitari” in generale.

Gli studenti hanno anche legato la diversità agli omosessuali e ai portatori di handicap.

DATI SULLE SCUOLE DI SIENA

Descrizione generale

Le interviste di *focus group* e le interviste individuali sono state effettuate in due scuole di Siena. Il Liceo scientifico tecnologico Sarrocchi, e l'Istituto Marconi ad indirizzo professionale.

La composizione sociale degli allievi dei due istituti è molto diversa.

L'Istituto Sarrocchi è frequentato da ragazzi (maschi e femmine) di media borghesia,

L'Istituto professionale Marconi è frequentato da alunni di estrazione sociale medio-bassa, esclusivamente di sesso maschile, dei quali molti sono extracomunitari.

In entrambe le scuole si è riscontrato molto interesse da parte dei ragazzi circa le interviste, e si è ottenuta ampia collaborazione da parte dei docenti.

La scelta dei ragazzi da intervistare nei *focus group* è stata orientata verso la scelta degli alunni che avevano fatto il tema, oltre al questionario on line.

Nell'Istituto Sarrocchi il gruppo era composto da 4 studenti maschi e 4 femmine, tutti di nazionalità italiana ad eccezione di una ragazza di origine italo-americana.

Nell'Istituto Marconi erano 8 studenti, tutti maschi, di nazionalità italiana.

La domanda iniziale è stata di tipo semi-strutturato ed è rimasta costante per entrambi i gruppi.

(che cosa pensate sui rapporti che oggi noi italiani abbiamo con gli altri, dove gli altri sono tutti coloro che vengono da paesi diversi?)

Interviste di focus-group

Istituto Marconi

Nel *focus group* gli studenti erano 8, tutti maschi, di origine italiana.

Rispetto alla dinamica del gruppo si sono evidenziati i seguenti fattori: la discussione è stata caratterizzata dalla partecipazione attiva di 5 studenti mentre tre sono rimasti quasi sempre in silenzio. In particolare nel gruppo uno studente (L.) ha condotto la conversazione, monopolizzando l'attenzione e proponendo la maggior parte degli argomenti verso i quali i compagni erano per lo più d'accordo. Infatti non c'è stata molta argomentazione, ma piuttosto aggiunte e consenso collettivo sugli argomenti che venivano sollevati dall'intervistatore o da L.

Rispetto ai contenuti della discussione è emerso quanto segue.

Fin dall'inizio della discussione è emersa una forte contrapposizione tra Noi e Loro, (*in group-out group*) caratterizzata da una descrizione dell'area del Noi intesa in senso positivo, che ha accentuato l'apertura degli studenti intervistati verso gli altri in senso lato (salvo poi puntualizzare attraverso la conversazione che di fatto gli stessi studenti non escono con tutti ma operano delle scelte di amici in base alle loro preferenze).

Al contrario, gli extracomunitari (Loro) sono descritti come chiusi in quanto si isolano tra di loro.

L'altro settore di opposizione tra Noi e Loro è stato quello legato all'etica del lavoro e all'onestà.

In questo ambito di significati gli studenti hanno ribadito il fatto che spesso gli extracomunitari vengono in Italia a non far niente, mentre usufruiscono di facilitazioni sociali ed economiche (buoni pasto, vestiti, case, esenzione tasse). Al contrario, gli studenti ribadiscono che noi italiani lavoriamo, paghiamo le tasse, siamo puniti quando commettiamo reati. Questo ambito discorsivo, in cui i significati espressi fanno ampiamente leva sui pregiudizi collettivi, fa emergere anche la dimensione nazionale (noi Italiani) e con questa il pregiudizio eurocentrico (o etnocentrico).

Descriveremo con maggiori dettagli i contenuti riportati dalle interviste usando le macrocategorie di *appartenenza* per definire l'area del Noi e di *percezione* per definire l'area degli Altri.

Appartenenza (Area del Noi)

Fin dall'inizio delle interviste gli studenti hanno citato sfere di appartenenza che sono state ripetute e rimarcate per tutta la durata dell'intervista. Per ordine di frequenza, esse sono state espresse come segue:

a) area geografica (città/paese)

L'emergere di questa sfera di appartenenza viene contrapposta all'identità nazionale.

(es. Cosa pensate dei rapporti che oggi noi italiani abbiamo con gli altri, dove gli altri sono tutti coloro che vengono da luoghi diversi?

“Penso che a Siena siamo un po' chiusi rispetto a quelli che vengono da fuori perché li vediamo un po' strani. Sicché ci chiudiamo nel nostro ambito di amici”.

“All'inizio quando ho dovuto integrarmi all'interno di questa scuola ho visto che con i ragazzi di Siena era un po' più difficile, mentre ad esempio con i ragazzi di Napoli riuscivi a fare amicizia. Invece qui a Siena ti guardano come se fossi un extraterrestre, ti sottono con il loro gruppo. Non riesci ad integrarti, a meno che non sei una persona tenace, che ti fai rispettare, sennò qui non ti considerano.

Sei di Siena?

Ero di Siena, ora sto a Monteroni”.

b) area sociale

“Se una persona è albanese, kossovara, pesce o carne, non me ne frega niente. L'importante è che ci sia una società complessiva. Ad es. nel mio paese ci sono i gruppi divisi al bar: c'è il gruppo del calcio, il gruppo del basket, il gruppo dei figli di chi lavora al Monte dei Paschi, il gruppo di quelli che c'hanno i genitori che lavorano da qualche parte. Se te ad esempio non hai quella determinata cosa specifica, o ti ci intrighi poco o non ti ci intrighi per niente”.

c) area affettiva

Io sono amico con tutti

Da dove vieni?

Da Monteroni

Siete amici te e L? Uscite nello stesso gruppo?

Si, anche se io non esco con nessuno comunque sono amico con tutti.

Se esco ci si vede, ci si saluta. Esco poco.

Come mai?

Sono fidanzato

E lei di dove è?

Perù. Anche V. c'ha la fidanzata del Perù.

d) area cognitiva

Quanto contano secondo te i mass media nel giudizio che uno si fa?

Tanto

Ad es. secondo me una persona c'ha un'idea di un'altra perché i mass media vanno a vedere le cose peggiori, le cose che fanno notizia. Di certo non è che il Tg ti viene a dire le cose belle che hanno fatto, come costruire le case, come si impegnano..

A. Vedrai, il Tg è tutta cronaca!

L. Guardano le cose peggiori. Ovviamente se di una persona fai vedere solo il lato peggiore..Perché i mass media sono molto importanti per le persone, perché sono quelli che guidano la massa.

N. Anche se i mass-media a loro volta sono guidati. Cioè è il governo che li guida, basta guardare Berlusconi e Mediaset. Quindi è normale che i mass-media sono fatti per far pensare le persone in una certa maniera.

d) area nazionale

Questa area di appartenenza è stata usata spesso negli esempi di comportamenti contrapposti tra noi e gli altri.

(es. L. E poi quando te passi pretendono di sfotterti, di prenderti in giro. Poi magari ti vengono in casa a rubarti le cose. Quando ti fermano ti dicono: Italiano di merda, devi andare via da questo posto perché è territorio mio. A me è capitato nel bar di Monteroni.

...Perché lo Stato italiano deve aiutare della gente che viene qui a fare i propri comodi, al bar, mentre io italiano mi devo spaccare la schiena e devo essere pure offeso? E poi devo dare da mangiare

anche a questi?

Riflessioni

I legami di appartenenza espressi dagli studenti italiani intervistati sono stati prevalentemente di tipo geografico in quanto essi hanno espresso in modo preponderante la loro appartenenza ad un paese o città. In seconda istanza è emersa l'appartenenza nazionale, ma solo quando è stata espressa una forte contrapposizione verso gli stranieri ed il loro presunto comportamento.

Gli studenti sono stati molto critici rispetto ai mass media, puntualizzando il fatto che questi non veicolano un'informazione corretta. L'area dell'affettività ha riguardato soprattutto i rapporti amicali ed amorosi, e con minore frequenza i rapporti familiari con i genitori.

Percezione (Area degli Altri)

La presenza di una percezione degli Altri in senso negativo è stata rilevata nelle seguenti aree sollevate dagli studenti:

a) area economica

La presenza degli stranieri in Italia viene giustificata ed identificata con il lavoro.

(Es. una persona che viene in Italia deve avere intenti buoni, non è che deve dire io vado in Italia tanto so che mi danno da mangiare, da bere e da dormire e io non faccio un accidente fin che campo..)

(Es. io ti faccio venire, ti integro, ti do lavoro però devi guadagnarti il mangiare da te, la casa te la devi guadagnare da solo e in più mi porti rispetto.

b) area religiosa

La religione dello straniero viene accettata, ma al tempo stesso sminuita in quanto è presentata in modo ridicolizzato.

(Es. Prima di tutto va bene che io italiano accetterò i tuoi usi e costumi, cioè se tu vuoi andare col velo, vuoi andare tutto incappotto

tato anche ad agosto.. a me non me ne frega niente, poi se ti senti male c'è tanto di soccorso.

Se ti vuoi mettere per strada con un tappeto a pregare Maometto lo puoi fare benissimo perché è la tua religione.)

c) area linguistica.

Le frasi riportate degli emigrati fanno leva sulla loro presunta incapacità di parlare la nostra lingua, parafrasata in modo derogativo. Ciò peraltro fa pensare a frasi inventate data la notevole competenza che molti stranieri hanno dimostrato nei confronti dell'apprendimento dell'italiano.

(Es. Tu dare 10 euro sennò io sgozzare te e tua famiglia; te fare finita perché sennò io scendere e ammazzare di botte..)

d) area etico-morale

In questo settore gli studenti hanno fatto leva sulla loro identità e appartenenza nazionale, menzionata per ribadire concetti di tipo etico-morali legati alla necessità che lo straniero abbia intenti positivi legati agli aspetti legali e all'etica del lavoro.

(es. In Italia ci sono delle leggi e vanno rispettate, tu non puoi fare come ti pare. Sei ospite a casa mia e fai come dico io, nel senso delle leggi del mio paese).

e) area personale

L'elemento più interessante emerso nell'area dei rapporti personali (comunicazione/relazione) è stato il fatto che alcuni studenti erano fidanzati o avevano una compagna straniera (in entrambi i casi peruviana).

In tal senso, nei rapporti interpersonali di intimità e di amicizia, gli studenti hanno fatto dei chiari distinguo rispetto alla diversa natura degli stranieri dichiarando che i latini sono più aperti dei kosovari, rumeni ed albanesi e quindi preferibili a questi.

Es. Raccontaci, come l'hai conosciuta? (la tua fidanzata)

A Monteroni dove lei lavorava al bar e l'ho corteggiata. Parla perfettamente italiano. Sono 7 anni che è qui.

E i tuoi genitori sono contenti che sei già fidanzato? *Mmm.. un po' per l'età, un po' la differenza di età, però sono contenti.*

Quanti anni hai?

Diciannove

Ti vuoi sposare presto?

Presto no però.. fra qualche anno..

Lei quanti anni ha?

Lo devo dire?!!! 27

Non ti dà fastidio la differenza di età?

All'inizio si. Ora non ci faccio più caso.

f) area civica

Tutto il gruppo ha ribadito di essere contrario ad ammettere il diritto di voto per gli extracomunitari, compresi gli studenti che avevano la fidanzata straniera.

(Es. pensate che gli stranieri debbano avere il voto?)

NOO!!! (in coro)

g) area del razzismo

Gli studenti hanno ammesso che il razzismo esiste in Italia e ciò è inevitabile perché sono Loro (gli stranieri) che ti portano a questo. I ragazzi hanno approvato i tentativi di separazione sociale (come l'esempio del muro di Padova) tra Noi e Loro poiché questi ultimi si comportano male.

Riflessioni

In generale, si può affermare che la percezione degli studenti italiani verso gli stranieri si è costituita sul binomio contrapposto di *noi/altri* dove l'area dell'altro è stata per lo più investita da pregiudizi di tipo negativo.

In particolare, l'identità dello straniero in Italia è stata appiattita sull'area economica, evidenziando il binomio *lavoratore-straniero*.

In tal modo la legittimazione della presenza straniera nel nostro paese è stata fatta coincidere con l'extracomunitario ed il suo

lavoro. In questo senso non sono stati espressi ne' auspicati rapporti interpersonali con gli stranieri (che peraltro alcuni studenti già intrattenevano nella loro scuola e nella vita quotidiana) e tanto meno sono state prese in considerazione le necessità ed i bisogni degli altri in quanto individui poiché questi sono stati identificati totalmente con la categoria stereotipata di "lavoratore".

Gli studenti hanno per lo più espresso il concetto: "o lavori o te ne vai".

In tal senso, nonostante la loro dichiarazione di essere aperti, hanno dimostrato di avere una notevole chiusura nei confronti di persone straniere, ipotizzando quasi in ogni caso la loro disonestà, illegalità o furbizia e al tempo stesso denigrando le aree costitutive della loro appartenenza e identità.

A questo proposito si è evidenziato il pregiudizio eurocentrico (o etnocentrico) legato all'idea di essere buoni e aperti e di far parte di un paese, l'Italia, che dà lavoro, ospitalità e benessere agli immigrati.

Interviste Individuali

Istituto Marconi (Professionale)

Nelle interviste individuali gli studenti hanno elaborato ed approfondito gli argomenti sollevati nel *focus group*. In particolare essi hanno espresso idee ed opinioni che nel gruppo erano state sollevate dal leader L., che ha monopolizzato l'attenzione del gruppo, limitando lo spazio comunicativo degli altri partecipanti.

Anche individualmente viene ribadito fortemente il fatto che il lavoratore straniero deve essere onesto, che spesso gli stranieri si approfittano della "nostra bontà" e che se possono ti strumentalizzano e fanno i furbi. Qualcuno ha detto che il ruolo della loro scuola non aiuta all'integrazione anche rispetto agli studenti stranieri che la frequentano (N.: *la scuola è come la società*) N.. ribadisce il suo senso di italianità rispetto alle trasgressioni (.. *diciamo che sono razzista!*) rispetto ad una ipotetica permanenza all'estero, mentre a casa

non si identifica con i valori del suo paese (*perché si lavora male, le cose vengono fatte male, specialmente ora*).

L. è molto positivo sul ruolo che per lui ha svolto la scuola che definisce “una grande famiglia” che lo prepara per la società e gli fa apprendere un mestiere, (*molto più che al liceo tecnologico*).

Come nel gruppo, le interviste individuali hanno messo in luce che il sentimento di italianità si attiva in contrapposizione con le trasgressioni degli stranieri, ma in altre situazioni non è molto spiccato tra gli studenti. V. è per metà argentino da parte di madre ed è fiero di questa sua doppia identità che sente come ricchezza. E’ per questo che frequenta soprattutto gente latino americana a Siena, dove vive, perché li reputa meno opportunisti dei ragazzi contrada-ioli senesi.

Lu. dice di andare molto d’accordo con i ragazzi stranieri in quanto vive a Castellina in Chianti dove tutti si ritrovano nella piazza del paese.

Quasi tutti i ragazzi hanno espresso giudizi negativi rispetto alla città di Siena che ritengono essere molto chiusa.

Riflessioni

Nelle interviste individuali è emerso nuovamente il concetto di identità nazionale contrapposto all’identità degli stranieri-lavoratori considerati spesso disonesti ed opportunisti.

Nonostante i contatti che gli studenti hanno detto di avere con gli stranieri (fidanzate, amici, conoscenti) è emersa una visione abbastanza generalizzata di chiusura nei confronti dell’immigrato come persona, legittimata da una serie di diritti e doveri.

In tal senso non vi sono state contraddizioni rispetto a ciò che hanno espresso nel gruppo, dimostrando di essersi sentiti a proprio agio in entrambe le situazioni. (sfera pubblica e sfera privata).

E’ emersa anche una sottocategoria oppositiva tra Siena e città limitrofe dove gli studenti vivono, (area del Noi) attribuendo chiusura ai senesi (area del Loro) ed apertura nelle piccole città (area del Noi).

Interviste di gruppo

Istituto Sarrocchi (Scientifico Tecnologico)

Il gruppo dell'Istituto Sarrocchi è composto da quattro studenti maschi e quattro femmine .

Rispetto alla dinamica del gruppo si sono evidenziati i seguenti fattori.

Il gruppo nel suo complesso è intervenuto in modo piuttosto omogeneo nella discussione, anche se gli studenti maschi hanno parlato più a lungo delle studentesse di sesso femminile, fornendo degli argomenti più articolati rispetto a queste ultime.

Gli argomenti che sono stati proposti nel corso della discussione sono stati raramente accettati all'unanimità ed ogni parlante spesso forniva delle nuove ipotesi o alternative che arricchivano la discussione.

Il gruppo si è orientato verso strategie comunicative di tipo argomentativo basate sulla differenziazione delle opinioni e meno sul consenso collettivo.

Rispetto ai contenuti delle discussioni è emerso quanto segue:

Apertura verso il diverso

Il gruppo di studenti non sembra avere avuto molti contatti con coetanei stranieri, a parte un ragazzo arrivato recentemente dal Perù che si trova nella classe di qualcuno di loro.

Il gruppo è d'accordo nell'esprimere che nella società di oggi è necessario "*uscire dalla propria cultura*" e diventare "globalizzati". Il concetto di apertura viene definito come "*apertura mentale*" verso i nuovi arrivati. In questo senso gli studenti mettono in discussione il concetto di Paese o Nazione perché "*tutto il mondo è unito*", "*ci sono confini aperti ma la chiusura si trova nelle menti delle persone*".

Gli studenti ribadiscono anche l'esistenza del pregiudizio verso lo straniero dovuto alla paura del diverso e la difficoltà ad integrare questi ultimi nel nostro Paese che è già diviso tra Nord e Sud.

In tal senso sono critici verso il fascismo, che ha "*instaurato*

l'idea che l'Italia è superiore ad ogni altra popolazione”, e ad esso fanno risalire il pregiudizio eurocentrico, identificandolo con il nazionalismo, sia italiano che estero (ex Jugoslavia).

La loro apertura viene definita sulla base di elementi mentali culturali e civici ed è risultata più ampia e duttile rispetto ai ragazzi del Marconi.

a) Legale-morale

La valutazione del comportamento degli stranieri nel nostro paese è subordinata al fatto che essi siano onesti o disonesti. In questo senso gli studenti hanno dato molto peso ai mass-media e agli stereotipi sugli stranieri, che considerano come “persone normali” che spesso sono messe in difficoltà da situazioni di non accettazione create da Noi.

Le possibili soluzioni verso la delinquenza degli stranieri sono state proposte attraverso un sistema di legalità internazionale e il rimpatrio degli stranieri illegali nel loro Paese.

b) Economia

In questo ambito gli studenti hanno riconosciuto l'utilità degli stranieri “*che sono alla base della nostra economia*” in quanto fanno i lavori che gli italiani non fanno più, ma essi ammettono anche il fatto che qualcuno di loro è illegale.

Nessuno studente ha detto di avere un amico straniero o di frequentare periodicamente soggetti stranieri.

c) Diritti civili

Il diritto di voto è ammesso dagli studenti sulla base della cittadinanza o in base ad una lunga permanenza sul nostro paese.

d) Razzismo

Per evitare il razzismo gli studenti hanno proposto delle strategie di contatto per far conoscere meglio altre etnie. Una studentessa ha fornito un esempio tratto dalla sua esperienza personale (la nonna nei confronti di una nuora di colore).

Qualcuno propone di abolire il concetto di diversità senza tuttavia spiegare come.

e) Personale

Gli studenti negano con forza l'utilità della presenza di barriere tra Noi e Loro (es. il muro di Padova) in quanto sono interpretate come forme di repressione generica verso l'immigrazione. E' stata necessaria un'ulteriore chiarificazione per specificare che in quel caso già era presente una immigrazione poiché nel quartiere degli immigrati si erano manifestati atti vandalici e di violenza.

Con questa puntualizzazione sono arrivati alla conclusione che si è trattato di una azione non risolutiva dettata da condizioni estreme, come quella dei rifiuti di Napoli. In tal senso gli studenti hanno fatto dei distinguo tra le persone "normali" ed i "criminali".

Il processo di integrazione è stato subordinato alla suddivisione tra chi lavora e chi "*ha altre intenzioni*".

Riflessioni

Il livello del discorso si è svolto per lo più su un piano generalizzato in quanto la carenza di contatti reali con coetanei o soggetti stranieri all'interno del gruppo ha prodotto una discussione espressa su un piano di metalivello astratto, in gran parte avulso dall'esperienza reale degli studenti in questione. In tal senso il binomio Noi /Loro non si è evidenziato in modo così netto come per gli studenti dell'Istituto Marconi.

Al livello gruppale non è stato facile distinguere lo stile "*politically correct*" da ciò che gli studenti realmente pensavano o avrebbero fatto in situazioni di vita reale. Tuttavia, in alcuni studenti, soprattutto maschi, l'argomento è stato spesso giustificato con ragioni di causa-effetto e da possibili conseguenze derivanti da esse.

Dalla discussione del gruppo è emerso che la diversità etnica è intesa come un problema da eliminare completamente in quanto causa principale di razzismo, mentre nessuno ha espresso il concetto di valore legato alle differenze dei popoli.

Interviste Individuali

Istituto Sarrocchi (Scientifico Tecnologico)

Gli studenti intervistati individualmente sono stati 5, (tre maschi e due femmine), scelti sulla base delle opinioni espresse nelle interviste di gruppo.

In gran parte dei contenuti nelle interviste individuali le opinioni sono state piuttosto diverse se non addirittura contrastanti rispetto a quello che gli studenti hanno espresso nel gruppo. Individualmente essi hanno parlato di esperienze personali di contatto intimo con persone straniere (amici o parenti acquisiti) che non erano emerse dalle discussioni nel gruppo. In ogni caso alcuni degli elementi del *focus group* sono rimasti costanti, come ad esempio il concetto di disvalore rispetto alle differenze culturali, ribadito con forza da uno dei partecipanti. (Es. *Se mettiamo in risalto la cultura dell'altro si ricade nell'esaltazione della diversità dell'altro che non favorisce l'integrazione. Quindi penso sia una cosa sbagliata*).

Rispetto alla diversità culturale sono emerse esperienze dirette od indirette di emarginazione. G. ha raccontato con maggiori particolari l'emarginazione della zia nigeriana da parte della nonna e della difficile accettazione da parte di quest'ultima di tale situazione che si è sanata solo dopo la nascita dei nipotini.. Da parte sua ha espresso un atteggiamento totalmente diverso in quanto ha detto di non avere mai avuto problemi con la zia nigeriana: *"Secondo me è un momento di scambio interculturale. A me piace sempre sapere le cose degli altri popoli. Sono curiosa"*. In tal senso si è evidenziato un atteggiamento molto differente tra lei e la nonna dovuto anche ad uno scarto generazionale.

Infine L., una studentessa italo-americana ha detto di essere stata discriminata dai compagni per questa sua doppia identità e che essi inizialmente la escludevano e la offendevano. L. ha anche denunciato un atteggiamento di discriminazione da parte dei docenti verso il ragazzo peruviano che è in classe sua, che non viene valorizzato ed è spesso trattato con modo inadeguato rispetto alla sua preparazione (es. *C'è il prof. di italiano che dà le spiegazioni a noi,*

poi si gira verso di lui e dice: ma tu capisci quando parlo, vero? Questo ragazzo è ormai in Italia da 1 anno, scrive in italiano, capisce...)

Si è avuta la sensazione che gli studenti cogliessero l'opportunità di aprirsi con un adulto nella sicurezza di non essere giudicati/valutati ne' dai compagni ne' dall'intervistatore in quanto abbiamo mantenuto un atteggiamento, empatico ma neutrale rispetto a ciò che ci hanno raccontato.

Riflessioni conclusive

Le interviste individuali hanno aperto degli spazi di discussione su argomenti che investono la sfera intima, sollecitando i racconti su esperienze di esclusione e le opinioni sugli atteggiamenti dei professori e della scuola in generale verso gli studenti stranieri. In tal senso, a differenza degli studenti del Marconi, la dimensione collettiva di discussione non ha coinciso con quella privata individuale in cui gli studenti si sono aperti raccontando esperienze, sensazioni e giudizi sui loro professori che non avevano fatto all'interno del gruppo.

A tale proposito è stata ipotizzata una diversa interpretazione da parte degli studenti delle due scuole rispetto alle due situazioni: un contesto pubblico collettivo ed un contesto privato individuale. Queste hanno sollecitato e legittimato diversi significati espressi con gli intervistatori e diverse competenze comunicative che hanno messo in evidenza una dualità di comportamenti rispetto ad una immagine collettiva di Sé nel gruppo, identificata con un atteggiamento "*politically correct*" ed una immagine individuale legata ai significati della sfera intima in cui sono emersi aspetti del Sé individuale.

Analisi quantitativa

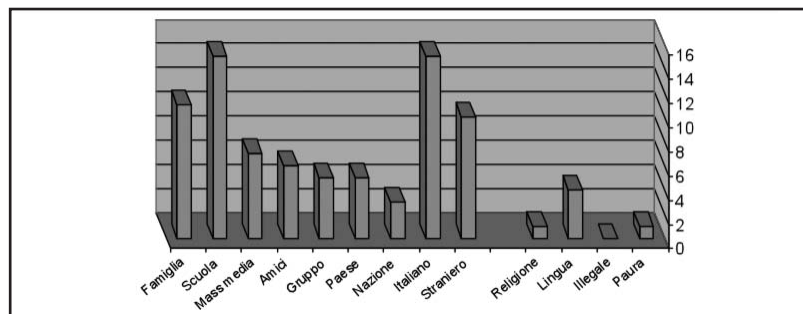
Sulla base dei dati qualitativi riportati nelle interviste abbiamo ritenuto opportuno visualizzare le categorie presenti nelle discussioni con gli studenti in forma di percentuali. Ciò è stato fatto non tanto sulla base della significatività dei risultati, che si sono avvalsi di dati

molto limitati, quanto piuttosto per facilitarne la lettura e la comprensione.

A questo scopo abbiamo ricercato i termini delle categorie identificate sopra e ne abbiamo contato la presenza nelle interviste di gruppo e individuali per ogni scuola di Firenze e Siena

I termini maggiormente presenti sono risultati i seguenti:

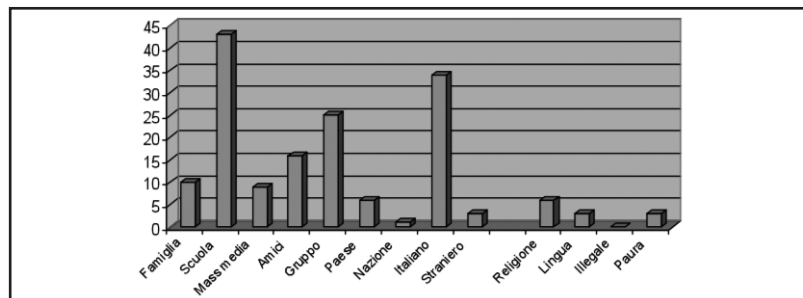
Interviste Liceo Sarrocchi – Siena



Come è emerso dalle interviste gli studenti hanno espresso la percezione degli altri usando categorie legate alla propria identità di italiani in contrapposizione alla categoria generica dello “straniero”.

Le due categorie di appartenenza più marcate sono state la scuola e in seconda istanza la famiglia.

Interviste Istituto Marconi – Siena



Le categorie di percezione degli altri non sono molto marcate, mentre molto spiccata è emersa la descrizione della propria identità nazionale in quanto italiani. Questa categoria, a differenza dell'altra scuola, non è contrapposta allo straniero.

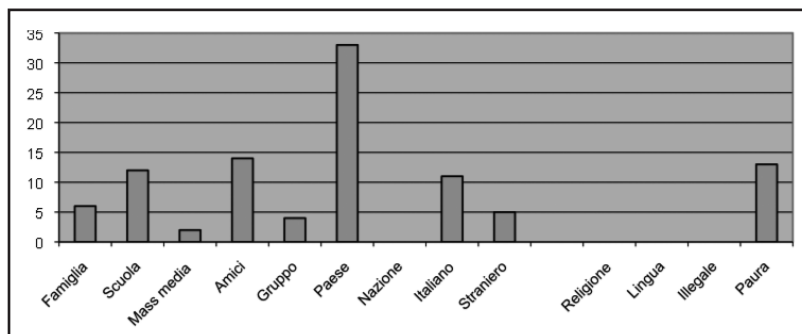
Tra le categorie di appartenenza emerge in modo evidente la scuola seguita dalla famiglia, anche se in misura minore.

Chiusura/apertura

Il grado di chiusura/apertura negli atteggiamenti riportati dagli studenti è stato valutato sulla base dei giudizi negativi/positivi verso gli stranieri. Una percezione in negativo è stata interpretata come sintomo di chiusura, che scaturisce in una mancanza di disponibilità verso l'altro, spesso conforme a stereotipi e pregiudizi sociali. Al contrario, una percezione positiva è stata considerata come sintomo di apertura e quindi legata anche ad un grado di giudizio autonomo rispetto a rappresentazioni socio-collettive dell'alterità. Rispetto alle due scuole di Siena abbiamo distinto le seguenti posizioni.

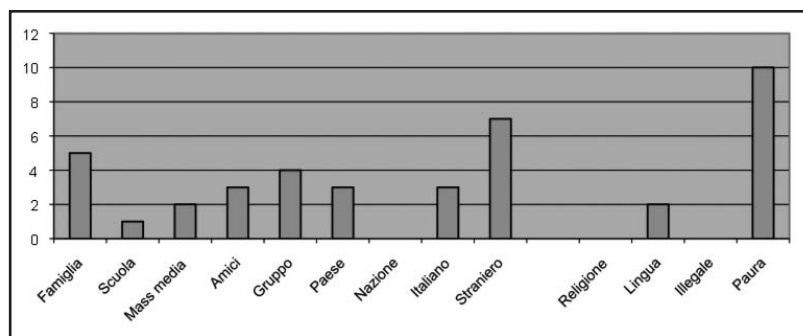
Istituto Sarrocchi	Apertura	positività	autonomia
Istituto Marconi	Chiusura	negatività	conformismo

Interviste Sassetti-Peruzzi – Firenze



La categoria evidentemente più presente è quella di “Paese” che sembra sottolineare la sua caratteristica di identificazione della propria identità che accompagnata alla categoria “amici” potrebbe evidenziare che l’appartenenza ad un gruppo e i suoi legami affettivi possono accentuare le differenze tra in-out group.

Interviste Russel-Newton – Scandicci – Firenze



La categoria “paura” ha un elevato significato che si è avvertito anche durante le interviste. La mancanza di sicurezza a volte dipendente anche dalla presenza di stranieri ed è molto forte. Lo straniero non è contrapposto all’italiano. Molto forte è il legame della famiglia.

Riferimenti bibliografici:

L’Abate A. (1998), Allport G.(1954), Castelnuovo A.(1998), Gustafson (2002), Tajfel H.(1969), Rapporto CNEL

PUGLIA

L'ALTRO TRA NOI: LA SFIDA PEDAGOGICA ALL'IDENTITÀ MONODIMENSIONALE

Alberto Fornasari, Dipartimento di Scienze Pedagogiche e Didattiche, Laboratorio di Pedagogia Interculturale, Facoltà di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Bari.

Ha collaborato alla raccolta ed elaborazione dati Francesco Schino, Università degli Studi di Bari.

Indice

Introduzione al contesto locale

Tappe e strumenti della ricerca

Leggere il territorio: analisi socio-demografiche

Dati Istituti coinvolti nella ricerca

Dati dai questionari e dalle interviste: atteggiamenti di apertura/chiusura, vantaggio/svantaggio, accordo/disaccordo

L'educazione interculturale: una via per l'integrazione

Le criticità rilevate: sicurezza, religione, voto, lavoro, famiglia, mass media, resistenza al cambiamento, omosessualità

La scuola e il dialogo interculturale: la ricaduta della ricerca nelle classi

Bibliografia

All'inizio di ogni tentativo di comprensione c'è una situazione in cui si viene colpiti come da una domanda, alla quale si deve rispondere, che getta nell'incertezza il sapere dell'interprete, chiedendone conto. Per rispondere, chi è stato colpito comincia a sua volta a domandare... No, il comprendere non sta solo alla fine dell'indagine su un oggetto... sta all'inizio e domina il tutto, senza interruzione.

C. Dutt (a cura di), *Dialogando con Gadamer*, R. Cortina, Milano, 1995, p. 29

Introduzione al contesto locale

In anni recenti significativi investimenti della Commissione Europea sono stati predisposti a sostegno di scambi internazionali di gruppi di giovani sia nell'ambito dell'educazione formale, sia nell'ambito dell'educazione non formale.

Tali investimenti rispondono essenzialmente a due motivazioni: rendere consapevoli i cittadini dell'Unione Europea di appartenere ad una comunità multiculturale e multilinguistica e favorire i processi di conoscenza dei diversi sistemi culturali e dei suoi diversi codici come premessa del vivere insieme in una società globalizzata.

In questi ultimi anni l'Europa ha vissuto eventi straordinari che hanno rotto gli equilibri consolidati ed hanno fatto crollare muri di ogni tipo.

La libera circolazione di persone, risorse e capitali e le esperienze delle migrazioni hanno ulteriormente stimolato contatti e rapporti nuovi tra etnie, culture e religioni diverse.

I confini nazionali sembrano essersi dissolti.

Parallelamente a questo processo di rimescolamento tra le popolazioni della nostra società sono sempre più ricorrenti termini quali razzismo, xenofobia, intolleranza, integralismo, etnocentrismo.

I mezzi di comunicazione di massa ci presentano quotidianamente casi di violazione dei diritti umani e di atteggiamenti dettati da pregiudizi, discriminazioni, ostilità verso persone, tradizioni, credenze, culture diverse dalla propria.

E tra le regioni del Mezzogiorno d'Italia la **Puglia** è sicuramente quella più attenta e protesa verso l'Oriente, il Medio Oriente ed il Mediterraneo: un ruolo di cerniera e di raccordo tra diversi Mondi che è scritto nella sua storia. Una storia fatta da contaminazioni e ibridazioni tra le differenti culture che stratificandosi nel corso dei secoli hanno dato vita a quell'intercultura verticale che caratterizza la nostra Regione e che, come sostiene Franca Pinto Minerva è riscontrabile "osservando determinate pratiche di sistemazione dei terreni agricoli e dei giardini, le mappe urbane, le reti viarie, le forme architettoniche, i mosaici, i ferri battuti, i colori dei tessuti e le simbologie del sacro. Riflettendo sui miti, le feste le ritualità, le tradizioni alimentari. Riflettendo sui segni delle tre grandi religioni monoteiste del Mediterraneo".

Possiamo infatti in Puglia, rinvenire la persistenza di lingue e culture greche e bizantine, normanne e sveve, di lingue e culture arabe e, ancora, di origine francese e spagnola: sono i prestiti che hanno a noi lasciato i popoli che hanno attraversato ed abitato la nostra Regione.

Il nostro tempo odierno invece, caratterizzato da processi di globalizzazione e da fenomeni migratori, pone problemi nuovi e complessi alle istituzioni e all'intero sistema formativo nazionale: la famiglia, la scuola, enti locali, le università, le associazioni, le fondazioni.

Penso si debba sottolineare quella che mi pare un'acquisizione storicamente fondata del pensiero umano ovvero che i valori positivi che danno senso alla vita non siano patrimonio esclusivo di una sola cultura o di una sola confessione religiosa.

Da queste considerazioni discende automaticamente l'opportunità e, direi, la necessità di un confronto tra popoli, religioni e culture diverse, al quale accostarsi con la consapevolezza della propria identità e delle proprie radici, ma anche con la disponibilità ad accet-

tare la diversità come valore e come occasione di crescita personale.

Solo così si potrà concretamente realizzare, come ci ricorda Luisa Santelli Beccegato “ il passaggio dalla multiculturalità, intesa come fredda e asettica coesistenza di più culture, all’interculturalità, che postula e realizza l’incontro interattivo tra le stesse dal quale possono sprigionarsi stimoli, energie, impulsi e contribuire alla costruzione di un’Europa più ricca, aperta e pluralista, nella quale le alterità non si annullino né si impoveriscano né si assimilino, ma si stabilizzino e si fissino in una dimensione circolare di scambio reciproco”.

Tappe e strumenti della ricerca

Si rimanda al paragrafo inserito nella parte generale.

Leggere il territorio: analisi socio-demografiche

I dati riguardanti le presenze regolari in Puglia al 31.12.2006 (come rilevato da Angela Martiradonna per il Dossier Statistico Caritas Migrantes 2007) segnalano un netto aumento rispetto ai dati dell’anno precedente (da 60.152 a 73.600), in gran parte da addebitare ai lavoratori dei quali è stata chiesta l’assunzione in applicazione al cosiddetto “decreto flussi bis”, che ha permesso l’aggiunta, per l’intero territorio nazionale, di 350 mila nuove quote alle 170 mila stabilite a marzo 2006. Il secondo decreto flussi è emanato a dicembre 2006 e, anche se a novembre 2006 gli Sportelli Unici avevano esaminato soltanto 100 mila domande di assunzione, il *Dossier Caritas/Migrantes* ha stimato l’assunzione di 12.642 lavoratori stranieri, ai quali se ne sono aggiunti altri 2.179 venuti dall’estero per altri motivi, in prevalenza per ricongiungimento familiare.

Nonostante il consistente aumento, però, la Puglia, a livello nazionale, continua a rappresentare un fanalino di coda con una percentuale del 2% sul totale dei soggiornanti in Italia.

Una profonda analisi, quindi, comunica che l'aumento verificatosi in Puglia, confrontato con l'aumento a livello nazionale e paragonato agli incrementi rilevati in regioni quali Piemonte, Lombardia, Lazio, ma anche Emilia Romagna, Toscana, Campania, necessita di un ridimensionamento, al punto da non poter parlare di un nuovo cambiamento di rotta dell'immigrazione con la Puglia protagonista.

La lettura dei dati relativi alle motivazioni del soggiorno, fa emergere, comunque, una netta prevalenza dell'inserimento lavorativo. È una notizia importante in una regione che l'anno scorso aveva offerto un'immagine di immigrazione caratterizzata principalmente da ricongiungimenti familiari e presenza di minori, compresi i nuovi nati. Al 31.12.2006, rispetto alle circa 41.200 persone presenti per motivi di lavoro (12.642 delle quali rientrate nelle quote del 2006), si calcolano 24.900 persone presenti per motivi familiari (delle quali 1.549 entrate nel 2006 con un visto per famiglia).

PUGLIA. Alunni stranieri per provincia e principali paesi di provenienza (a.s. 2006/07)

<i>Province</i>	<i>Totale</i>	<i>Stranieri</i>	<i>incid. %</i>	<i>Paesi</i>	<i>v. a.</i>	<i>%</i>
Bari	281.910	4.230	1,5	Albania	3.853	42,9
Brindisi	66.975	679	1,0	Marocco	808	9,0
Foggia	126.545	1.831	1,4	Romania	641	7,1
Lecce	133.668	1.489	1,1	Germania	408	4,5
Loranto	102.098	809	0,8	Cina	402	4,5
Puglia	711.196	9.038	1,3	Polonia	283	3,1
Sud	2.512.354	36.404	1,4	Ucraina	216	2,4
ITALIA	8.931.487	500.512	5,6	Tunisia	204	2,3

(FONTE: Dossier Statistico immigrazione Caritas/Migrantes. Elaborazioni dati Ufficio Studi e Programmazione MPI)

Le cifre evidenziano un cambiamento profondo confermato,

ulteriormente, dal calo di presenze di minori, da 12.428 a 11.685, con una diminuzione della percentuale dal 20,7% al 15,9%, quest'ultima fortemente inferiore a quella nazionale, pari al 18,4%.

A proposito di minori, i dati pubblicati dal Ministero della Pubblica Istruzione riferiti all'anno scolastico 2006/07, comunicano una percentuale di presenze nelle scuole pari all'1,3%, nettamente inferiore alla percentuale nazionale (5,6%), ma coerente con la percentuale di incidenza nell'intero Meridione (1,4), e confermano la prevalenza nelle scuole pugliesi di alunni albanesi (42,9%), seguiti da alunni marocchini (9%) e romeni (7,1%). Risulta interessante notare che in Puglia la partecipazione femminile supera il 50% solo nella scuola secondaria di secondo grado (51,1%). La stessa percentuale si rileva nel Sud Italia e anche i dati nazionali riferiscono un alto numero di iscritte nella scuola secondaria di secondo grado. Queste notizie potrebbero indicare una differenziazione tra uomini e donne soprattutto in riferimento ai tempi di inserimento nel mondo del lavoro.

La distribuzione generale all'interno del territorio rimane pressoché invariata, con una prevalenza della provincia di Bari seguita da quella di Foggia. A proposito di quest'ultima, occorre evidenziare che, come nelle precedenti rilevazioni, anche quest'anno risulta essere la provincia con la più bassa percentuale di minori, l'unica inferiore alla media regionale, e la minore percentuale, su scala regionale, di visti rilasciati per motivi familiari. La situazione risulta completamente diversa nel momento in cui si considerano le cifre riguardanti gli inserimenti lavorativi; in questo caso la percentuale riferita alla provincia di Foggia risulta la più alta della regione. La tendenza nella provincia di Foggia a un fenomeno migratorio profondamente distante dalle dinamiche familiari, è confermata anche dai dati riferiti alla percentuale di donne, la più bassa della regione.

In riferimento a tale variabile non si può trascurare il dato della provincia di Bari: secondo le rilevazioni del Ministero dell'interno, la provincia di Bari comunica una percentuale di presenze

femminili più alta soltanto di quella riferita alla provincia di Foggia.

L'aumento percepito su scala nazionale si rileva anche dal dato della Puglia con un passaggio dal 48,4% di presenze femminili al 49,6%, e una distribuzione che fa emergere la prevalenza in province in cui i dati riferiti al soggiorno per motivi di lavoro rimangono molto bassi. Si può, forse, iniziare a ipotizzare una comparazione tra la situazione lavorativa delle donne italiane e quella delle donne straniere. Gli aspetti centrali di tale comparazione sono essenzialmente due: da una parte si riconosce una difficoltà storica delle donne, in generale, nell'inserirsi nel circuito lavorativo; dall'altra parte, però, occorre evidenziare una prevalenza di manodopera femminile in attività economicamente e socialmente meno riconosciute, facilmente collocabili nel vasto-universo del lavoro sommerso. È probabile che in questo vasto universo rientrino attività come quella di collaboratrice domestica e assistente agli anziani. Tale analisi giustificherebbe il fatto che nei luoghi in cui è più alta la presenza femminile, più basse sono le percentuali di permessi di soggiorno rilasciati per motivi di lavoro. In alcuni casi all'invisibilità della lavoratrice consegue, anche, l'invisibilità sociale della persona.

Un altro dato interessante è quello riferito ai nuovi nati: 1.127 nel 2005, 711 nel 2006. È il segnale che, almeno in alcuni contesti, le previsioni riguardanti la fecondità delle donne straniere, non hanno tenuto adeguatamente in considerazione il nuovo stile di vita che la famiglia immigrata è costretta ad adottare in Italia. L'immigrazione in Puglia risulta essere, allora, un fenomeno che si sviluppa in modo disomogeneo, con la prevalenza di una motivazione piuttosto che di un'altra in base alla provincia presa in considerazione, poiché ciascuna offre un'immagine specifica, un'immagine in cui si possono riconoscere non solo i punti forti e i punti deboli del territorio ma anche processi ed elementi del fenomeno migratorio che si potrebbero oramai definire "storici".

Dati Istituti coinvolti nella ricerca

Gli Istituti coinvolti nella ricerca sono stati il : **Il Liceo scientifico G. Banzi Bazzoli** che ha sede in piazza Palio, nel quartiere Stadio (periferia est di Lecce), e ad oggi conta una popolazione scolastica di 1205 studenti. L'utenza è costituita per il 70% da pendolari.

Attraverso i programmi Intercultura da 10 anni ospita studenti stranieri e ogni anno organizza scambi classe (già realizzati con Francia, Olanda, Ungheria, Belgio, Polonia, Russia, Germania). Nell'aprile 2008 ha ospitato la Settimana Interculturale Salentina e nel Sett. 2008 la giornata di celebrazione dell'anno europeo del dialogo interculturale. L'utenza media appartiene a famiglie della media e alta borghesia, molti genitori sono professionisti con un tenore di vita piuttosto elevato.

Il quartiere Stadio è un quartiere però dai forti contrasti, racchiude una vasta area di edilizia popolare, con famiglie a rischio e situazioni di criminalità risaputa, ma anche zone di ville residenziali immerse nel verde, dove abitano professionisti e imprenditori. L'altro Istituto coinvolto nella città di Lecce è stato **L'IISS "A. DE PACE"** è ubicato , in viale Marche sede centrale, e in via Miglietta, sede succursale.

L'Istituto "A. De Pace" presenta svariati indirizzi di studio: Economico-Aziendale; Turistico; Abbigliamento e Moda; Chimico-Biologico; Grafico-Pubblicitario; Comunicazione audiovisiva, corsi serali MODA e Grafico-pubblicitario. Conta una popolazione scolastica di 1.044 studenti di cui 615 femmine, 425 maschi. 127 frequentano il serale, alunni stranieri 84 di cui 36 nel serale.

Solo il 27% degli studenti provengono da Lecce città, il 73% proviene invece da paesi limitrofi.

Il 50% circa dei padri degli studenti sono occupati come operai e solo il 3% risultano essere liberi professionisti; il 62% delle madri sono casalinghe ed il 21% operaie.

Il 45% dei genitori hanno conseguito la licenza di scuola

media inferiore e solo il 5% la laurea.

Il “De Pace” è sede del Centro Risorse “**FRECCIA**” (**Formazione, Riequilibrio, Educazione, Comunicazione, Creatività, Informazione, Accoglienza**) contro la dispersione scolastica e la frammentazione sociale.

- Realizza scambi e partnership con scuole e aziende di Inghilterra, Belgio, Austria, Germania, Repubblica Ceca, Portogallo, Lettonia, Romania, Ecuador.
- E’ sede di formazione ed esami per il rilascio della Certificazione dell’Italiano come Lingua Straniera (**CILS**), in collaborazione con Università per Stranieri di Siena.
- E’ Scuola di eccellenza dell’European Network of Innovative School (**E.N.I.S.**) – Rete europea di scuole di eccellenza.
- Realizza scambi e partnership con scuole ed aziende in Inghilterra, Belgio, Germania, Repubblica Ceca, Portogallo, Lettonia, Estonia, Romania.

L’ I.P.S.I.A. “Luigi Santarella di Bari” conta una popolazione studentesca pari a circa 715 unità .

L’ **IPSIA L. Santarella** viene individuato dal CSA di Bari quale CRIT – Centro risorse Interculturali di Territorio – per le Scuole Secondarie del Comune di Bari.

Nel 2003/2004 viene avviato il Progetto triennale **Civiltà e intercultura**, nell’Ambito dell’Educazione all’Interculturalità in supporto ai processi di immigrazione.

Nel 2004/2005 La *Scuola* partecipa, come referente di Bari e della Puglia, a convegni sull’Educazione alla cittadinanza e all’interculturalità nazionali – Taormina, Brescia, Lecce – ed internazionali – Mostar.

La Scuola è ancora presente nelle iniziative socio-territoriali (CRIT, Civiltà ed intercultura, Educazione alla cittadinanza).

Nel 2007/2008: il numero delle iscrizioni si assesta sui valori dell’anno precedente con un lieve incremento nelle iscrizioni di studenti stranieri per i quali vengono attivati corsi di prima accoglienza e di potenziamento della lingua italiana con il supporto di mediatori linguistico-culturali.

Il Liceo Scientifico Statale “Arcangelo Scacchi” di Bari sito in Corso Cavour, registra una popolazione studentesca pari a 1605 unità .

Dati dai questionari e dalle interviste: atteggiamenti di apertura/chiusura, vantaggio/svantaggio, accordo /disaccordo

Campione per Istituto e Provincia

	Liceo Scientifico	Istituto Professionale	Totale
Bari	127	107	234
Lecce	113	130	243
Puglia	240	237	477

Per gli studenti liceali pugliesi intervistati essere di origine Rom, o diversamente abili od omosessuali costituiscono i fattori di maggiore esclusione tra le categorie sociali a loro proposte nel questionario. (Domanda 9)

Da sottolineare che in quasi tutti i casi citati le percentuali superano di gran lunga quelle nazionali su ciascun item di riferimento.

L'essere Rom costituisce per l'86,22% degli studenti Pugliesi uno svantaggio; la percentuale nazionale si aggira invece intorno al 78,74% ed quella europea intorno al 77%.

Essere Rom è per quasi tutti gli studenti liceali leccesi fattore di esclusione, superando di gran lunga tutti i confronti provinciali, regionali, nazionali, europei nonché del totale sull'item espresso dall'intero campione della ricerca.

Gli studenti liceali baresi invece pur mantenendo una percentuale elevata, esprime parere superiore solo a quella europea ma decisamente più bassa su tutte le restanti percentuali.

Essere disabili costituisce il secondo fattore di esclusione per tutti gli studenti liceali intervistati. Tuttavia quelli leccesi lo fanno

esprimendo una percentuale di consenso inferiore solo al totale percentuale sull'item espresso dall'intero campione della ricerca.

Gli studenti liceali baresi invece si esprimono in modo superiore alla media nazionale ed europea, ma al di sotto di tutte altre percentuali a confronto.

Sia gli studenti liceali baresi che quelli leccesi considerano (tra quelli proposti) l'omosessualità il terzo fattore di maggiore di esclusione (81,87%), superando di gran lunga tutti i confronti nazionali (63,00% e europei 54,00%), ed europei.

Anche per gli studenti degli istituti professionali e tecnici pugliesi intervistati i diversamente abili, omosessuali o di origine Rom costituiscono i fattori di maggiore esclusione tra le categorie sociali a loro proposte nel questionario. (Domanda 9). **Però in quasi tutti i casi citati le percentuali sono decisamente inferiori a quelle nazionali e a quelle espresse dal totale del campione intervistato.**

In questo caso, infatti il 76,02% degli studenti considera uno svantaggio essere Rom contro il 79,00% della media nazionale ed il 77% di quella europea.

Rispetto alle tendenze sinteticamente indicate sopra, fanno eccezione gli studenti leccesi che di gran lunga, invece, superano qualunque tipo di confronto percentuale si consideri.

In questo caso le percentuali degli istituti baresi e leccesi coinvolti nella ricerca superano solo quelle europee. Tuttavia gli studenti leccesi evidenziano con leggera maggiore convinzione le proprie opinioni rispetto ai "collegi" baresi.

Interessanti, poi, le questioni che i "nostri" giovani intervistati – nella completezza senza sostanziali distinzioni tra province e tipo di scuola frequentata – non considerino, come avviene a livello nazionale, particolarmente svantaggioso avere un'età maggiore di 50 anni (mentre, di conseguenza, sono decisamente elevate le percentuali di chi considera tale fenomeno irrilevante).

Inoltre i liceali baresi, a differenza di tutte le altre tipologie di studenti considerati nella ricerca, sottolineano la loro maggiore convinzione:

- che essere donna sia fattore di svantaggio sociale, con una percentuale del 30.71% prossima a quella europea (33.0%) e quasi 9 punti percentuale inferiore a quella italiana
- che essere giovani con età inferiore di 25 anni costituisce svantaggio, con una percentuale pari al 31.50% superiore a tutte le percentuali presenti sull'item a livello provinciale, regionale e nazionale.

Infine la diversa origine etnica sembrerebbe non essere fattore decisivo per l'esclusione sociale a dire dei nostri studenti.

Ma se gli studenti liceali, in particolare quelli leccesi, si attestano con percentuali prossime a quelle europee ed italiane, balza agli occhi la vistosa bassa percentuale degli studenti degli istituti professionali e tecnici, soprattutto baresi, che ne riconoscano la valenza e che ritengano invece prevalentemente indifferente tale legame.

ARGOMENTO (domanda 10)

Tra gli argomenti proposti agli intervistati si sono riscontrate le seguenti situazioni (considerando solo le percentuali di risposte estreme: mai/spesso):

Studenti liceali

Tra gli argomenti che hanno ricevuto le maggiori percentuali circa il non essere mai trattati quando si sta insieme agli amici, in ordine sono risultati: la religione, l'arte e l'ambiente. In particolare circa:

- la religione, i liceali leccesi (37,17%) non ne parlano mai in gruppo più dei liceali baresi (31,50%) e della percentuale nazionale (33,69%);
- l'arte, il 46,90% i liceali leccesi non ne parlano mai (superando anche la percentuale nazionale, pari al 44,87%) contro il 30,71% dei pari grado baresi;

- l'ambiente, con percentuali simili, intorno al 24%, non ne parlano mai sia i liceali baresi che quelli leccesi.

Tra gli argomenti che hanno ricevuto le maggiori percentuali circa l'essere spesso trattati quando si sta insieme agli amici, in ordine sono risultati: le relazioni amicali, la musica, la scuola, la sessualità e lo sport. In particolare circa:

- le relazioni amicali, con percentuali simili e più elevate di quella nazionale, ne parlano spesso sia i liceali leccesi (84,96%) e che i liceali baresi (83,46%);
- la musica, i liceali leccesi l'ascoltano molto più spesso (66,37%) dei liceali baresi (64,57%). Entrambe le percentuali sono però decisamente superiori a quella nazionale (56,59%);
- la scuola, ne parlano spesso il 63,72% dei liceali leccesi (percentuale superiore anche a quella nazionale, pari al 60,99%) e di più dei loro pari grado baresi (58,27%);
- la sessualità, che viene trattata più spesso dagli studenti leccesi (53,98%, percentuale anche superiore a quella nazionale pari al 49,93%) rispetto a quelli baresi (46,46%);
- lo sport, dove in controtendenza alle percentuali precedenti sono i liceali baresi a parlarne più spesso (51,97%) rispetto ai liceali leccesi (40,71%). La percentuale dei liceali baresi è superiore anche a quella nazionale (47,40%).

Studenti istituti professionali e tecnici

Tra gli argomenti che hanno ricevuto le maggiori percentuali circa il non essere mai trattati quando si sta insieme agli amici, in ordine sono risultati: la politica, l'arte, la religione e la droga. In particolare, circa:

- la politica, gli studenti leccesi dichiarano nel 54,62% dei casi di non trattarla mai contro il 47,66% degli studenti baresi. Entrambe le percentuali sono notevolmente superiori a quella nazionale (34,02%);
- l'arte, anch'essa meno discussa dagli studenti leccesi (45,38%) rispetto a quelli baresi (43,93%). Tali percentuali sono meno alte

di quella nazionale (49,73%);

- la religione, gli studenti leccesi (47,69%, superiore anche a quella nazionale pari al 44,95%) decisamente non la trattano molto più dei “collegi” baresi (39,25%);
- la droga, che invece è leggermente più eliminata dalle trattazioni in gruppo dagli studenti baresi (25,23%, percentuale leggermente superiore anche a quella nazionale pari al 24,16%) rispetto a quelli leccesi (23,08%).

Tra gli argomenti che hanno ricevuto le maggiori percentuali circa l'essere spesso trattati quando si sta insieme agli amici, in ordine sono risultati: la musica, le relazioni amicali, la sessualità e le automobili. In particolare, circa:

- la musica, gli studenti leccesi con il 78,46% ne parlano spesso in gruppo (percentuale anche superiore a quella nazionale, pari 60,52%) decisamente di più degli studenti baresi (55,14%);
- le relazioni amicali, gli studenti liceali leccesi nel 76,92% dei casi ne fanno spesso oggetto delle loro riflessioni in gruppo (percentuale superiore a quella nazionale pari al 65,57%) rispetto al 64,49% degli studenti baresi;
- molto vicine e attestanti intorno al 53%. Tali percentuali sono anche superiori a quella nazionale (50,41%)
- le automobili, sono invece l'argomento spesso utilizzato nelle discussioni di gruppo dagli studenti baresi nel 49,53%. Tale percentuale è significativamente superiore rispetto a quella dei “collegi” leccesi (36,15%) ed anche a quella nazionale (38,52%).

Gli studenti liceali baresi, con circa il 52% delle preferenze, sembrano essere più convinti degli altri che il look sia importante ma che anche riescano a tenere le giuste distanze di sicurezza ed autonomia. Dopo di loro, ben distanti al 33,63% si posizionano i liceali leccesi.

I “meno autonomi” risultano essere gli studenti baresi degli istituti professionali/tecnici con il 26,17% delle preferenze.

Tra gli studenti che hanno compilato il questionario, quelli

baresì degli istituti professionali ritengono più degli altri che comunque oggi sia importante come ci si vesta (23,36%). I meno interessati a ciò risultano essere i liceali baresi (15,75%)

Gli studenti leccesi degli istituti professionali sono i più convinti (18,46%) che il look sia importante a seconda del momento. I liceali baresi sono quelli che ci credono di meno (11,81%)

Molto bassa la percentuale pugliese di quanti credono che l'abbigliamento non sia importante. Il valore "più alto" a questo proposito è quello espresso dagli studenti degli istituti professionali/tecnici leccesi con il 7,69%. Solo il 2,36% dei liceali baresi (la percentuale più bassa) è altrettanto convinto di ciò.

ACCORDO-DISACCORDO (domanda 12)

Per commentare i dati pugliesi delle tavole di contingenza relative alla domanda 12 è stata fatta una scelta di fondo. Per misurare i nove items proposti nel questionario è stata offerta una scala ordinale decisamente spostata verso valori positivi.

In pratica chi compilava aveva a disposizione per ogni item tre possibilità di risposta positive e solo una negativa. Quindi si è costruita una scala +3, +2, +1, -3. Per sopperire in parte a tale difficoltà abbiamo deciso di avvalerci solo dei dati relativi alle modalità di risposta +3 e -3 (ossia: completamente d'accordo e per niente d'accordo).

1) Farsi i fatti propri e basta

E' decisamente evidente la contrapposizione di vedute tra gli studenti di Bari e Lecce e tra gli indirizzi di studio coinvolti nella ricerca.

Quasi il 30% degli studenti liceali leccesi è totalmente in disaccordo che sia importante farsi i fatti propri e basta, la pensano così il 14,96% degli studenti liceali baresi. Di conseguenza i

primi superano decisamente la percentuale totale, contrariamente ai secondi.

Lieve la differenza tra i liceali baresi e leccesi tra quanti sono, invece, completamente d'accordo. Entrambi superano, comunque, la percentuale nazionale.

Invece il 27,69% degli studenti leccesi degli istituti professionali e tecnici, in controtendenza rispetto ai loro concittadini liceali, esprime parere favorevole e decisamente superiore ai "colleghi baresi" che sono nel 18,69% completamente d'accordo con l'affermazione proposta. Anche in questo caso Lecce supera decisamente la percentuale nazionale, Bari rimane significativamente al di sotto.

2) Preferisco avere un buon numero di compagni di classe di diversa origine etnica

Gli studenti sia liceali che degli istituti professionali baresi evidenziano maggiore preferenza nell'avere un buon numero di compagni di diversa origine etnica rispetto agli studenti leccesi. Sottolineando che i risultati della Puglia su questo item sono decisamente superiore a quelli nazionali, gli studenti baresi con il 22,05%-22,43% staccano di metà gli studenti liceali leccesi e di quasi 8 punti percentuale quelli degli altri istituti coinvolti nella ricerca. Comprensibile che, di contro, sono maggiori i liceali leccesi che non sono per nulla d'accordo con l'affermazione proposta rispetto a quelli baresi, **anche le percentuali espresse in merito sono notevolmente inferiori a quelle nazionali.**

3) Emarginare ogni forma di devianza

Decisamente più critici su questo item gli studenti baresi rispetto a quelli leccesi. I liceali baresi, infatti, contestano nel 73,23% l'affermazione dell'item insieme al 49,53% degli studenti degli istituti professionali/tecnici.

Di contro i liceali leccesi si attestano ad una percentuale del 56,64% **anche più bassa di quella nazionale**; come anche accade per gli studenti leccesi degli istituti professionali/tecnici

(36,15%). Di conseguenza, le distanze si invertono per gli studenti completamente d'accordo. Infatti, tra i liceali leccesi si rileva il 17,70% dei consensi (contro il solo 6,30% dei liceali baresi), decisamente superiore alle percentuali nazionali, e tra gli studenti degli istituti professionali/tecniche di Lecce ci si attesta al 16,15% contro il 10,28% dei pari grado baresi. In quest'ultimo caso entrambi le percentuali superano quella nazionale.

4) Le persone di diversa origine etnica che vivono in Italia arricchiscono la cultura italiana

Gli studenti liceali baresi e leccesi si esprimono in merito con percentuali superiori a quella nazionale. Tuttavia gli studenti baresi con il 25,20% lo fanno in maniera più sostenuta rispetto a quelli leccesi (17,70%). Si inverte la situazione, anche se con scarto decisamente contenuto, per i liceali in disaccordo con l'item proposto. Così si esprime, infatti, il 14,16% dei liceali leccesi contro l'11,81% dei pari grado baresi. da sottolineare che, comunque entrambi le percentuali sono di gran lunga inferiori a quella nazionale.

Differente il confronto sull'item tra gli istituti professionali/tecniche delle due province. Gli studenti leccesi evidenziano percentuali maggiori sia tra coloro che sono pienamente d'accordo che tra quanti sono totalmente in disaccordo. **Pertanto il 12,31% dei leccesi è completamente d'accordo (percentuale superiore anche a quella nazionale) contro l'8,41% degli studenti pari grado baresi.** Da notare come questi dati sono decisamente più bassi rispetto a quelli forniti dagli studenti liceali. Anche se l'andamento in merito ha avuto questa tendenza su tutto il territorio nazionale interessato alla ricerca. Stessa gerarchia per gli studenti per niente d'accordo, con quelli leccesi attestatisi al 32,31% e i baresi al 25,23% (percentuali entrambi inferiori, quello leccese in maniera meno consistente, rispetto al dato nazionale).

5) Dovrebbe essere permesso indossare simboli religiosi nei luoghi di studio e di lavoro

Le maggiori differenze su questo item si riscontrano tra gli studenti liceali che per Bari sono per niente d'accordo nel 28,35% dei casi contro il 38,05% dei loro "colleghi" di Lecce. Tali percentuali consentono agli studenti liceali leccesi di essere pressoché in linea con la tendenza nazionale, mentre gli studenti liceali baresi sono nettamente al disotto con dei valori percentuali nazionali.

6) Chi risiede in Italia dovrebbe avere diritto di voto indipendentemente dall'origine etnica

Le differenze di veduta tra gli studenti baresi e leccesi su questo item si rilevano tra gli studenti degli istituti professionali/tecnici. Infatti, gli studenti leccesi con il 27,69% esprimono maggiore pieno accordo rispetto ai pari grado baresi (22,43%). **Entrambi le percentuali sono però di gran lunga superiori a quella nazionale.** Invece, sono gli studenti baresi (23,36%) ad essere più in disaccordo rispetto a quelli leccesi (15,38%). In questo caso entrambi le percentuali sono nettamente al di sotto della percentuale nazionale.

Invece gli studenti liceali delle due province pugliesi evidenziano percezioni abbastanza simili, decisamente superiori alla percentuale nazionale nell'essere pienamente d'accordo con l'affermazione proposta, e notevolmente inferiori alla percentuale nazionale nell'essere pienamente in disaccordo.

7) In televisione bisognerebbe dare più spazio a persone di diversa origine etnica

Su questo item c'è quasi sintonia tra gli studenti delle due province e di ogni indirizzo di studio che si ritengono pienamente in disaccordo con esso (da notare che loro percentuali sono sempre inferiori e di molto alle percentuali nazionali). Invece differenze sensibili si evidenziano tra gli studenti che si dichiarano piena-

mente d'accordo. Tra i liceali, prevalgono i baresi (22,05%) contro i leccesi (15,04%), **anche se le loro percentuali sono sempre superiori a quella nazionale**. Invece, tra gli studenti degli istituti professionali/tecnici prevalgono i leccesi con il 16,15% delle indicazioni (percentuale decisamente superiore a quella nazionale) contro l'8,41% degli studenti baresi.

8) Bloccare l'accesso agli extracomunitari

Su questo item ci sono differenze percentuali +/- intorno al 3% tra gli studenti baresi, sia liceali che degli istituti professionali/tecnici, e quelli leccesi circa l'essere particolarmente d'accordo. Tuttavia **le percentuali sono tutte sempre inferiori a quelle nazionali**. Risalta, invece, la percentuale decisamente elevata di studenti leccesi liceali, 56,64%, che sono completamente d'accordo con l'affermazione proposta, contro la pur significativa percentuale, 49,61%, dei pari grado baresi. Le due percentuali sono di gran lunga superiore a quella nazionale.

9) Le scuole con pochi studenti di diversa origine etnica funzionano meglio

Risaltano le percentuali espresse dagli studenti di tutti gli indirizzi di studio interessati che non sono per nulla d'accordo con l'item. Non particolarmente significativa, nonostante le elevate percentuali – decisamente superiori a quella nazionale –, la differenza tra gli studenti liceali baresi (81,10%) e quelli leccesi (78,76%). La forbice diventa molto ampia e inversa tra gli studenti degli istituti professionali/tecnici di Lecce e di Bari. I primi sono nel 66,92% dei casi per niente d'accordo, i secondi lo sono nel 57,01%. Anche in questo caso, comunque, le percentuali sono di gran lunga superiori a quella nazionale.

Risultati delle interviste: appartenenze e percezione dell' "altro". Le criticità rilevate: sicurezza, religione, voto, lavoro

Si riportano le indicazioni salienti emerse dalle dieci interviste individuali semistrutturate realizzate a cinque studenti dell'Ist. Prof. "De Pace" e del Liceo Banzi di Lecce e a cinque studenti dell'Ist. Prof. "Santarella" e del Liceo Scientifico "Scacchi" di Bari.

Spesso in ciascun soggetto intervistato si intrecciano differenti significati dell'alterità, che talvolta si contraddicono reciprocamente.

Tre le rappresentazioni più diffuse:

- l'altro è chiunque oltre me
- l'altro è lo straniero
- l'altro non esiste

- * *L'altro è chiunque mi circonda (Lecce 1).*
- * *L'altro è qualsiasi persona al di fuori di me (Lecce 4, Lecce 5). non necessariamente con una percezione negativa (Lecce 5).*
- * *Sinceramente non vedo nessuno come altro. Non ho necessità di vedere una persona come diversa da me (Bari, 1 – studentessa albanese).*
- * *Tutti siamo diversi. Però la parola altro mi fa venire in mente lo straniero. Ma quello che viene in Italia cercando di sfuggire ad una situazione pessima del suo Paese (Bari 4).*
- * *L'altro mi dà di uguale e di diverso allo stesso tempo. Uguale perché comunque siamo tutti esseri umani, diverso perché diversa è la nostra appartenenza culturale (Bari 6).*
- * *L'altro è correntemente inteso come chi è pericoloso, chi è straniero (Lecce3).*
- * *La parola altro mi fa venire in mente un extracomunitario (Lecce2).*
- * *L'altro può diventare chi mi fa paura, che non suscita in me tran-*

quillità, quindi penso allo straniero perché comunque so di conoscerlo meno (Lecce1).

- * *Per certe persone ammetto di avere a primo impatto un po' di timore. Anche perché influenzato, probabilmente, da quanto la società in cui viviamo ci vuole inculcare (Lecce 5).*
- * *Quando si parla di altro, a primo impatto, mi viene in mente una persona di colore. Però non mi dà nessun fastidio (Bari 2).*
- * *Identifico lo straniero come una persona con caratteristiche biologiche e culturali diverse. Ogni popolazione ha le sue radici, la sua storia, la sua cultura che non può essere messa da parte e che contribuisce a caratterizzare ciascun uomo in maniera differente (Lecce 3).*
- * *L'altro per me è uno straniero in sé e per sé, non per niente non sarebbe nemmeno straniero. Però per me conoscere lo straniero significa approfondire la sua cultura e capire meglio la mia. E' bello condividere certe cose, per me lo straniero è una persona uguale a me (Bari 3).*
- * *Io non mi baso sull'appartenenza ad una razza, mi baso su come è una persona (Bari 2).*

Si evidenzia una certa differenziazione tra Bari e Lecce. In Lecce, provenienti da centri limitrofi, prevale la percezione del pericolo insito nell'altro, soprattutto straniero. In Bari si rileva maggiore apertura, maggiore disponibilità a riconoscere l'alterità dello straniero come risorsa, come possibilità di conoscere meglio loro e sé stessi. Si mette da parte l'appartenenza etnica, la provenienza socio-politica e si guarda direttamente alla Persona.

Nel relazionarsi agli altri-stranieri la percezione influenza decisamente i propri comportamenti. Particolare scetticismo serpeggia tra le ragazze che risiedono nei piccoli limitrofi alle città.

- * *Essendo una ragazza mi capita camminando a volte di essere oggetto di commenti un pò lascivi, e questo mi preoccupa. Se lo*

fa un italiano mi sento un po' più tranquilla, se lo fa – invece – uno straniero mi preoccupa perché magari qualche istinto, pulsione sessuale in più la può avere (Lecce 1).

Invece, coloro che vivono in città, soprattutto a Bari, evidenziano più propensione al contatto, alla relazione con gli stranieri, contrariamente a quanto essi percepiscono nell'ambiente socio-culturale di appartenenza.

- * *Mi accorgo che molto spesso la gente tende a provare quasi odio nei confronti di queste persone. Ma sono sentimenti che personalmente non condivido. Vivo la relazione con la diversità culturale senza alcun timore, senza alcuna paura (Lecce 3).*
- * *Per diverse ragioni sono stata a contatto con molte persone straniere e non mi fanno paura, perché non ne vedo il motivo. Molti parlano col pregiudizio che bisogna tenersi alla larga, come se bisogna tenersi alla larga da loro (Bari 4).*
- * *Personalmente quasi mi diverto quando incontro una persona di un'altra nazionalità perché posso paragonare la mia cultura con la loro. Il confronto lo trovo molto interessante (Bari 5).*

Emerge anche una “categoria” di giovani disposta a concedere agli stranieri una sorta di fiducia condizionata.

- * *Ho tanti amici extracomunitari, albanesi, rumeni. Finché sono persone buone non mi danno fastidio, anzi, mi fa piacere stare con loro (Lecce 4).*
- * *Finché non mi parlano male di una determinata popolazione, per me lo straniero è uguale all'italiano sono persone buone non mi danno fastidio, non faccio tanta differenza (Bari 3).*
- * *Non nascondo che con gli stranieri dell'UE non ho grossi problemi, li vedo più uguali a me. in fondo, soltanto la lingua è diversa. Invece ci sono persone, tipo gli arabi, che – forse per una mia chiusura mentale – li vedo lontani da me (Bari 5).*

- * *Se per stranieri ci riferiamo ai Rom, agli arabi, io di quelli diffidando anche se talvolta si dicono cose su di loro che sono diffamatorie (Bari 6).*

Le interviste in profondità confermano, senza distinzione tra le due province e tra le scuole anche degli stessi capoluoghi pugliesi, la diffusa distorta percezione circa la sovrastima dell'effettiva presenza straniera in Italia.

- * *In Italia purtroppo penso che ci siano più stranieri rispetto ad altri Paesi europei, perchè credo che qui trovino un governo più docile, più accondiscendente. Comunque credono di trovare più fortuna qui che in altri posti, dove magari sono più severi nei loro confronti. Bologna ad esempio so che prima era una buonissima città adesso invece è distrutta dagli extracomunitari. Penso che circa il 40% degli attuali abitanti in Italia siano stranieri. Se vai a Milano da una certa ora in poi non puoi più uscire. E' una specie di coprifuoco. Non è giusto perchè alla fine noi stiamo nel nostro Paese (Lecce 1).*
- * *Credo che bene o male, per quanto parlino i numeri, sembra che stiano aumentando gli immigrati. Da un lato, effettivamente fa piacere perchè il nostro Paese viene visto come un Paese che offre benessere. La questione, secondo me, è – invece – che vi sono forti carenze dal punto di vista della gestione (Lecce 3).*
- * *Penso che siano più degli italiani stessi. Ce ne sono proprio tantissimi (Lecce 4).*
- * *In Italia, secondo me, gli stranieri sono almeno il 40% della popolazione nazionale (Bari 1).*
- * *La presenza è costante e sta aumentando sempre più. Era piccolissima ma ultimamente sta aumentando sempre più e lo svantaggio è che queste persone non producono niente. Io mi chiedo come facciano a vivere, a questo punto. Quindi questo lo vedo come un aspetto negativo (Bari 4).*
- * *In Italia credo che gli stranieri extracomunitari non superino il 15% della popolazione totale (Bari 5).*

Nella città o paese di residenza invece:

- * *Penso che la percentuale di stranieri non raggiunga la metà, perché siamo più italiani, per fortuna. Grazie a Dio più leccesi. Nel complesso penso raggiunga circa il 30% (Lecce 1).*
- * *Posso dire solo che vi sono forti differenze di concentrazione anche tra Nord e Sud Italia perché i numeri che abbiamo noi qui a Lecce, a Carmiano nello specifico sono di gran lunga inferiori di quanti vi siano al Nord. Io potrei azzardare forse un 10-15 per cento qui a Lecce, in zona. Mentre forse anche un 40-45 molto più su per quanto vedo. Sembra quasi che si siano sviluppati dei quartieri addirittura (Lecce 3).*
- * *Secondo me un buon 20-30% sono stranieri. Nonostante siano una percentuale così elevata, però comunque si mantengono le distanze (Lecce 5).*
- * *A Bari, secondo me gli stranieri sono circa il 30% della popolazione (Bari 1).*
- * *A Bari gli extracomunitari sono tanti, diciamo che fra qualche anno saranno nella stessa percentuale dei residenti, 50 e 50. Ormai cammino per strada e vedo un marciapiede di italiani e un marciapiede di stranieri quindi, alla fine, non capisco se fra qualche anno sarò io ad andarmene magari in Cina o da qualche altra parte. Comincio a sentirmi un po' straniera in casa mia (Bari 3).*
- * *Nel complesso penso che adesso a Bari ci sia un buon 40% di stranieri rispetto alla popolazione totale (Bari 4).*

Tuttavia qualcuno, pur sovrastimando, si limita a percentuali non molto distanti dalla realtà:

- * *Ritengo che la percentuale degli stranieri a Bari non vada oltre più del 10% (Bari 5).*
- * *Gli stranieri secondo me a Bari ci sono sempre stati, cioè da venti anni a questa parte. Voglio dire, se non persone di colore o cinesi, anche albanesi o anche gente dai paesi vicino a Bari,*

quindi. Perché Bari è da sempre punto di collegamento tra l'Oriente e l'Occidente, tra l'Italia e il resto del Mediterraneo. Come consistenza credo che oggi gli stranieri siano intorno al 10% (Bari 6).

Lavoro

Dalle interviste affiora una certa “diffidenza” nei confronti di alcuni gruppi etnici. In particolare verso i cinesi a causa della loro concorrenza sleale nel settore commerciale. Sembra che passando dal piano “ideale” a quello “reale” l’apertura all’accoglienza e al dialogo cambi decisamente direzione, individuando – e ciò in maniera molto evidente proprio tra i ragazzi di Bari città che frequentano l’Istituto professionale coinvolto nella ricerca – negli stranieri non U.E. la causa della diminuzione del potere d’acquisto del made in Italy. In questo caso è facile mostrare la ragione delle proprie convinzioni screditando “lo straniero” ed evidenziando la loro sete di denaro, l’elusione del pagamento delle tasse ed, anche, la pratica di attività illegali quali – ad esempio – dei presunti traffici di organi umani, schermati attraverso attività economiche di facciata.

In opposizione, gli studenti liceali – soprattutto di Bari – più lontani dal mercato del lavoro, perché il loro eventuale inserimento è differito nel tempo, vanno al di là di tali questioni ed, anzi, sottolineano la dimensione dello sfruttamento degli stranieri nel lavoro nero e sommerso.

* *Dal punto di vista economico conviene a tutti perché sappiamo che loro vendono a prezzi bassissimi. Ho saputo, però, di una notizia nelle vicinanze di Lecce di una signora che è stata trovata nel magazzino di un negozio cinese che le stavano vendendo gli organi. Per fortuna il marito se ne è accorto ed è viva e vegeta. Però, adesso, ho un po' di paura ad entrare da sola in un negozio cinese (Lecce 1).*

* *La maggior parte degli extracomunitari non paga le tasse. E'*

gente molto furba e sa come gestire la situazione. I cinesi, anche loro non pagano le tasse, ci sfruttano perché svalutano il made in Italy, ma comunque non danno fastidio. Fanno il loro lavoro (Lecce 2).

- * Ho da ridire sul piano del lavoro, perché essi accettano qualsiasi tipo di occupazione e a qualsiasi prezzo, creando problemi nel mercato del lavoro stesso. Mentre loro dovrebbero fare come gli italiani, non accettare lavori al nero e, soprattutto, sottopagati (Lecce 4).*
- * Ritengo che se gli stranieri vengono qui chiedendo aiuto, chiedendo un pezzo di pane, non c'è problema. Ma se vogliono togliere il pezzo di pane a me per mangiarne loro di più questo non lo accetto. I cinesi stanno andando oltre. Esco di casa e c'è una via piena. Negozi cinesi, uno attaccato all'altro (Bari 3).*
- * C'è una via di Bari (Via Abbrescia) piena di negozi stranieri di ogni genere. Una volta sono andata a farmi fare le treccine ai capelli. Sono tutte persone tranquillissime, affabili. La maggior parte degli stranieri vengono sfruttati. Fanno lavori che gli italiani non vogliono più fare. Mio nonno ha una pizzeria e cercava del personale. All'offerta di lavoro hanno risposto solo stranieri, nessun italiano si è presentato, quasi non fosse un lavoro dignitoso (Bari 4).*
- * A dire la verità, i cinesi mi stanno simpatici. Poi non mi faccio neanche il problema se mi devono togliere il lavoro o meno, perché a quest'età non è ci sto pensando più di tanto (Bari 5).*
- * Dal mio punto di vista di studente non ci sono problemi. Se fossi un imprenditore e avessi un negozio di abbigliamento, i cinesi potrebbero crearmi dei problemi (Bari 6).*

Sicurezza

Altra problematica che divide gli intervistati è la questione Sicurezza. Dietro l'insicurezza – soprattutto notturna – percepita

dagli intervistati soprattutto nei capoluoghi rispetto alle periferie cittadine sembrano emergere, in particolar modo tra gli studenti lecchesi, qualche sintomo di resistenza e/o di difesa nei confronti della presenza straniera. Non è latente la convinzione di arginare con politiche di controllo e di restrizione il flusso immigratorio, rendendo più severi e selettivi i dispositivi normativi per la permanenza in Italia di persone straniere. I liceali baresi sembrano, anche in questa circostanza, prediligere un'altra strategia interpretativa: quella di immedesimarsi negli stessi stranieri. Da questo punto di vista, non tutti gli stranieri arrivano in Italia per delinquere, anzi. Sembrerebbe, per qualcuno, che l'insicurezza di vita sia facilmente collegata alla presenza di stranieri, per confermare un'atavica tendenza fobica correlata alla paura dello straniero.

* *A Lecce non ci sono solo cinesi, ci sono più albanesi, extracomunitari, rom. Se ne vedono di tutti i colori e la sera comunque hai paura. Soprattutto nel luogo da Porta Napoli in giù è tutto buio la sera. Le normative a difesa della sicurezza dagli stranieri sono completamente insufficienti. Allora credo che si debba pensare prima a noi stessi, quelle che sono le nostre leggi, i nostri diritti. Abbiamo bisogno prima noi di lavoro e poi magari cercare di integrare anche loro. Prima di tutto gli stranieri vanno schedati, come avviene per tutti noi italiani: sapere da dove vieni, quanti anni hai, che cosa fai, che cosa puoi offrire al Paese. Poi magari lasciarli in lista d'attesa, sei mesi al massimo, vedere se ognuno può dare qualcosa all'Italia e in caso contrario andare via. In questo momento sono favorevole alla chiusura delle frontiere. Perché non possiamo permetterci di peggiorare ancor più la nostra situazione. Perché già siamo in crisi noi, poi avere anche altri problemi mi sembra eccessivo (Lecce 1).*

* *Gli extracomunitari sanno che nel loro Stato, se fanno degli sbagli vengono puniti severamente, non come qua in Italia che vediamo che chi uccide dopo due giorni sta anche fuori con l'indulto o con chissà quale trovata giuridica. Secondo me, in un*

paese c'è più paura dei grandi centri urbani. Se uno sa rispettare il lavoro... ben venga, non ci sono problemi. Però, se uno viene in Italia per sfruttare le persone italiane e poi se ne rivà nel proprio. Paese, questo non va assolutamente bene. Se stanno in Italia e fanno il proprio dovere, rispettano la gente, pagano le tasse come le paghiamo noi e tutto quanto, ok..tu sei cittadino italiano come lo sono anch'io (Lecce 2).

* *Negli altri Paesi, per esempio in Turchia, in Romania ci sono leggi molto rigide, mentre qui non sono tanto rigide. Anche per questo fanno tutto quello che vogliono qui perché, vedendo la differenza, qui si sentono più liberi e pensano di fare tutto quello che vogliono, perché alla fine non ne pagheranno le conseguenze. Ci sono tanti Paesi che hanno già chiuso le frontiere perché hanno visto che dopo un certo numero di immigrati, non si poteva più andare. Invece qui ogni giorno arrivano gommoni, barche. Secondo me dovrebbero chiudere le frontiere anche in Italia e poi controllare: le persone che hanno il permesso possono rimanere, le persone che non hanno il permesso avranno un certo periodo per poter ricevere il permesso, se non lo ottengono devono tornare anche loro al proprio Paese. Alla fine il mondo è grande. Non c'è solo l'Italia dove poter venire. C'è anche la Germania, l'Inghilterra, ci sono tanti altri Stati. Quindi, alla fine, perché dovrebbero venirsene tutti quanti in Italia? Come si fa, fra poco andremo via noi per poter ospitare loro (Lecce 4).*

* *Il problema della sicurezza deriva dal fatto che ci sono determinate popolazioni che non si accontentano, non rispettano per nulla il fatto di essere in un altro Paese e di dover rispettare le regole di questo luogo. È come il discorso degli iracheni, non gliene frega niente del posto dove stanno, basta che fanno quello che gli passa per la testa. E' come dire che mi comporto così nella mia terra e mi comporto così ovunque vado. Ecco un motivo per avere paura di uno straniero (Bari 3).*

- * *Molti sono portati a pensare che lo straniero viene qui solo per dare fastidio, commettere violenze. Tuttavia, io non penso che sia così perchè anche gli italiani non sono da meno in queste cose (Bari 2).*
- * *Non sempre le persone straniere vengono con lo scopo di fare fortuna in una maniera disonesta. Si sbaglia facendo di tuttata l'erba un fascio, pensando "tutti gli albanesi sono malviventi"; oppure "tutte le persone africane, tutti i marocchini, vengono a chiedere l'elemosina all'angolo della strada, che vogliono pulirti il parabrezza dell'auto"... Personalmente non collego direttamente il problema della sicurezza con la presenza degli stranieri. Cioè, se devo vedere la questione pericolosità, reputo più pericoloso un barese, un "topino" di Bari che uno straniero (Bari 5).*
- * *Secondo me il timore dello straniero che rende insicura l'esistenza nelle nostre città è dovuto al fatto che l'uomo, già dall'antichità, è sempre stato un pò omofobico. Ha sempre avuto paura del diverso. Per esempio i primitivi che vivevano in clan, magari avevano una paura grandissima di un'altra persona proveniente da un'altra tribù. Penso che, analogamente, c'è questo protezionismo, questo senso patriottico che si è evoluto dalla vecchia omofobia preistorica (Bari 6).*

L'educazione interculturale : una via per l'integrazione.

L'intercultura si è affermata negli ultimi quindici anni anche nel nostro Paese come uno dei temi centrali della pedagogia e come nuova frontiera educativa. Affrontata agli inizi degli anni Novanta come una questione emergenziale imposta dalla crescente presenza di allievi stranieri in molte scuole italiane, l'educazione interculturale è andata definendosi come un ambito ben preciso di riflessione e di pratiche educative. Se la ricerca universitaria e la scuola hanno dato realmente un grosso contributo per trasformare l'emergenza multiculturale degli anni Novanta in una situazione di "normalità",

molto in realtà resta ancora da fare in questo ambito. Trasformare gli incontri interculturali che si registrano oggi in svariati contesti della vita sociale e che rappresentano un'occasione di scambio volto a costruire un nuovo modello di relazioni umane, è certamente una delle principali sfide delle società europee e non solo europee. Nell'incontro con l'altro vi è sempre il rischio dell'insinuarsi di stereotipi e pregiudizi che condizionano l'immagine che ci formiamo dell'alterità e che ostacolano il processo della conoscenza reciproca. I suggerimenti teorici e le proposte operative che la ricerca universitaria fornisce possono e devono fungere da guida per la messa in atto di quelle azioni che continuano ad essere indispensabili per favorire la reciproca integrazione. Le teorie psicopedagogiche recenti individuano infatti nelle categorie dell'empatia e del dialogo i presupposti per una relazione interculturale, una relazione per la cui costruzione non è sufficiente la condivisione dei medesimi valori, ma è necessario un addestramento che faccia leva sulle disposizioni psicologiche al rapporto intersoggettivo. L'ottica interculturale nasce quindi in questo continuo rimando tra esperienza educativa e riflessione pedagogica. Nasce dalla constatazione che sia l'assolutismo monoculturale che il relativismo culturale danno esiti ormai inaccettabili alla sensibilità dell'uomo contemporaneo e su questa strada dell'interculturalità l'educazione diventa un passaggio obbligatorio e necessario. E' necessario rintracciare ambiti di sapere, strumenti conoscitivi e metodologici che rappresentino efficaci chiavi interpretative di una realtà complessa e in continuo cambiamento. Un impegno educativo, che voglia connotarsi in direzione interculturale, come sostiene Concetta Sirna Terranova, "dovrà curare che i soggetti maturino capacità di empatia, cioè capacità di mettersi nei panni dell'altro per capirne dall'interno i vissuti ed i pensieri; di exotopia, cioè di distanziamento culturale che consente di accettare la diversità dell'altro, di decentramento culturale cioè la possibilità di riflettere sui propri condizionamenti culturali; gestione dei conflitti in modo da sopportare lo stress connesso con le forme di shock culturale cui l'incontro tra diversità dispone; il plurilinguismo finalizzato al supporto e all'arricchimento della dimensione comunicativa; la

multiprospettività , in modo da saper leggere eventi, situazioni, problemi anche da punti di vista diversi rispetto a quello della propria tradizione, comunicazione interculturale per consentire di creare spazi che facilitino la relazione tra soggetti appartenenti a culture diverse”. Per quanto poi emerge dalla nostra ricerca chiedendo ai giovani intervistati che cosa pensano dell’integrazione degli stranieri e se essa sia davvero realizzabile emerge primariamente la scarsa conoscenza della problematica. Come sottolinea Francesco Schino “l’assenza nella scuola secondaria di II grado italiana (eccezion fatta per il liceo delle scienze sociali) dell’insegnamento di una disciplina etno-antropologica, demanda alla buona volontà o interesse di singoli docenti o alla sensibilità di singoli istituti scolastici la formazione degli studenti sulle problematiche connesse ai flussi migratori ed ai conseguenti esiti diversificati del contatto culturale”.

Molti confondono l’integrazione con il semplice contatto/incontro (anche occasionale) con persone appartenenti a culture differenti da quella autoctona. In particolare emerge la disponibilità agli scambi, quale forma di reciproca conoscenza o di ampliamento del proprio sapere, ma al contempo una diffusa reticenza e ritrosia verso un processo di sintesi attraverso la rinegoziazione delle proprie strutture culturali di riferimento a seguito della permanenza, stabilizzazione di culture altre. I giovani di Lecce intervistati, risultano i più decisi anche ad accettare l’introduzione di meccanismi di controllo sui flussi migratori, nel tentativo di impedire alle persone pericolose già note di entrare sul territorio nazionale. Sono restii a cedere sulle proprie tradizioni e chiedono che siano gli altri a doversi sforzare di adattarsi pienamente rinunciando alle proprie tradizioni di origine. I giovani baresi, invece, si distinguono nel riconoscere nell’integrazione un bel sogno che rimarrà irrealizzabile.

* *Secondo me l’intercultura è valida perché è sempre positivo conoscere l’altro, che sta dall’altra parte del mondo, ma anche che sta in un Paese vicino al nostro. Negativo però è svalutare l’identità nazionale. Allora va bene dar vita all’Unione Europea,*

però ognuno ha le proprie identità ed è bene che comunque si salvaguardino nel tempo, che non vadano disperse.

- * *L'integrazione riesce quando io ho d'avanti una persona e riesco ad accettarla come tale, a non pormi subito con dei preconcetti e ho comunque l'interesse a conoscerlo, senza la presunzione che quello che dico io è vero in maniera assoluta o viceversa. Si crea intercultura quando ho interesse a conoscere l'altro, però comunque abbiamo due identità diverse. In tal modo le vogliamo comunque rispettare e portare avanti (Lecce 1).*
- * *Dipende di chi si parla. Se una persona la conosci bene e sai da dove proviene, come si comporta, se è una persona che rispetta, che fa il suo lavoro bene e tutto quanto, perchè no. Però se è una persona che ha avuto precedenti, diciamo che io non riesco neanche ad aprire bocca e neanche a guardarla in faccia. In quei barconi ci possono essere persone che vengono in Italia perchè veramente hanno bisogno e perchè veramente hanno una situazione che stanno male, allora hanno bisogno di aiuto. Però ci sono persone che vengono in Italia per fare altro. E questo non è assolutamente bello.*
- * *Integrazione per me vuol dire sapere ascoltare l'altro e saper captare le idee dell'altro in modo giusto, non sbagliato, come a volte capita. Tuttavia, secondo me è impossibile realizzare la piena integrazione. Ma non da parte nostra, bensì da parte dei popoli di cultura islamica, perchè loro sono chiusi di mente e fanno solo quello che vogliono loro (Lecce2).*
- * *Penso che è vero che noi dobbiamo essere aperti magari al dialogo, alla comunicazione e avere il minor pregiudizio possibile nei confronti di questa gente, ma è vero pure che da parte loro ci debba essere una risposta positiva. Nel senso che nel momento in cui: "tu vieni a vivere a casa mia, tu, comunque, non sei più a casa tua". Ad esempio, una delle poche cose che non tollero è proprio il fatto dei mussulmani che in Italia si lamentano della presenza del crocifisso in classe o insistono nel voler far portare il burqa alle donne. Sebbene non credente, il crocifisso è un simbolo della nostra tradizione culturale e va rispettato. Sarebbe*

come andare nei loro Paesi e pretendere di togliere le moschee perché a noi non piacciono. Come ci deve essere una risposta positiva da noi ci deve essere anche una risposta di adattamento da loro (Lecce 3).

- * Innanzitutto devono rispettare le tradizioni del mio Paese. L'integrazione c'è comunque quando si riesce ad andare d'accordo fra persone con diverse idee religiose, politiche (Lecce 4).*
- * L'integrazione è imparare a stare insieme rispettandosi. Non necessariamente condividendo le idee degli altri, però quanto meno rispettandole (Lecce 5).*
- * In questo momento sicuramente è un sogno la realizzazione della integrazione culturale. Non ci deve essere "l'altro", nessuno deve vedere la persona come "un altro", come "un diverso" (Bari 1).*

- * Penso che non si possa realizzare, perché comunque ognuno ha una sua cultura e penso anche che dovrebbe mantenerla. Le proprie idee e le proprie credenze fanno un po' da barriera, da difesa nei confronti degli altri. Però è utile scambiare informazioni sulle culture, serve per arricchirsi reciprocamente (Bari 2).*
- * In sé e per sé è una cosa bellissima, perché comunque, come sto parlando con lei in questo momento, uno straniero può parlare della stessa cosa. È chiaro che se c'è quella determinata popolazione che dice "no, io sono così – riferendosi al passato – appartengo a questa etnia, così voglio essere, tu mi fai schifo, non mi devi toccare", allora è difficile (Bari 3).*
- * Un dialogo vero e proprio tra culture diverse, ora come ora, non penso che si possa instaurare, la vedo molto difficile come cosa (Bari 4).*
- * Io sono per il dialogo fra persone di diverse etnie, di diverse culture; però credo – comunque – che oltre il dialogo non debba esserci più di tanto.*
- * Non tanto per i rischi. Più per mantenere il folklore italiano, più per questo. Per mantenere le tradizioni. Però qualche cosa che ci potrebbe far migliorare il modo di vivere, quelle sì. Ad, esempio*

la medicina. Il dialogo da quel punto di vista sì, ma se deve riguardare le tradizioni di due Paesi diversi, sarei più per uno scambio per apprendere, per condividere qualcosa con loro, ma non per fonderci (Bari 5).

- * *Secondo me la conoscenza della cultura altrui è fondamentale. Ci aiuta, perché conosciamo di più il prossimo e abbiamo meno paura del “diverso”. Secondo me il razzismo è basato sull’ignoranza. Non l’ignoranza nel senso di persona stupida, nel senso che “non conosce”. Quindi, la cura migliore è insegnare e far capire la cultura altrui. La conoscenza della cultura, la conoscenza delle tradizioni straniere ci aiuta, anche perché prima di tutto conosciamo di più il prossimo e abbiamo meno paura del “diverso”. Secondo me il razzismo è basato sull’ignoranza, sul non sapere, perciò la cura migliore è insegnare e far capire la cultura altrui (Bari 6).*

Voto

Di conseguenza, anche sul piano dei diritti – ad esempio quello al voto – in una situazione complessiva in cui non sarebbe inopportuna la loro concessione, gli studenti si dividono tra quanti condizionano la loro acquisizione alla buona condotta e al rispetto delle regole interne e coloro che ritengono che, per il solo fatto di essere in Italia da un arco di tempo lungo e aver sofferto l’allontanamento dalle loro patrie terre, avrebbero il diritto di essere trattati alla stessa stregua dei nativi italiani.

Al ricco e vivace dibattito sul multiculturalismo va riconosciuto infatti il merito di aver sollevato con forza la questione dell’esigenza di una nuova cittadinanza.

Una cittadinanza che non dovrebbe essere fondata sulla rigidità vincolante della cultura di appartenenza: oggi è quanto mai necessaria una concezione di cittadinanza che tenga conto dell’attuale realtà storica, in cui sono presenti disuguaglianze e mancati riconoscimenti.

Proprio per questo si deve puntare alla costruzione di una vita politica condivisa, attraverso l'impegno di tutti i suoi membri.

La capacità o meno di godere infatti dei diritti umani determina la sorte degli abitanti di qualsiasi Paese del mondo, per cui quando si parla della loro estensione si deve porre al centro l'uomo, visto nella complessità della sua esperienza vissuta, nell'integralità e complessità della sua identità culturale sociale.

Ma vediamo nello specifico cosa alcuni nostri studenti intervistati pensano a riguardo:

- * *Ci sono pro e contro. I clandestini non devono avere il diritto al voto (Lecce 2).*
- * *Sinceramente non ho mai pensato più di tanto a questo problema dei diritti alle persone straniere. Comunque sul diritto al voto tutto sommato sono d'accordo, perché comunque alla fine vivono anche loro in Italia, quindi hanno anch'essi il diritto di indicare coloro che ci dovranno rappresentare in Parlamento (Lecce 4).*
- * *Penso che sia giusto nel momento in cui si è rispettosi nei confronti del Paese in cui si va. Cioè nel momento in cui si ha la cittadinanza, si lavora onestamente; sì, lo posso accettare. Però, nel momento in cui non c'è rispetto, non credo debba essere data a tutti (Lecce 5).*
- * *Credo che venendo qua ti integri nel Paese, comunque ne fai parte. Paghi le tasse come tutti, lavori come tutti, fai le stesse cose che fanno gli altri italiani e credo che dovrebbero far parte anche dell'elettorato con delle condizioni. Credo che si dovrebbe conoscere benissimo la lingua italiana e le norme essenziali. Poi dovresti stare per un certo periodo qua in Italia per capire (Bari 1).*
- * *Se comunque sono qui e hanno tutti i permessi, lavorano e conducono comunque una vita come noi italiani, perché non dovrebbero godere dei diritti civili, come quello di poter votare? (Bari 2).*

Famiglia

Le rappresentazioni e le convinzioni dei giovani intervistati sui cittadini stranieri appaiono decisamente influenzate ed in continuità – tranne in una intervista – con le *linee guida* della famiglia. Tali linee sembrano focalizzarsi su due direzioni: una prima, meno praticata, di educare all’evitamento della frequentazione e fondata sulla diffidenza e il sospetto (presente in gran parte degli studenti delle scuole di Lecce); la seconda, più perseguita, di invogliare all’esercizio del rispetto e dell’apertura al dialogo (presente in qualche affermazione degli studenti di Lecce e in gran parte degli studenti di Bari) Raramente di queste cose non se ne discute a casa.

- * *La famiglia cerca di tutelare. Mi dicono: “stai tranquilla”, ma sia verso gli italiani che verso gli stranieri, comunque ti dicono: “stai attenta dove vai, a che ora vai, a chi frequenti. Sappi che può essere pericoloso”. Magari con particolare attenzione allo straniero, perché credono sia una cosa prodotta dall’informazione (Lecce 1).*
- * *In famiglia diciamo che le idee sono comuni, sono all’unanimità, tutti la pensiamo allo stesso modo anche per le esperienze che abbiamo avuto, avendo vissuto dieci anni al Nord. Vedevamo certe persone, extracomunitari, che gli venivano pagati buoni pasto, le tasse, la bolletta del gas, dell’acqua e a noi, che lavoravamo dalla mattina alla sera, non veniva dato neanche un centesimo. Questo secondo me è ingiusto (Lecce 2).*
- * *Le idee che ho sull’altro, sull’altro-straniero, non derivano dalla mia famiglia (Lecce 5).*
- * *Ero ancora bambina e dicevo: “Perché quella persona è diversa? Perché ha la pelle scura?”. Mia madre mi rispondeva: “Perché sono persone che vengono da altri Stati, però sono sempre persone, vogliono comunque rispetto. Finché loro portano rispetto, tu devi portare rispetto” (Lecce 4).*
- * *Almeno dal mio punto di vista, la famiglia conta molto. Ognuno*

- ha il suo pensiero però comunque la famiglia ti influenza (Bari 1).*
- * Per me la famiglia è molto importante, è il punto centrale, è il vertice (Bari 3).*
 - * La famiglia influenza tantissimo. Da uno a dieci: 10. Perché la mamma ti ha cresciuto, la mamma ti dice cosa si fa, cosa è giusto e cosa non è giusto. Abbiamo un dialogo aperto e riusciamo a parlare di tutto, anche di questi argomenti (Bari 4).*
 - * Tutto parte dalla famiglia, tutti gli insegnamenti che ci vengono dati. Essendo cresciuto in una famiglia cristiana praticante, sono stato istruito a rispettare sempre l'altro (Bari 5).*
 - * Ovviamente l'educazione ricevuta ha avuto un contributo notevole rispetto al mio modo di pensare adesso. A me sembra strano riuscire a capire il ragionamento di persone razziste. Basandomi sulla mia educazione, certi ragionamenti non li potrei mai fare, quindi mi sembrano delle grandissime stupidate che non stanno né in cielo né in terra (Bari 6).*
 - * Però di solito di queste cose a casa non si parla, a meno che non succedano fatti gravi (Bari 2).*

Mass Media

Gli studi sulla rappresentazione televisiva della realtà vanno acquisendo ormai anche nel nostro Paese lo status di strumenti preziosi di consapevolezza critica collettiva.

D'altronde uno dei filoni più interessanti della sociologia dei processi culturali riguarda lo studio dell'influenza dei mass media sulla formazione di opinioni, percezioni, emozioni collettive riguardo a fenomeni, fatti, soggetti sociali.

L'aspetto che in questa sede si vuole soprattutto sottolineare riguarda però la particolare influenza che i media hanno nel definire la percezione collettiva dei diversi soggetti sociali: anziani, donne, uomini, immigrati sono per così dire "socialmente disegnati" dalle trasmissioni televisive e dagli articoli dei giornali.

In Italia, quindi, è lecito sostenere serenamente che il “difetto” di comunicazione sugli immigrati si iscrive in un quadro complessivo di inadeguata rappresentazione dei diversi soggetti sociali.

Tuttavia “il disturbo” nella comunicazione appare evidente: l’immigrato è prevalentemente rappresentato ed associato a episodi di delinquenza e la dimensione più quotidiana dei processi di integrazione non compare nella comunicazione.

E perciò diventa importante l’immagine che noi abbiamo dell’“altro”; come ce lo rappresentiamo, come lo disegniamo, come ce lo raccontiamo nelle grandi agorà delle trasmissioni televisive e dell’informazione.

Ed è importante doppiamente: per la costruzione sociale che del fenomeno dell’immigrazione realizza, perché influisce sul nostro modo di vedere l’immigrato e dunque sul nostro modo di rapportarci a lui; ma è importante anche sul piano della costruzione simbolica che realizza agli occhi dell’immigrato stesso, troppo spesso avvezzo a vedersi posto in relazione a miseria e problemi, quasi una condanna a un destino sociale di sofferenza.

Dobbiamo quindi favorire la consapevolezza e la rimozione di questi stereotipi e una cultura della comunicazione più rispettosa delle esigenze dei diversi soggetti sociali in generale e degli immigrati in particolare.

L’assunto di base, è superfluo precisare, riconduce al convincimento che una migliore percezione degli immigrati da parte del paese conduce ad una valorizzazione della loro presenza e ne favorisce l’integrazione sociale.

Anche in questo caso ci sono giovani che riconoscono la loro tele-dipendenza (molti tra gli studenti di Lecce) ed altri che ritengono di essere in grado di mantenere le distanze e non lasciarsi influenzare più di tanto (gran parte degli studenti baresi).

* *Se uno accende la tv e sente che un rumeno ha violentato una donna, scatta subito l’autodifesa. Non so perché ma è guardando la tv che dopo si fa più attenzione agli stranieri, anche se sappiamo che l’informazione molto spesso è pilotata (Lecce 1).*

- * *L'immagine dello straniero che viene data dalla televisione è sempre negativa. Non c'è mai un giorno in cui si possa ascoltare che uno straniero sia stato elogiato per quello che ha fatto. Sinceramente l'influenza c'è, però fino ad un certo punto. Perché poi, voglio dire, dobbiamo sempre vedere la realtà dei fatti. Però, da quello che si sente in televisione, non c'è da stare con gli occhi chiusi assolutamente (Lecce 2).*
- * *E' molto forte l'influenza dei mass media sulle idee che ho sugli extracomunitari. Il modo in cui espongono le notizie, le fanno percepire in una determinata maniera. Forse quella sensazione di timore che ho, probabilmente, non l'avrei se molte cose non venissero dette o non le avessi sentite in Tv (Lecce 5).*
- * *I telegiornali secondo me a volte enfatizzano un po' ed anche in negativo. Circa la formazione delle mie idee, la televisione alcune volte le conferma, alcune volte le smentisce. Ma sinceramente io sono sempre stata una che, se pensa una cosa, non cambia idea solamente perché vede il telegiornale o parla con qualcun altro, perché la mia idea la porto avanti (Lecce 4).*
- * *I mass media influenzano ancora di più, perché a loro volta influenzano tutta la famiglia. Seguo molto i telegiornali e qualche volta faccio dei confronti (Bari 1).*
- * *Io penso che la televisione un po' ci marcia sul fatto degli extracomunitari. Perché noto che ai comportamenti delinquenziali se li fa un italiano viene data meno ridondanza di quanto vien data ad un extracomunitario (Bari 2).*
- * *Sono una persona che vuole vedere con i suoi occhi. Per quanto le informazioni possono essere vere o false, però ci può sempre essere qualcosa di diverso. Sono spesso un po' contraddittori, magari un giorno dicono una cosa, e in un altro una cosa differente. Ecco perché preferisco credere a me e a quello che vedo. Io sono una persona che se non vede, non crede (Bari 3).*
- * *I mezzi di informazione cambiano a seconda del canale che si vede, del telegiornale (Bari 5).*
- * *I media, soprattutto la televisione, demonizzano molto le vicende riguardanti gli stranieri. Tuttavia la televisione non forma le mie*

idee. Se vedo un servizio che parla di un rom o di una persona di colore che uccide o fa un'azione malvagia, io sono fermo nelle mie convinzioni che comunque rimane una piccola parte (Bari 6).

Religione

Nei focus group che hanno preceduto le interviste individuali molti interventi hanno toccato questioni religiose. Dalle interviste in profondità appare particolarmente sostenuta la ritrosia verso gli stranieri di origine islamica, a prescindere se a dirlo siano studenti che si dichiarano credenti cattolici o meno. Superbia, imposizione delle proprie convinzioni religiose con relativa indisponibilità al dialogo connotano le caratteristiche principali dei credenti islamici agli occhi dei “nostri” intervistati. Confermando la tendenza rimarcata nelle osservazioni precedenti, gli studenti leccesi, in particolare, evidenziano tolleranza di base verso le pratiche religiose, purchè questo resti nella sfera privata e non vada ad intaccare tradizioni e credenze locali. Non accettano, a prescindere se siano o meno credenti, che in terra straniera (italiana) persone professanti la religione islamica impongano il loro credo, quando in casa loro vi è l'intolleranza estrema verso gli altrui credi.

- * *La diversità religiosa non mi crea assolutamente nessun problema. Ognuno è libero di professare comunque la propria religione. Credo che comunque la religione sia più un fatto personale. Ti puoi anche stare a casa tua a pregare il tuo dio, perché se ci credi, sai che ti ascolterà anche se sei in un luogo pubblico e non c'è il tuo crocifisso o altro. Magari il fanatismo per la propria religione può creare un problema (Lecce 1).*
- * *L'Islam è molto forte come religione. Se vado in Marocco o in Tunisia, io non mi posso mettere né collane con la croce, non posso andare in giro con una minigonna, oppure con una maglietta scollata. Ci sono vari tipi di regole che devono rispettare anche loro. Se questi vengono in Italia e costruiscono una moschea, noi non gli dobbiamo dire niente; però, se io vado a*

casa loro e gli chiedo: “Posso costruire una Chiesa?”, mi fucilano davanti a loro stessi. Secondo me questo non è rispetto tra culture. Questa diversità dipende dal non rispetto o dalla predominanza che ci può essere soprattutto da parte dell’Islam. L’Islam è una religione chiusa e prepotenti sono i suoi seguaci. Una volta, quando abitavo a Reggio Emilia, alle quattro di mattina, si era nel periodo del Ramadan, e abbiamo cominciato a sentire suonare, pregare ad alta voce. C’era la porta aperta della scala e si erano messi tutti quanti sulla scala a fare il Ramadan. Non si può. Non è il fatto di dire “no, non lo devi fare perché tu sei in Italia”. Tu lo fai, sei in Italia, però devi dare rispetto agli altri che stanno dormendo alle quattro della mattina, che alle sei si devono alzare per poi andare o a lavorare o a scuola (Lecce 2).

- * C’è stato un po’ di tempo fa della tensione in Italia a causa di persone straniere islamiche che avevano chiesto di togliere i crocifissi dalle scuole italiane. Io ho pensato che non fosse giusto, perché alla fine questi sono ospiti nel nostro Paese.*
- * Non è che se io vado nel loro, butto a terra moschee, minareti e tutto quello che di religioso c’è nel loro Paese. Questi devono rispettare le tradizioni del Paese in cui vanno a vivere. Tuttavia il problema dell’Islam sinceramente non lo sto seguendo molto, perché per me il problema religioso è secondario (Lecce 4).*
- * Sono proprio contraria al fatto di togliere il crocifisso dalle aule. Io sono cattolica, ma anche se non lo fossi non vedo perché un simbolo che comunque è di un Paese libero e democratico alla fine, non possa stare in un’aula di scuola oppure a casa, oppure da tutte le parti che si desidera metterlo. Per chi arriva in un Paese è bene che conosca com’è quella cultura e tutte le altre cose ad essa collegate. Se ci fosse una maggiore conoscenza, chiarimento, non ci sarebbe problema. Le credenze religiose non dovrebbero creare problemi (Bari 1).*
- * Di certo è difficile, perché se parliamo della religione, noi abbia-*

mo un nostro modo di pregare, abbiamo le nostre chiese. Se prendiamo i mussulmani vogliono le moschee, ma io penso che si potrebbe anche costruire moschee per i mussulmani (Bari 2).

* *Penso che ognuno è libero di professare la propria religione. Dal mio punto di vista la religione cristiana è la più leale. Non è una giustificazione di presunzione perché sono cristiana, credo in Dio ma perché mi sembra la più pacifica, quella che unisce di più. Noi tentiamo di accogliere più gente perché la nostra è quella più tranquilla, dove vige l'amore e la pace. Mentre se guardiamo l'Islam con i loro kamikaze che hanno la convinzione che se uccidono i nemici della loro religione riceveranno in cambio della loro morte il premio della salvezza eterna, non credo che persegua la pace. L'Islam mi sembra una religione chiusa all'esterno (Bari 3).*

* *Penso che crociate non ce ne possano essere più perché la religione ormai è vista con distacco. Nessuno più va in chiesa. La religione islamica è molto più rigida ed ha anche dei limiti, secondo me, perché non riesce a vedere oltre. Ovviamente sono informata su questo campo solo attraverso quelle poche notizie che ho letto. Credo che sicuramente ci siano altre motivazioni, positive, che appoggeranno l'Islam che non passano attraverso i media (Bari 4).*

Resistenze al cambiamento

Chiedendo agli intervistati quale potrebbe essere un luogo dove desidererebbero trascorrere per studio – ad esempio – un anno, senza marcate differenziazioni tra gli studenti leccesi e quelli baresi, la tendenza è quella di preferire luoghi più vicini alle proprie tradizioni e modus vivendi (Europa – Francia, Inghilterra in particolare) solo in seconda battuta alcuni tipici paesi extra-europei, come l'Egitto o l'India. I nostri intervistati manifestano, dunque, forti resistenze al cambiamento, a mettere mano alle proprie routines quotidiane che sarebbero sconvolte nel corso della eventuale permanenza

in luoghi differenti dal proprio.

- * *Negli USA sarebbe bellissimo, in Australia, anche in India. Gli Stati Uniti mi attraggono dal punto di vista dell'avanzamento tecnologico, l'India mi ha sempre attirato dal punto di vista umanitario (Lecce 2).*
- * *Mi piacerebbe venire a contatto con zone dell'America, gli Stati Uniti soprattutto, perché sono delle regioni che mi hanno sempre appassionato (Lecce 3).*
- * *Mi piacerebbe andare in India perché vedendo i documentari è bellissimo. Poi mi piacerebbe andare in Egitto. (Lecce 4).*
- * *Mi piacerebbe molto visitare l'Egitto, oppure andare in Cina per turismo, ma anche di lavoro (Bari 2).*
- * *Andrei ben volentieri a Londra o negli Stati Uniti. Dove proprio non vorrei metterci piede è la Cina. Dubbiosa in India e/o in Africa (Bari 3).*
- * *Andrei dove ovvio le tradizioni sono più o meno quelle mie: in Spagna, in Francia, Inghilterra. Però andrei volentieri in India, Cina, perché sono culture che io non ho mai conosciuto, non ho mai visto. Andrei anche in Africa però non per andare a studiare, ma per dare una mano d'aiuto (Bari 4).*
- * *Se potessi sceglierei di andare o in un Paese nord europeo o negli Stati Uniti d'America, perché sono popoli molto simili al nostro, quindi non dovrei cambiare più di tanto il mio modo di vivere. Mentre non vorrei mai in un popolo diverso dal mio per cultura, tipo i popoli arabi. Lì non ci andrei mai, forse perché dipende dai messaggi che mi vengono dati guardando diversi film, spot pubblicitari (Bari 5).*

Omosessualità

Sia negli elaborati scritti che nel corso dei focus group gli studenti coinvolti nella ricerca hanno inserito nella discussione un argo-

mento, apparentemente fuori tema, quale quello della omosessualità. Allora al termine di ogni colloquio individuale abbiamo riservato alcune domande alla questione. Innanzitutto si è chiesto loro di esprimersi in merito alla questione. Il panorama delle risposte è variegato ma lo si fa quasi sempre assumendo un atteggiamento di distacco, come se si stesse discutendo di qualcosa di estremamente lontano dal proprio vissuto e del proprio modo di essere. Allora c'è chi sostiene che la colpa è dei geni e che se dipendesse da se stesso, l'omosessuale non desidererebbe mai di esserlo. Non pochi sono quelli che provano difficoltà, disagio personale nei confronti della diversità sessuale. Questi spesso sono gli stessi che ritengono anche che l'omosessualità non vada esibita, ostentata come avviene in certe manifestazioni pubbliche, poiché ha a che fare con questioni del proprio privato e tale deve rimanere. Molti studenti leccesi e baresi evidenziano tali convinzioni e alcuni tra loro ritengono che ci sia ancora un netto divario tra Sud e Nord Italia circa la normale accettazione dell'omosessualità. Nel Sud, a loro avviso, è ancora uno stigma essere omosessuale.

* *Oggi l'omosessuale è visto quasi come un malato. Si ha paura di avvicinarlo perché magari si teme il contagio. Questo perché c'è mancanza di informazione però, secondo me, anche della diffusione di preconcetti sbagliati. L'omosessuale è una persona che comunque non per colpa sua è così, comunque preferirebbe essere normale. Però è portato verso certi comportamenti, perché magari c'è una varianza di geni, una preponderanza di ormoni femminili che lo portano a comportarsi in quel modo (Lecce 1).*

* *Non ho un'idea positiva. E' proprio una cosa mia personale, nel senso che vedere un uomo, ma anche una donna che si bacia con qualcuno/a dello stesso sesso – secondo me – non è una cosa bella. A casa propria puoi fare quello che vuoi, è in pubblico che tale tendenza non dovrebbe essere esibita. A volte ci sono persone che lo fanno anche per farsi vedere e questo secondo me è una cosa proprio stupida. Dio ti ha fatto così, tieniti come sei. Non ti fare le sopracciglia, non ti curare così tanto (Lecce 2).*

- * *Non mi faccio preclusioni né con le persone straniere, né con le persone omosessuali. L'importante è che si danno una regolata anche quando stanno nei luoghi pubblici. Non è che possiamo vedere cose sconce fatte su una panchina. Se ha bisogno di fare qualcosa, lo si faccia a casa. Ho un'amicizia particolare con un ragazzo omosessuale. E' migliore di tanti altri amici e di tante altre amiche che comunque ti pugnalanano alle spalle, lui invece no. E' sincero, sta sempre a casa mia, comunque parla con mia mamma, mi ha fatto tanti favori e anch'io ho fatto tanti favori a lui (Lecce 4).*
- * *Io ho un amico omosessuale e mi trovo perfettamente a mio agio. Lo vedo come una persona normalissima che ha dei sentimenti esattamente come noi, soltanto rivolti. Ecco, non condivido quando la diversità viene mostrata in modi quasi come se fosse qualcosa di trasgressivo, come accade nel corso del Gay Pride (Lecce 5).*
- * *C'è tanta differenza di mentalità tra Nord e Sud in merito. Comunque io tratto con queste persone, sono brave. Magari a me dà fastidio se si baciano davanti ad altre persone perché comunque è una cosa strana, bisogna dirlo. Però del resto non mi danno fastidio, li tratto comunque normalmente; anzi, mi trovo bene con loro perché sono persone solari (Bari 1).*
- * *A me le coppie gay non creano nessun problema (Bari 4).*
- * *Su questo tema sono molto combattuto. Ho diversi modi di pensare. Da un lato non vorrei partecipare al loro modo di pensare, tanto meno condividere la richiesta di certi diritti che loro vogliono. Però, allo stesso momento, pensando anche a quello che succede in altri Stati europei, penso che non facciano niente di male. In Europa e in altri Stati – tipo in Spagna – hanno libertà come coppie normali e quindi mi rendo conto che è più una chiusura che ci viene quasi data dalla nascita, da quando cresciamo, verso il “diverso” da questo punto di vista, piuttosto che una cosa reale. La cosa che mi dà fastidio è che loro lo devono mostrare il loro essere quasi per ribellione, per identificarsi (Bari 5).*

Circa la possibilità di concedere alle coppie gay tutti i diritti civili riconosciuti alle coppie eterosessuali i nostri giovani intervistati pongono diffusamente limiti invalicabili. Alcuni possono e devono essere concessi: diritto alla casa, ma altri assolutamente no. Divide il diritto al matrimonio, unisce invece la ferma negazione alla concessione dell'adozione di figli. Per essi motivazioni di contrasto di natura religiosa e di salvaguardia del diritto dei bambini ad avere genitori naturalmente di sesso opposto sono alla base del proprio dissenso.

- * *Credo che sia importante comunque stabilizzare e regolamentare la vita di relazione omosessuale. Però da lì a volere diritti che sono proprio campati in aria, come l'adozione, no. Perché un bambino dovrebbe essere emarginato a vita? Perché, se ho due padri maschi chiunque mi dirà "Da dove stai venendo?". Comunque si produrrebbe una vita negativa nei figli adottati (Lecce 1).*
- * *Io penso che se tu hai una preferenza verso l'uomo e tu sei uomo, va bene..ok. Però, andare oltre, andare sul matrimonio, anche sull'affido dei bambini, questo no. Perché sarebbe un trauma verso i bambini. Il matrimonio no anche dal punto di vista religioso: la religione non accetterà mai questo, secondo me. C'è bisogno sempre della figura maschile e della figura femminile in una famiglia (Lecce 2).*
- * *Io penso che, alla fine, se una coppia gay si vuole sposare può anche farlo, perché comunque si amano. Però quando si tratta dell'affidamento dei bambini no, non se ne parla proprio. Perché è vero che comunque loro sentono il bisogno della genitorialità, ma poi occorre pensare anche a una concezione di famiglia sbagliata. Crescere fra due donne o due uomini è sbagliato, perché la famiglia è stata sempre creata da un uomo, una donna e un bambino. Quindi comunque bisogna continuare ad essere un uomo, una donna ed un bambino. Ci sono tante coppie che sono sterili e vorrebbero avere un bambino. Al posto magari di darli a coppie gay è bene darli a queste coppie (Lecce 4).*

- * *Sono contro il matrimonio, probabilmente per un fatto derivato dalla religione, non lo so. Però sono d'accordo sul fatto che debbano essere tutelati; se si condivide una vita intera insieme, è giusto che entrambi abbiano comunque dei diritti. Però, sul fatto dell'adozione dei bambini, assolutamente no. Sono totalmente contro, perché penso al bambino che crescerà in un ambiente in cui conoscerà solo due figure maschili o due figure femminili e non credo che ciò sia molto positivo (Lecce 5).*
- * *Comunque non possono chiedere il matrimonio, oppure non possono chiedere di avere dei figli in affidamento o in qualsiasi altra maniera, perché è proprio la legge della natura che fa l'uomo e la donna, però differenzierei tra i diritti (Bari 1).*
- * *Io penso che comunque debbano avere dei propri diritti perché sono cittadini italiani, comunque pagano le tasse, comunque lavorano. Circa il matrimonio sono d'accordo perché comunque, anche se non sono sposati, conducono una vita insieme, perché non si dovrebbero sposare? Sui figli un po' sono scettico. Perché comunque il bambino quando va a scuola vede che gli altri amici hanno la madre e il padre. Se si trovano con due genitori maschi oppure due genitori femmine, i bambini sono un po' in difficoltà (Bari 2).*
- * *Se vogliono vivere una vita insieme, la convivenza, non c'è problema. La vita è la loro e fanno quello che vogliono. Però cominciare a chiedere, il matrimonio, i figli... questo no. La famiglia è la natura: è nata con l'uomo e la donna. E poi io sono credente e addirittura andare a pensare a una coppia omosessuale sposata con figli è impensabile (Bari 3).*
- * *A me le coppie gay "di fatto" non creerebbero nessun problema. Il problema può nascere se questa coppia volesse adottare un bambino. Su questo sono molto divisa. Viviamo in una società dove ognuno giudica l'altro, dove ci sono sempre i soliti pregiudizi, sempre i soliti preconcetti. Quindi non sarebbe difficile per la coppia mantenere un bambino, ma per il bambino vivere sì. E' vero che l'amore di una famiglia è uguale in tutto, però credo che*

abbia bisogno di una figura paterna e di una figura materna (Bari 4).

- * *Per quanto mi riguarda, l'unica cosa che gli omosessuali non possono fare è l'adozione. Pure Freud diceva che nella mentalità del bambino ci devono essere una figura femminile e una figura maschile. Se vi è una scissione di questo legame, il bambino potrebbe avere delle deviazioni. E' come se un bambino fosse costretto a diventare omosessuale. Perché comunque non avrà una figura femminile, ma solo quella maschile. Credo, insomma, che nel caso in cui la famiglia sia di omosessuali il bambino, anche se eterosessuale, sia spinto a diventare omosessuale. Secondo me poi è possibile anche che possa essere preso in giro dai compagni di classe per questo fatto. Potrebbe essere marchiato a vita per questo (Bari 6).*

La scuola e il dialogo interculturale: la ricaduta della ricerca nelle classi

Chiedendo, infine, agli studenti dei loro pareri sull'esperienza fatta, tutti hanno manifestato ampio consenso. Essi sono convinti che la scuola abbia un ruolo importante nella formazione di mentalità aperte al dialogo interculturale, ma ritengono che nelle loro si faccia poco a riguardo (eccezion fatta per il Liceo Banzi di Lecce). Tuttavia le significative esperienze proposte dalla scuola, quali quelle vissute grazie all'adesione alla ricerca promossa dalla Fondazione Intercultura sono state molto formative. "E' bello – gli studenti affermano – che la scuola, cerchi di promuovere queste cose, dandoci la possibilità di esprimere il nostro punto di vista su queste questioni". La partecipazione al progetto di ricerca è stato considerato positivo per se stessi, perché sollecitati dai focus group e dalle interviste hanno potuto meglio riflettere sulle proprie personali posizioni a riguardo delle complesse questioni connesse alle dinamiche interculturali. Non solo. C'è stata anche la ricaduta in ciascuna delle loro classi, dove docenti e compagni hanno voluto informarsi su cosa

avveniva nel corso degli incontri, e spesso si sono aperti nelle classi stesse dibattiti spontanei sui temi trattati nei focus group e nelle interviste, suscitando un sentito dispiacere in quanti non hanno potuto partecipare alle diverse tappe della ricerca.

Riferimenti bibliografici:

Acone, (2004), Allport (1954), Augé, (1995), Bauman, (1999), Bertolini, (1990), Beccegato Santelli, (1983), Beccegato Santelli,(2005), Bernardi, (1996), Bertolini, (1983), Bruner, (1957), Cambi, (2001), Camilleri, (1991), Caritas/Migrantes, (2007), Cartelli, (1993), Cian Orlando, (1997), Crespi, (2004), D'arcais Flores (1993), Frabboni, (1980), Gallo, (2006), Geertz, (2000), Giddens, (2000), Gobbo e Gomes, (2003), Luhmann, (1990), Morin E.,(1996), Moscato, (1988), Latouche, (1992), Lévi-Strauss, (1984), Roche, (1997), Silva, (2005), Taylor C., (1994), Sirna Terranova, (2003), Trincherò, (2004).

LE RISPOSTE AI QUESTIONARI

Nelle otto Province prese in esame sono stati raccolti, tramite somministrazione on-line, un totale di 1483 questionari, con una disponibilità di dati leggermente superiore da parte della popolazione dei licei scientifici (751) rispetto agli istituti professionali (732) e della popolazione femminile (724) rispetto a quella maschile (708), non ha indicato il genere il 3,4% e questo dato spiega le variazioni nelle tavole di contingenza fra le percentuali totali relative alle diverse tipologie di istituto nei casi in cui vengono presentate divise per aree geografiche (che comprendono la totalità di chi ha risposto) o per genere (dove non vengono incluse 51 risposte).

Le seguenti tre tabelle illustrano la natura dei dati raccolti per genere, tipo di scuola e provincia.

Genere

		Frequenza	%	% valida	% cumulata
Validi	Maschio	708	47,7	49,4	49,4
	Femmina	724	48,8	50,6	100,0
	Totale	1432	96,6	100,0	
Mancanti	Mancante di sistema	51		3,4	
Totale		1483	100,0		

Scuola

		Frequenza	%	% valida	% cumulata
Validi	Lic. Scientifico	751	50,6	50,6	50,6
	Ist. Professionale	732	49,4	49,4	100,0
Totale		1483	100,0	100,0	

Provincia

	Frequenza	%	% valida	% cumulata
Validi	8	,5	,5	,5
Bari	234	15,8	15,8	16,3
Firenze	120	8,1	8,1	24,4
Lecce	243	16,4	16,4	40,8
Padova	200	13,5	13,5	54,3
Parma	169	11,4	11,4	65,7
Reggio Emilia	166	11,2	11,2	76,9
Siena	119	8,0	8,0	84,9
Vicenza	224	15,1	15,1	100,0
Totale	1483	100,0	100,0	

Per le tabelle che illustrano le risposte degli studenti si rimanda agli allegati, introdotti qui di seguito da una breve sintesi dei risultati.

I dati indicano una tendenza ad un atteggiamento di chiusura nei confronti dell’“altro” quando riconducibile all’ “immigrato”, pur all’interno di un quadro di risposte che fa emergere anche ambiti di riflessione e curiosità nei confronti dell’alterità. Sei studenti su dieci percepiscono che nel loro contesto sociale è condizione di svantaggio essere percepiti come “straniero”.

I risultati più significativi sono illustrati nei quattro paragrafi seguenti.

1. Condizioni di (s)vantaggio

Rispondendo alla domanda *Secondo te il fatto di appartenere ad uno dei seguenti gruppi tende ad essere un vantaggio o uno svantaggio o nessuno dei due nell’attuale società italiana?*

In linea con i dati, raccolti nel 2006, Eurobarometer (2007), e soprattutto con i dati complessivi europei rispetto a quelli italiani, gli studenti padovani e vicentini ritengono non essere condizione **né di vantaggio né di svantaggio** solo avere più di 50 anni e l'essere uomini.

E' considerata condizione né di vantaggio né di svantaggio l'essere **uomini** (52,8%) soprattutto fra gli studenti e le studentesse dei licei, dove questa è l'opinione della maggioranza, con una differenza significativa rispetto agli studenti dei professionali, un po' meno convinti che questa sia condizione di vantaggio e, per un 10%, attenti a questa condizione quale svantaggio. Complessivamente, si tratta di dati maggiormente in linea con le medie europee dello studio Eurobarometer (2007) rispetto alle medie italiane dello stesso studio.

	Lic. Sc.			Ist. Prof.		
	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio
Europa	49,00%	45,00%	4,00%	49,00%	45,00%	4,00%
Italia	49,00%	38,00%	10,00%	49,00%	38,00%	10,00%
Bari	40,94%	56,69%	2,36%	39,60%	53,47%	6,93%
Lecce	38,74%	60,36%	0,90%	39,68%	50,79%	9,52%
Puglia	39,84%	58,53%	1,63%	39,64%	52,13%	8,23%
Firenze	41,56%	55,84%	2,60%	51,22%	41,46%	7,32%
Siena	35,42%	50,00%	14,58%	19,12%	51,47%	29,41%
Toscana	38,49%	52,92%	8,59%	35,17%	46,47%	18,36%
Parma	43,70%	53,33%	2,96%	28,13%	68,75%	3,13%
R. Em.	33,33%	63,10%	3,57%	55,13%	42,31%	2,56%
Emilia	38,52%	58,21%	3,27%	41,63%	55,53%	2,84%
Padova	44,30%	50,63%	5,06%	31,93%	60,50%	7,56%
Vicenza	57,69%	41,03%	1,28%	49,65%	44,68%	5,67%
Veneto	51,00%	45,83%	3,17%	40,79%	52,59%	6,62%
Totale	42,11%	54,52%	3,37%	40,23%	50,99%	8,78%

Scuola	Lic. Sc. p=.05			Ist. Prof. p=.05			
	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	
Genere	M	37,87%	57,60%	4,53%	35,22%	54,72%	10,06%
	F	46,11%	51,59%	2,31%	44,41%	47,77%	7,82%
Totale		41,83%	54,71%	3,46%	40,09%	51,04%	8,88%

Avere **più di 50 anni**: viene indicato né come uno svantaggio né come vantaggio da quasi due terzi della popolazione intervistata (62,8%), in linea con i dati Eurobarometer (2007) già raccolti sulla popolazione italiana, pur con ampie variazioni fra chi frequenta i licei e chi frequenta gli istituti professionali (più pessimisti rispetto a questa condizione).

	Liceo Scientifico non significativo			Istituto Professionale significatività p=.05		
	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio
Europa	5,00%	69,00%	24,00%	5,00%	69,00%	24,00%
Italia	7,00%	62,00%	29,00%	7,00%	62,00%	29,00%
Bari	5,56%	72,22%	22,22%	12,87%	60,40%	26,73%
Lecce	10,91%	60,00%	29,09%	10,57%	60,16%	29,27%
Puglia	8,23%	66,11%	25,66%	11,72%	60,28%	28,00%
Firenze	11,84%	72,37%	15,79%	9,76%	68,29%	21,95%
Siena	8,51%	59,57%	31,91%	4,48%	50,75%	44,78%
Toscana	10,18%	65,97%	23,85%	7,12%	59,52%	33,36%
Parma	6,62%	73,53%	19,85%	6,45%	41,94%	51,61%
R. Em.	3,57%	70,24%	26,19%	14,10%	55,13%	30,77%
Emilia	5,09%	71,88%	23,02%	10,28%	48,53%	41,19%
Padova	7,59%	59,49%	32,91%	7,63%	69,49%	22,88%
Vicenza	5,13%	61,54%	33,33%	9,22%	51,06%	39,72%
Veneto	6,36%	60,52%	33,12%	8,42%	60,28%	31,30%
Totale	7,32%	67,21%	25,47%	9,71%	58,14%	32,14%

Scuola	Liceo Scientifico n.s.			Istituto Professionale n.s.			
		Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio
Genere	M	8,02%	66,04%	25,94%	9,90%	58,79%	31,31%
	F	6,96%	67,83%	25,22%	9,47%	57,66%	32,87%
Totale		7,51%	66,90%	25,59%	9,67%	58,18%	32,14%

In linea con il dato Eurobarometer sulla popolazione europea (e ben al di sopra delle medie italiane) essere **donne** è, complessivamente, ritenuta condizione né di vantaggio né di svantaggio (51,3%), ma questo è un dato riscontrabile soprattutto fra la popolazione studentesca maschile con una differenza significativa rispetto alla popolazione femminile che lo ritiene uno svantaggio soprattutto nei licei, 35,7%, e per il 23,5% negli istituti professionali. Ma significativa è anche la percentuale di studentesse dei professionali, il 37,8% che ritiene la condizione della donna come vantaggiosa, un indice di polarizzazione dell'autopercezione.

	Liceo Scientifico p=.001			Istituto Professionale p=.001		
	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio
Europa	11,00%	54,00%	33,00%	11,00%	54,00%	33,00%
Italia	14,00%	44,00%	39,00%	14,00%	44,00%	39,00%
Bari	8,66%	60,63%	30,71%	41,18%	50,98%	7,84%
Lecce	25,23%	54,95%	19,82%	46,83%	40,48%	12,70%
Puglia	16,94%	57,79%	25,26%	44,00%	45,73%	10,27%
Firenze	10,39%	59,74%	29,87%	34,15%	31,71%	34,15%
Siena	27,66%	46,81%	25,53%	17,91%	59,70%	22,39%
Toscana	19,02%	53,27%	27,70%	26,03%	45,70%	28,27%
Parma	16,91%	50,74%	32,35%	43,33%	43,33%	13,33%
R. Em.	8,33%	69,05%	22,62%	40,00%	36,25%	23,75%
Emilia	12,62%	59,89%	27,49%	41,67%	39,79%	18,54%
Padova	16,46%	55,70%	27,85%	25,83%	61,67%	12,50%
Vicenza	14,10%	39,74%	46,15%	19,72%	43,66%	36,62%
Veneto	15,28%	47,72%	37,00%	22,78%	52,66%	24,56%
Totale	15,38%	55,20%	29,42%	32,63%	47,18%	20,20%

Scuola	Liceo Scientifico p=.001			Istituto Professionale p=.001			
	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	
Genere	M	14,67%	61,87%	23,47%	26,90%	56,96%	16,14%
	F	16,71%	47,55%	35,73%	37,85%	38,67%	23,48%
Totale		15,65%	54,99%	29,36%	32,74%	47,20%	20,06%

In controtendenza rispetto ai dati europei ed italiani Eurobarometer è il modo in cui gli studenti e le studentesse ritengono che il proprio dato anagrafico sia una condizione né di vantaggio, né di svantaggio, una condizione “indifferente” per il 51,6% della popolazione. Poco più di un terzo di chi frequenta i professionali e solo un quarto di chi frequenta i licei considera avere **meno di 25 anni** una condizione di vantaggio, dati di oltre 10 punti inferiori alle medie europee ed italiane: essere giovani appare più duro quando a parlarne sono i giovani stessi;

	Liceo Scientifico p=.001			Istituto Professionale n.s.		
	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio
Europa	39,00%	38,00%	20,00%	39,00%	38,00%	20,00%
Italia	40,00%	38,00%	19,00%	40,00%	38,00%	19,00%
Bari	23,62%	44,88%	31,50%	36,63%	56,44%	6,93%
Lecce	28,83%	57,66%	13,51%	38,89%	43,65%	17,46%
Puglia	26,23%	51,27%	22,50%	37,76%	50,04%	12,20%
Firenze	14,29%	62,34%	23,38%	29,27%	63,41%	7,32%
Siena	17,39%	45,65%	36,96%	31,34%	50,75%	17,91%
Toscana	15,84%	53,99%	30,17%	30,31%	57,08%	12,61%
Parma	22,06%	61,03%	16,91%	50,00%	30,00%	20,00%
R. Em.	38,10%	45,24%	16,67%	47,50%	42,50%	10,00%
Emilia	30,08%	53,13%	16,79%	48,75%	36,25%	15,00%
Padova	25,32%	55,70%	18,99%	27,73%	55,46%	16,81%
Vicenza	33,33%	41,03%	25,64%	31,43%	53,57%	15,00%
Veneto	29,32%	48,36%	22,31%	29,58%	54,52%	15,90%
Totale	25,54%	52,57%	21,89%	35,37%	50,57%	14,06%

Scuola	Liceo Scientifico n.s.			Istituto Professionale n.s.			
	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	
Genere	M	25,94%	50,53%	23,53%	33,23%	50,32%	16,46%
	F	24,50%	55,33%	20,17%	37,99%	50,00%	12,01%
Totale		25,24%	52,84%	21,91%	35,76%	50,15%	14,09%

E' considerata dal 64,8% una condizione né di vantaggio, né di svantaggio, condizione "indifferente", anche essere **di religione diversa da quella cattolica**: a questo proposito c'è maggiore accordo fra gli studenti delle diverse scuole e fra i due generi: quasi due terzi non ritiene che sia una sostanziale differenza, anche se quasi un terzo di chi frequenta il liceo e un quarto di chi frequenta i professionali percepiscono questa condizione come uno svantaggio, una percentuale decisamente minore rispetto al campione europeo ed italiano dello studio Eurobarometer.

	Liceo Scientifico p=.05			Istituto Professionale p=.001		
	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio
Europa	3,00%	54,00%	39,00%	3,00%	54,00%	39,00%
Italia	6,00%	51,00%	39,00%	6,00%	51,00%	39,00%
Bari	5,56%	65,08%	29,37%	3,96%	85,15%	10,89%
Lecce	1,80%	70,27%	27,93%	5,56%	71,43%	23,02%
Puglia	3,68%	67,67%	28,65%	4,76%	78,29%	16,95%
Firenze	1,30%	76,62%	22,08%	7,32%	70,73%	21,95%
Siena	2,13%	74,47%	23,40%	19,40%	62,69%	17,91%
Toscana	1,71%	75,55%	22,74%	13,36%	66,71%	19,93%
Parma	1,47%	56,62%	41,91%	6,45%	61,29%	32,26%
R. Em.	5,95%	54,76%	39,29%	12,66%	65,82%	21,52%
Emilia	3,71%	55,69%	40,60%	9,55%	63,56%	26,89%
Padova	7,69%	64,10%	28,21%	13,45%	53,78%	32,77%
Vicenza	5,06%	51,90%	43,04%	4,23%	60,56%	35,21%
Veneto	6,38%	58,00%	35,62%	8,84%	57,17%	33,99%
Totale	3,78%	63,38%	32,84%	8,64%	66,29%	25,07%

Scuola	Liceo Scientifico n.s.			Istituto Professionale n.s.			
	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	
Genere	M	5,33%	61,60%	33,07%	10,76%	64,56%	24,68%
	F	2,31%	66,28%	31,41%	6,67%	68,61%	24,72%
Totale		3,88%	63,85%	32,27%	8,58%	66,72%	24,70%

Rispondendo alla domanda *Secondo te il fatto di appartenere ad uno dei seguenti gruppi tende ad essere un vantaggio o uno svantaggio o nessuno dei due nell'attuale società italiana?*

La maggioranza degli studenti e delle studentesse che hanno risposto al questionario ritengono essere condizione di **svantaggio** essere disabili, rom, omosessuali, di diversa origine etnica. In generale, vi è un numero maggiore di studenti dei licei che considerano uno svantaggio far parte delle categorie sopra indicate, rispetto agli studenti dei professionali.

Essere **rom** presenta il dato più netto: lo considerano una condizione di svantaggio l'81% di chi ha risposto, l'87% di qui frequenta i licei e il 76% di chi frequenta i professionali, dati di poco superiori alle medie italiane;

	Liceo Scientifico p=.01			Istituto Professionale p=.001		
	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio
Europa	3,00%	15,00%	77,00%	3,00%	15,00%	77,00%
Italia	4,00%	13,00%	79,00%	4,00%	13,00%	79,00%
Bari	3,94%	17,32%	78,74%	4,95%	24,75%	70,30%
Lecce		6,31%	93,69%	1,59%	16,67%	81,75%
Puglia	3,94%	11,81%	86,22%	3,27%	20,71%	76,02%
Firenze	7,79%	10,39%	81,82%	2,44%	17,07%	80,49%
Siena	2,17%	15,22%	82,61%	6,06%	33,33%	60,61%
Toscana	4,98%	12,80%	82,21%	4,25%	25,20%	70,55%
Parma	2,21%	5,15%	92,65%		12,90%	87,10%
R. Em.	8,33%	5,95%	85,71%	8,97%	17,95%	73,08%
Emilia	5,27%	5,55%	89,18%	8,97%	15,43%	80,09%
Padova	8,97%	6,41%	84,62%	16,95%	11,02%	72,03%
Vicenza	5,06%	6,33%	88,61%	12,86%	6,43%	80,71%
Veneto	7,02%	6,37%	86,61%	14,90%	8,72%	76,37%
Totale	4,46%	8,92%	86,62%	8,13%	16,41%	75,46%

Scuola		Liceo Scientifico p= .01			Istituto Professionale p=.001		
		Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio
Genere	M	6,13%	10,40%	83,47%	10,79%	20,32%	68,89%
	F	2,31%	6,94%	90,75%	5,62%	12,92%	81,46%
Totale		4,30%	8,74%	86,96%	8,05%	16,39%	75,56%

Essere **disabili**: il dato riguardo all'associazione di tale condizione ad una situazione di svantaggio è netto, soprattutto nei licei (90%) ma anche nei professionali (69,5%); dati complessivamente (80%) in linea con le medie italiane e europee.

	Liceo Scientifico n.s.			Istituto Professionale p=.01		
	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio
Europa	3,00%	15,00%	79,00%	3,00%	15,00%	79,00%
Italia	5,00%	14,00%	78,00%	5,00%	14,00%	78,00%
Bari	2,38%	15,08%	82,54%	4,95%	34,65%	60,40%
Lecce	1,80%	9,91%	88,29%	6,40%	28,00%	65,60%
Puglia	2,09%	12,49%	85,41%	5,68%	31,33%	63,00%
Firenze	1,30%	7,79%	90,91%	2,44%	19,51%	78,05%
Siena	2,13%	8,51%	89,36%	12,12%	37,88%	50,00%
Toscana	1,71%	8,15%	90,14%	7,28%	28,70%	64,02%
Parma	2,22%	3,70%	94,07%	6,25%	28,13%	65,63%
R. Em.	2,44%	4,88%	92,68%	8,75%	16,25%	75,00%
Emilia	2,33%	4,29%	93,38%	7,50%	22,19%	70,31%
Padova	2,53%	7,59%	89,87%	3,39%	22,03%	74,58%
Vicenza		6,41%	93,59%	7,04%	14,79%	78,17%
Veneto	2,53%	7,00%	91,73%	5,22%	18,41%	76,37%
Totale	1,90%	8,14%	89,96%	6,38%	24,40%	69,22%

Scuola		Liceo Scientifico p=.05			Istituto Professionale p=.05		
		Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio
Genere	M	2,67%	10,93%	86,40%	6,65%	29,43%	63,92%
	F	1,16%	5,22%	93,62%	5,57%	20,06%	74,37%
Totale		1,94%	8,19%	89,86%	6,07%	24,44%	69,48%

Essere **omosessuali** è condizione di svantaggio per il 74,4%, soprattutto nei licei (82%), rispetto ai professionali (67%); dati decisamente superiori (di oltre il 20%) alle medie europee e (di oltre il 10%) alle medie italiane; in controtendenza, una percentuale del 3% degli studenti e delle studentesse dei professionali lo considera un vantaggio, in linea con i dati italiani;

	Liceo Scientifico n.s.			Istituto Professionale p=.001		
	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio
Europa	2,00%	39,00%	54,00%	2,00%	39,00%	54,00%
Italia	3,00%	28,00%	63,00%	3,00%	28,00%	63,00%
Bari	1,57%	18,11%	80,31%		41,58%	58,42%
Lecce	0,91%	15,45%	83,64%		38,40%	61,60%
Puglia	1,24%	16,78%	81,98%		39,99%	60,01%
Firenze	1,30%	10,39%	88,31%	2,44%	39,02%	58,54%
Siena		19,15%	80,85%	4,55%	31,82%	63,64%
Toscana	1,30%	14,77%	84,58%	3,49%	35,42%	61,09%
Parma	0,74%	17,65%	81,62%	10,00%	23,33%	66,67%
R. Em.	2,38%	19,05%	78,57%	3,80%	29,11%	67,09%
Emilia	1,56%	18,35%	80,09%	6,90%	26,22%	66,88%
Padova	1,28%	19,23%	79,49%	1,69%	24,58%	73,73%
Vicenza	1,28%	16,67%	82,05%	6,34%	19,72%	73,94%
Veneto	1,28%	17,95%	80,77%	4,02%	22,15%	73,84%
Totale	1,22%	16,91%	81,87%	2,99%	30,48%	66,52%

Scuola		Liceo Scientifico n.s.			Istituto Professionale n.s.		
		Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio
Genere	M	1,33%	16,27%	82,40%	3,17%	26,03%	70,79%
	F	1,16%	17,97%	80,87%	2,79%	34,08%	63,13%
Totale		1,25%	17,08%	81,67%	2,97%	30,31%	66,72%

Essere **di diversa origine etnica** è condizione di svantaggio per il 55,5% di chi ha risposto: soprattutto (65%) nei licei (a differenza del 45% nei professionali), dati al di sotto delle medie europee e italiane.

	Liceo Scientifico p=.001			Istituto Professionale p=.001		
	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio
Europa	4,00%	30,00%	62,00%	4,00%	30,00%	62,00%
Italia	6,00%	23,00%	68,00%	6,00%	23,00%	68,00%
Bari	4,76%	45,24%	50,00%	9,00%	66,00%	25,00%
Lecce	3,60%	31,53%	64,86%	9,52%	55,56%	34,92%
Puglia	4,18%	38,38%	57,43%	9,26%	60,78%	29,96%
Firenze	1,30%	28,57%	70,13%	7,32%	41,46%	51,22%
Siena	2,17%	47,83%	50,00%	10,61%	48,48%	40,91%
Toscana	1,74%	38,20%	60,06%	8,96%	44,97%	46,06%
Parma		25,00%	75,00%	6,45%	38,71%	54,84%
R. Em.	7,23%	15,66%	77,11%	19,23%	44,87%	35,90%
Emilia	7,23%	20,33%	76,05%	12,84%	41,79%	45,37%
Padova	6,49%	40,26%	53,25%	20,34%	26,27%	53,39%
Vicenza	3,85%	19,23%	76,92%	9,22%	26,24%	64,54%
Veneto	5,17%	29,75%	65,08%	14,78%	26,26%	58,96%
Totale	3,53%	31,11%	65,35%	12,13%	42,80%	45,08%

Scuola	Liceo Scientifico n.s.			Istituto Professionale n.s.			
	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	Vantaggio	Indifferente	Svantaggio	
Genere	M	4,03%	33,33%	62,63%	13,18%	43,73%	43,09%
	F	3,19%	29,28%	67,54%	10,28%	42,50%	47,22%
Totale		3,63%	31,38%	64,99%	11,62%	43,07%	45,31%

2. Di che cosa si parla?

Alla domanda *Quando ti trovi con i tuoi amici con che frequenza parli dei seguenti argomenti?*

- gli argomenti di cui la maggior parte ha detto di parlare “**spesso**” sono: **relazioni** (82% della popolazione femminile, 61% di quella maschile, per un totale del 71%), **musica** (argomento più “gettonato” fra la popolazione femminile, 63% rispetto a quella maschile, 54%), **sessualità** (ne parla spesso la metà degli studenti, più i maschi delle femmine, e qualche volta il 37%).
- solo “**qualche volta**” si parla di: **cronaca** (55%, con un divario significativo a favore della popolazione femminile, dove ne parla spesso una studentessa su cinque), **lavoro** (51%, e ne parlano più spesso le studentesse), **politica** (40%, ma più fra i maschi rispetto alle femmine, ambiente (45%, ma è un tema decisamente più presente fra chi frequenta i professionali dove ne parla qualche volta oltre la metà delle persone), **droga** (43%); **ambiente** (39%); **automobili** (37%);
- su “scuola” e “religione” si verificano atteggiamenti diversi: la **scuola** è spesso argomento di conversazione per il 53% della popolazione femminile, ma solo del 35% di quella maschile; la **religione** non viene mai o quasi mai affrontata quasi i due terzi di chi ha risposto;
- di cosa non si parla “**mai**”? Di **arte**, affrontata qualche volta solo dal 22% delle persone e spesso da meno del 4%.

Come indicato nelle tabelle riportate qui di seguito, le differenze maggiormente significative fra la popolazione femminile e quella maschile riguardano sei argomenti: sport, relazioni, scuola, lavoro, automobili e arte.

Genere p=.001

		Maschio	Femmina	Totale
Sport	mai	3,50%	10,10%	6,80%
	quasi mai	5,90%	14,40%	10,20%
	qualche volta	29,00%	52,80%	41,00%
	spesso	59,50%	20,40%	39,70%
Relazioni	mai	1,70%	0,60%	1,10%
	quasi mai	2,10%	0,40%	1,30%
	qualche volta	33,50%	14,60%	24,00%
	spesso	60,90%	81,60%	71,40%
Scuola	mai	6,40%	3,00%	4,70%
	quasi mai	10,90%	5,50%	8,20%
	qualche volta	45,50%	35,90%	40,60%
	spesso	34,70%	53,00%	44,00%
Lavoro	mai	11,40%	5,70%	8,50%
	quasi mai	13,40%	9,80%	11,60%
	qualche volta	48,40%	53,60%	51,00%
	spesso	24,70%	28,20%	26,50%
Automobili	mai	8,60%	24,60%	16,70%
	quasi mai	11,90%	18,80%	15,40%
	qualche volta	37,40%	36,00%	36,70%
	spesso	39,50%	17,30%	28,30%
Arte	mai	56,10%	39,10%	47,50%
	quasi mai	21,60%	25,40%	23,50%
	qualche volta	17,40%	27,50%	22,50%
	spesso	2,50%	5,10%	3,80%

Genere p=.05

		Maschio	Femmina	Totale
Politica	mai	20,80%	26,80%	23,80%
	quasi mai	20,80%	22,20%	21,50%
	qualche volta	42,40%	37,80%	40,10%
	spesso	13,60%	9,90%	11,70%
Religione	mai	44,20%	35,20%	39,70%
	quasi mai	24,40%	25,30%	24,90%
	qualche volta	24,60%	30,70%	27,70%
	spesso	4,20%	5,50%	4,90%
Musica	mai	2,40%	1,70%	2,00%
	quasi mai	4,70%	3,60%	4,10%
	qualche volta	36,30%	29,00%	32,60%
	spesso	54,00%	62,80%	58,40%
Cronaca	mai	10,60%	9,50%	10,10%
	quasi mai	17,90%	12,40%	15,20%
	qualche volta	53,70%	55,80%	54,70%
	spesso	15,80%	19,50%	17,70%

Genere p=.01

		Maschio	Femmina	Totale
Sessualità	mai	3,50%	4,60%	4,10%
	quasi mai	6,50%	4,70%	5,60%
	qualche volta	32,90%	42,00%	37,50%
	spesso	54,90%	46,10%	50,50%

3. L'importanza (relativa) del look

Alla domanda *Pensi che il look sia fondamentale per farsi accettare e per crearsi un'idea sugli altri?* gli studenti rispondono riconoscendone l'importanza in assoluto (24%) o in relazione alle diverse occasioni (20%), ma quasi il 40%, pur considerandolo

importante, non si sente condizionato dalle ultime mode, soprattutto se si è maschio e si frequenta il liceo.

P=.001	Lic. Scientifico	Ist. Professionale	Totale
Si, è importante ma non mi sento condizionato dalle tendenze del momento	44,30%	33,60%	39,00%
Si, oggi è importante come vesti	22,10%	26,10%	24,10%
E' importante a seconda del momento	19,60%	19,90%	19,80%
No, oggi non è importante l'abbigliamento	4,30%	7,70%	5,90%
Altro	8,10%	9,10%	8,50%

N.s.	Maschio	Femmina	Totale
Si, è importante ma non mi sento condizionato dalle tendenze del momento	42,10%	36,60%	39,30%
Si, oggi è importante come vesti	22,90%	24,90%	23,90%
E' importante a seconda del momento	19,90%	19,80%	19,80%
No, oggi non è importante l'abbigliamento	6,10%	5,50%	5,80%
Altro	6,50%	10,50%	8,70%

4. Noi e gli altri

Come illustrano le tabelle in calce a questo paragrafo, quando si chiede di esprimere il grado di accordo con alcune affermazioni, si riscontra un modo abbastanza omogeneo di rispondere alle

seguenti domande:

- “farsi i fatti propri e basta”: la maggior parte degli studenti sia dei licei (53%), sia dei professionali (51%) non ne è del tutto convinta, ma neppure contraria: è abbastanza d'accordo;
- “emarginare ogni forma di devianza”: la maggior parte degli studenti dei licei (60%) e buona parte dei professionali (45%) non è per niente d'accordo;
- “chi risiede in Italia dovrebbe avere diritto di voto”: due terzi degli studenti e delle studentesse non è per niente o è solo abbastanza d'accordo: appare evidente che in linea di principio meno del 20% di chi ha risposto concederebbe senza riserve il diritto di voto, mentre oltre due terzi di chi ha risposto non concederebbe il diritto di voto agli immigrati, un dato che nel corso dei *focus group* è stato a volte riconsiderato da parte di chi ha partecipato.

L'affermazione “in tv bisognerebbe dare più spazio a persone di diversa origine etnica” riguarda una proposta che convince solo in parte e “divide” chi risponde: da un lato vi è un ampio gruppo incerto, solo abbastanza d'accordo (il 45% di chi frequenta il liceo e il 39% di chi frequenta i professionali (con una percentuale maggiore di popolazione femminile rappresentata in questo gruppo) e chi non è per niente d'accordo (circa il 27% della popolazione totale, con una maggiore incidenza della popolazione maschile e di chi frequenta i professionali); dall'altro sono molto o completamente d'accordo quasi un terzo di chi frequenta il liceo (31%) e un quarto di chi frequenta i professionali (24%), evidenziando una differenza fra le tipologie di istituto ed una presenza un po' più marcata di questo atteggiamento di chiusura fra la popolazione maschile.

“Bloccare l'accesso agli extracomunitari”: sommando chi non è per niente d'accordo e chi è solo abbastanza d'accordo, due terzi degli studenti del liceo (67%) e sei su dieci degli studenti dei professionali (59%) non adotterebbe questa misura, pur all'interno di una situazione decisamente polarizzata, specialmente nei professionali dove un quarto di chi ha risposto e in particolare il 19% delle studen-

tesse e il 32% degli studenti è favorevole a tale blocco.

Le opinioni negative rispetto agli “extracomunitari” non appaiono direttamente proiettate sullo spazio scolastico: la risposta all’affermazione “le scuole con pochi studenti di diversa origine etnica funzionano meglio”: non sono di questo avviso più di tre studenti e studentesse su quattro (per niente o solo abbastanza d’accordo sommano un totale dell’82% nei licei e del 73% nei professionali, con una maggiore incidenza della popolazione femminile soprattutto fra chi non è per niente d’accordo), anche se non va sottovalutato che quasi uno studente ogni quattro fra qui frequenta gli istituti professionali è d’accordo o molto d’accordo (24%), in particolare fra la popolazione maschile dei professionali.

“Le persone di diversa origine etnica che vivono in Italia arricchiscono la cultura italiana”: sono sostanzialmente in disaccordo la maggior parte degli studenti sia liceali (27% per niente d’accordo, 41% abbastanza), sia dei professionali (35% e 38%).

“Dovrebbe esser permesso di indossare simboli religiosi nei luoghi di studio o lavoro”: anche in questo caso, oltre due terzi degli studenti non sottoscrive l’affermazione, sia fra i liceali (38% per niente d’accordo e 34% abbastanza), sia fra chi frequenta i professionali (42% e 30%).

Dati divisi per genere

Farsi i fatti propri e basta

	Liceo Scientifico p=.001				Istituto Professionale n.s.			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo
M	22,57%	51,18%	14,96%	9,45%	6,42%	51,38%	19,57%	19,27%
F	31,14%	55,43%	7,71%	4,00%	4,55%	51,34%	14,97%	25,67%
Tot.	26,68%	53,21%	11,49%	6,84%	5,42%	51,36%	17,12%	22,68%

Preferisco avere un buon numero di compagni di classe di diversa origine etnica

	Liceo Scientifico p=.001				Istituto Professionale n.s.			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo
M	35,96%	44,88%	9,19%	8,40%	36,39%	38,84%	7,95%	13,76%
F	16,57%	57,14%	16,57%	7,71%	20,59%	48,66%	16,58%	10,43%
Tot.	26,68%	50,75%	12,72%	8,07%	27,96%	44,08%	12,55%	11,98%

Emarginare ogni forma di devianza

	Liceo Scientifico p=.001				Istituto Professionale n.s.			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo
M	52,49%	27,56%	6,04%	10,50%	40,98%	34,86%	10,09%	10,70%
F	68,86%	16,86%	7,43%	4,86%	47,86%	30,48%	6,68%	9,36%
Tot.	60,33%	22,44%	6,70%	7,80%	44,65%	32,52%	8,27%	9,99%

Le persone di diversa origine etnica che vivono in Italia arricchiscono la cultura italiana

	Liceo Scientifico p=.001				Istituto Professionale P=.001			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo
M	34,65%	34,65%	14,17%	14,17%	41,28%	34,56%	10,70%	10,09%
F	19,14%	48,00%	16,57%	14,29%	29,14%	40,11%	17,65%	9,36%
Tot.	27,22%	41,04%	15,32%	14,23%	34,81%	37,52%	14,41%	9,70%

Dovrebbe essere permesso indossare simboli religiosi nei luoghi di studio e di lavoro

	Liceo Scientifico p=.001				Istituto Professionale n.s.			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completamente d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completamente d'accordo
M	44,36%	27,82%	10,50%	14,70%	42,51%	25,99%	11,62%	16,51%
F	30,86%	41,71%	9,71%	15,14%	40,91%	33,16%	10,70%	10,96%
Tot.	37,89%	34,47%	10,12%	14,91%	41,65%	29,81%	11,13%	13,55%

Chi risiede in Italia dovrebbe avere diritto di voto indipendentemente dall'origine etnica

	Liceo Scientifico P=.01				Istituto Professionale P=.01			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo
M	36,48%	31,76%	11,55%	18,37%	42,20%	23,85%	14,68%	16,21%
F	22,57%	41,43%	14,29%	19,43%	30,75%	36,36%	11,50%	17,65%
Tot.	29,82%	36,39%	12,86%	18,88%	36,09%	30,53%	12,98%	16,98%

In televisione bisognerebbe dare più spazio a persone di diversa origine etnica

	Liceo Scientifico p=.001				Istituto Professionale P=.05			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo
M	28,61%	40,42%	17,85%	11,02%	38,84%	34,56%	12,54%	10,40%
F	14,86%	50,00%	19,14%	13,71%	27,54%	43,05%	14,71%	10,96%
Tot.	22,02%	45,01%	18,47%	12,31%	32,81%	39,09%	13,69%	10,70%

Bloccare l'accesso agli extracomunitari

	Liceo Scientifico p=.001				Istituto Professionale P=.001			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo
M	35,70%	23,88%	12,34%	25,46%	26,30%	26,30%	12,54%	31,80%
F	44,86%	29,71%	14,00%	9,14%	31,02%	33,16%	13,64%	18,72%
Tot.	40,08%	26,68%	13,13%	17,65%	28,82%	29,96%	13,12%	24,82%

Le scuole con pochi studenti di diversa origine etnica funzionano meglio

	Liceo Scientifico p=.001				Istituto Professionale P=.001			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	completam. d'accordo
M	52,76%	22,83%	9,97%	12,34%	42,20%	23,55%	14,68%	16,51%
F	64,57%	23,71%	5,43%	4,29%	49,73%	29,95%	8,56%	8,29%
Tot.	58,41%	23,26%	7,80%	8,48%	46,22%	26,96%	11,41%	12,13%

Dati divisi per Provincia e Istituto

Tavole di contingenza con chi square (significatività per tutti gli item $p=.001$)

Farsi i fatti propri e basta

	Liceo Scientifico				Istituto Professionale			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo
Bari	14,96%	62,99%	11,81%	9,45%	2,80%	57,94%	15,89%	18,69%
Lecce	29,20%	47,79%	13,27%	7,08%	3,08%	52,31%	13,85%	27,69%
Puglia	22,08%	55,39%	12,54%	8,26%	2,94%	55,13%	14,87%	23,19%
Firenze	34,62%	51,28%	11,54%	1,28%	16,67%	54,76%	7,14%	19,05%
Siena	20,41%	53,06%	12,24%	12,24%	10,00%	40,00%	20,00%	25,71%
Toscana	27,51%	52,17%	11,89%	6,76%	13,33%	47,38%	13,57%	22,38%
Parma	30,66%	48,91%	10,95%	8,76%	6,25%	46,88%	25,00%	18,75%
R. Em.	22,62%	54,76%	15,48%	5,95%	2,44%	47,56%	19,51%	29,27%
Emilia	26,64%	51,83%	13,21%	7,36%	4,34%	47,22%	22,26%	24,01%
Padova	35,44%	49,37%	8,86%	5,06%	4,96%	61,98%	15,70%	14,88%
Vicenza	28,75%	57,50%	5,00%	5,00%	6,25%	49,31%	18,06%	24,31%
Veneto	32,10%	53,43%	6,93%	5,03%	5,60%	55,64%	16,88%	19,59%
Totale	26,76%	53,26%	11,19%	6,92%	5,46%	52,05%	16,53%	22,54%

Preferisco avere un buon numero di compagni di classe di diversa origine etnica

	Liceo Scientifico				Istituto Professionale			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo
Bari	5,51%	50,39%	21,26%	22,05%	12,15%	46,73%	13,08%	22,43%
Lecce	13,27%	55,75%	16,81%	11,50%	14,62%	50,77%	16,92%	14,62%
Puglia	9,39%	53,07%	19,04%	16,78%	13,38%	48,75%	15,00%	18,52%
Firenze	25,64%	56,41%	11,54%	5,13%	19,05%	45,24%	23,81%	9,52%
Siena	51,02%	40,82%	4,08%	2,04%	38,57%	27,14%	7,14%	22,86%
Toscana	38,33%	48,61%	7,81%	3,58%	28,81%	36,19%	15,48%	16,19%
Parma	29,20%	52,55%	14,60%	2,19%	40,63%	56,25%		
R. Em.	44,05%	50,00%	3,57%	2,38%	15,85%	53,66%	18,29%	10,98%
Emilia	36,62%	51,28%	9,08%	2,29%	28,24%	54,95%	18,29%	10,98%
Padova	27,85%	56,96%	10,13%	3,80%	53,72%	38,84%	3,31%	2,48%
Vicenza	37,50%	45,00%	7,50%	6,25%	31,94%	41,67%	14,58%	9,03%
Veneto	32,67%	50,98%	8,81%	5,02%	42,83%	40,25%	8,94%	5,75%
Totale	26,23%	51,53%	12,52%	7,86%	27,87%	44,13%	12,43%	12,02%

Emarginare ogni forma di devianza

	Liceo Scientifico				Istituto Professionale			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo
Bari	73,23%	14,96%	4,72%	6,30%	49,53%	28,97%	5,61%	10,28%
Lecce	56,64%	13,27%	8,85%	17,70%	36,15%	30,77%	12,31%	16,15%
Puglia	64,93%	14,12%	6,79%	12,00%	42,84%	29,87%	8,96%	13,22%
Firenze	61,54%	24,36%	8,97%	3,85%	69,05%	19,05%	2,38%	7,14%
Siena	61,22%	30,61%	2,04%	4,08%	37,14%	34,29%	10,00%	12,86%
Toscana	61,38%	27,49%	5,51%	3,96%	53,10%	26,67%	6,19%	10,00%
Parma	60,58%	26,28%	5,84%	6,57%	37,50%	46,88%	6,25%	6,25%
R. Em.	48,81%	28,57%	5,95%	10,71%	43,90%	37,80%	7,32%	7,32%
Emilia	54,70%	27,42%	5,90%	8,64%	40,70%	42,34%	6,78%	6,78%
Padova	64,56%	25,32%	6,33%		36,36%	39,67%	10,74%	11,57%
vicenza	52,50%	22,50%	12,50%	7,50%	53,47%	31,25%	5,56%	4,86%
Veneto	58,53%	23,91%	9,41%	7,50%	44,92%	35,46%	8,15%	8,22%
Totale	60,45%	22,10%	6,92%	7,59%	44,26%	33,06%	8,06%	9,97%

Le persone di diversa origine etnica che vivono in Italia arricchiscono la cultura italiana

	Liceo Scientifico				Istituto Professionale			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo
Bari	11,81%	40,16%	22,05%	25,20%	25,23%	46,73%	14,95%	8,41%
Lecce	14,16%	41,59%	23,89%	17,70%	32,31%	32,31%	19,23%	12,31%
Puglia	12,99%	40,88%	22,97%	21,45%	28,77%	39,52%	17,09%	10,36%
Firenze	21,79%	50,00%	15,38%	10,26%	23,81%	35,71%	21,43%	16,67%
Siena	36,73%	38,78%	8,16%	14,29%	41,43%	18,57%	15,71%	20,00%
Toscana	29,26%	44,39%	11,77%	12,27%	32,62%	27,14%	18,57%	18,33%
Parma	30,66%	43,80%	14,60%	9,49%	53,13%	25,00%	12,50%	6,25%
R. Em.	50,00%	36,90%	5,95%	4,76%	30,49%	41,46%	19,51%	6,10%
Emilia	40,33%	40,35%	10,28%	7,13%	41,81%	33,23%	16,01%	6,17%
Padova	29,11%	41,77%	15,19%	12,66%	50,41%	38,84%	4,13%	4,96%
Vicenza	42,50%	32,50%	8,75%	12,50%	31,25%	43,06%	13,19%	10,42%
Veneto	35,81%	37,14%	11,97%	12,58%	40,83%	40,95%	8,66%	7,69%
Totale	27,70%	40,88%	15,31%	13,85%	34,97%	37,02%	14,34%	10,11%

Dovrebbe essere permesso indossare simboli religiosi nei luoghi di studio e di lavoro

	Liceo Scientifico				Istituto Professionale			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo
Bari	28,35%	36,22%	15,75%	18,90%	35,51%	35,51%	12,15%	10,28%
Lecce	38,05%	33,63%	6,19%	19,47%	37,69%	33,85%	15,38%	10,00%
Puglia	33,20%	34,92%	10,97%	19,18%	36,60%	34,68%	13,77%	10,14%
Firenze	46,15%	30,77%	8,97%	12,82%	50,00%	23,81%	7,14%	16,67%
Siena	48,98%	22,45%	6,12%	18,37%	47,14%	22,86%	8,57%	15,71%
Toscana	47,57%	26,61%	7,55%	15,59%	48,57%	23,33%	7,86%	16,19%
Parma	43,07%	32,85%	10,22%	10,95%	50,00%	25,00%	9,38%	12,50%
R. Em.	38,10%	38,10%	10,71%	10,71%	40,24%	31,71%	7,32%	19,51%
Emilia	40,58%	35,47%	10,47%	10,83%	45,12%	28,35%	8,35%	16,01%
Padova	36,71%	41,77%	5,06%	16,46%	42,98%	26,45%	12,40%	16,53%
Vicenza	32,50%	37,50%	12,50%	11,25%	45,14%	30,56%	9,72%	11,81%
Veneto	34,60%	39,64%	8,78%	13,85%	44,06%	28,50%	11,06%	14,17%
Totale	38,08%	34,62%	9,85%	14,78%	41,94%	29,78%	10,93%	13,52%

Chi risiede in Italia dovrebbe avere diritto di voto indipendentemente dall'origine etnica

	Liceo Scientifico				Istituto Professionale			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo
Bari	14,96%	37,80%	19,69%	25,98%	23,36%	31,78%	17,76%	22,43%
Lecce	14,16%	39,82%	16,81%	26,55%	15,38%	36,15%	16,92%	27,69%
Puglia	14,56%	38,81%	18,25%	26,27%	19,37%	33,96%	17,34%	25,06%
Firenze	32,05%	34,62%	15,38%	16,67%	26,19%	38,10%	19,05%	14,29%
Siena	30,61%	30,61%	14,29%	20,41%	35,71%	20,00%	20,00%	20,00%
Toscana	31,33%	32,61%	14,84%	18,54%	30,95%	29,05%	19,52%	17,14%
Parma	37,96%	35,04%	9,49%	16,06%	43,75%	25,00%	25,00%	3,13%
R. Em.	47,62%	34,52%	8,33%	7,14%	31,71%	37,80%	13,41%	15,85%
Emilia	42,79%	34,78%	8,91%	11,60%	37,73%	31,40%	19,21%	9,49%
Padova	32,91%	36,71%	11,39%	18,99%	61,16%	25,62%	4,13%	7,44%
Vicenza	43,75%	33,75%	3,75%	16,25%	47,22%	30,56%	4,86%	15,28%
Veneto	38,33%	35,23%	7,57%	17,62%	54,19%	28,09%	4,50%	11,36%
Totale	30,36%	35,82%	12,65%	19,04%	35,93%	30,74%	12,84%	17,08%

In televisione bisognerebbe dare più spazio a persone di diversa origine etnica

	Liceo Scientifico				Istituto Professionale			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo
Bari	11,02%	47,24%	18,90%	22,05%	22,43%	47,66%	16,82%	8,41%
Lecce	11,50%	39,82%	30,97%	15,04%	24,62%	34,62%	21,54%	16,15%
Puglia	11,26%	43,53%	24,94%	18,55%	23,52%	41,14%	19,18%	12,28%
Firenze	15,38%	42,31%	25,64%	15,38%	14,29%	40,48%	30,95%	11,90%
Siena	34,69%	40,82%	8,16%	12,24%	41,43%	25,71%	8,57%	18,57%
Toscana	25,04%	41,56%	16,90%	13,81%	27,86%	33,10%	19,76%	15,24%
Parma	25,55%	44,53%	19,71%	8,03%	50,00%	25,00%	21,88%	
R. Em.	36,90%	50,00%	7,14%	3,57%	30,49%	40,24%	13,41%	12,20%
Emilia	31,23%	47,26%	13,43%	5,80%	40,24%	32,62%	17,64%	12,20%
Padova	22,78%	53,16%	11,39%	12,66%	49,59%	41,32%	4,96%	2,48%
Vicenza	31,25%	41,25%	16,25%	7,50%	32,64%	44,44%	9,72%	11,11%
Veneto	27,02%	47,21%	13,82%	10,08%	41,11%	42,88%	7,34%	6,80%
Totale	22,10%	44,87%	18,38%	12,38%	32,65%	39,07%	14,07%	10,52%

Bloccare l'accesso agli extracomunitari

	Liceo Scientifico				Istituto Professionale			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo
Bari	49,61%	25,98%	12,60%	11,02%	37,38%	31,78%	9,35%	16,82%
Lecce	56,64%	25,66%	7,08%	7,96%	39,23%	32,31%	11,54%	13,85%
Puglia	53,12%	25,82%	9,84%	9,49%	38,31%	32,04%	10,44%	15,33%
Firenze	41,03%	20,51%	14,10%	20,51%	28,57%	38,10%	7,14%	23,81%
Siena	42,86%	18,37%	12,24%	20,41%	27,14%	24,29%	12,86%	31,43%
Toscana	41,94%	19,44%	13,17%	20,46%	27,86%	31,19%	10,00%	27,62%
Parma	27,01%	39,42%	16,06%	16,06%	12,50%	21,88%	15,63%	46,88%
R. Em.	23,81%	22,62%	14,29%	36,90%	37,80%	24,39%	14,63%	21,95%
Emilia	25,41%	31,02%	15,17%	26,48%	25,15%	23,13%	15,13%	34,41%
Padova	37,97%	37,97%	12,66%	11,39%	8,26%	34,71%	17,36%	38,02%
Vicenza	35,00%	18,75%	16,25%	26,25%	31,25%	28,47%	13,19%	25,00%
Veneto	36,49%	28,36%	14,45%	18,82%	19,76%	31,59%	15,27%	31,51%
Totale	39,41%	27,43%	13,05%	17,58%	28,96%	29,92%	12,84%	25,00%

Le scuole con pochi studenti di diversa origine etnica funzionano meglio

	Liceo Scientifico				Istituto Professionale			
	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo	per niente d'accordo	abbastanza d'accordo	molto d'accordo	compl. d'accordo
Bari	81,10%	12,60%	4,72%	0,79%	57,01%	24,30%	5,61%	8,41%
Lecce	78,76%	14,16%	4,42%		66,92%	19,23%	5,38%	5,38%
Puglia	79,93%	13,38%	4,57%	0,79%	61,97%	21,76%	5,50%	6,90%
Firenze	64,10%	21,79%	5,13%	7,69%	52,38%	23,81%	11,90%	9,52%
Siena	53,06%	26,53%	6,12%	10,20%	47,14%	21,43%	14,29%	12,86%
Toscana	58,58%	24,16%	5,63%	8,95%	49,76%	22,62%	13,10%	11,19%
Parma	43,80%	35,77%	8,76%	10,22%	25,00%	21,88%	12,50%	37,50%
R. Em.	36,90%	22,62%	16,67%	21,43%	39,02%	30,49%	17,07%	12,20%
Emilia	40,35%	29,19%	12,71%	15,82%	32,01%	26,18%	14,79%	24,85%
Padova	59,49%	25,32%	7,59%	7,59%	24,79%	35,54%	17,36%	20,66%
Vicenza	37,50%	32,50%	8,75%	17,50%	46,53%	29,17%	11,11%	11,11%
Veneto	48,50%	28,91%	8,17%	12,55%	35,66%	32,35%	14,23%	15,89%
Totale	58,19%	23,44%	7,72%	8,52%	46,45%	26,37%	11,34%	12,57%

CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE

Il rapporto pubblicato dall'Eurobarometro (2007d) sul dialogo interculturale in Europa identifica tre profili principali, a partire dal tipo di risposte date: cosmopolita, favorevole alla diversità, salvaguardando le radici, e avverso alla diversità (p. 9 del riassunto allegato al rapporto).

La sintesi della recente ricerca dedicata dallo stesso istituto al dialogo interculturale rileva un atteggiamento favorevole da parte dell'83% dei cittadini europei al dialogo interculturale. La metà degli europei è aperta alla diversità, ma preoccupata di mantenere le proprie radici, mentre un 25%, soprattutto caratterizzato da popolazione giovanile, non dà priorità al mantenimento delle radici locali. Questi profili diversificati ricorrono nei discorsi registrati durante i focus group e le interviste condotte nella presente ricerca, senza dimenticare, però, che “la fiducia informale ha bisogno di tempo per svilupparsi” (Sennett, 2006, p. 51). A problematizzare un panorama, tutto sommato, aperto alla diversità è la durezza dei giudizi di chiusura e il loro sentirsi conformi ad aspirazioni e giudizi sociali ampiamente condivisi e veicolati dai mass media: Sennett (2006, pp. 122-123) ci ricorda che *“per secoli in Europa e in Nordamerica gli stranieri sono stati percepiti come una minaccia. Come nel passato, anche oggi lo straniero è diventato la superficie simbolica su cui si proietta ogni genere di ansia. La differenza sta nel tipo di ansie proiettate. Oggi, l'immagine dell'immigrato è modellata, oltre che dai vecchi pregiudizi e dai tentativi di catturare consensi politici, anche dalle esperienze della burocrazia orientata sul breve termine, instabile”*.

I giudizi espressi dagli studenti intervistati che si “appoggiano” maggiormente sui luoghi comuni dello straniero quale minaccia criminale, non trovano riscontro nei dati forniti recentemente dal

CNEL (2009, p.54) che vede un basso tasso di devianza (percentuale di stranieri denunciati penalmente nel 2005 sul totale dei soggiornanti) nelle province prese in considerazione: il 3,8% in Veneto, il 4% a Bari, il 4,3%, l'Emilia Romagna (in linea con la media nazionale), il 4,8% in Toscana. E' importante poter disporre di "dati di realtà" in merito a questa dimensione, soprattutto quando viene citata quale argomento che legittimerebbe la mancata concessione di diritti civili e politici quale il diritto di voto ai cittadini immigrati.

Va ricordato che, delle sei dimensioni prese in esame in merito all'integrazione dei cittadini di origine straniera dal *Migrant Integration Policy Index* (2007), proprio i criteri e le modalità di accesso all'ottenimento della nazionalità italiana rimangono l'area più carente e sembrano influenzare negativamente anche quella della partecipazione politica. L'Italia è al 22° posto, su 28 Paesi presi in esame, per quel che riguarda le norme che permettono l'ottenimento di una piena cittadinanza italiana. Quali sono le migliori pratiche in quest'area segnalate dal *Migrant Integration Policy Index* e di cui appare opportuno avere consapevolezza nel promuovere percorsi di formazione delle competenze interculturali attenti alle dimensioni della cittadinanza attiva? La possibilità di richiedere la nazionalità dopo tre anni di residenza legale; il restringimento delle condizioni di accesso alla nazionalità al fatto di non essere stati condannati per reati gravi; la sicurezza di non perdere l'accesso alla nazionalità, a meno che non sia dimostrato nei successivi cinque anni di averla ottenuta con la frode; il diritto alla doppia nazionalità da parte dei figli nati nel Paese europeo. Ognuna di queste norme è attualmente parte dell'ordinamento di almeno un Paese dell'Unione Europea.

Ci ricorda il rapporto Caritas/Migrantes (2007): "sono ormai numerosissimi gli autori e gli esperti (tra gli altri Yasemin N. Soysal, Stephen Castles e Alastair Davidson) che hanno sottolineato la necessità di sviluppare – e non solo per l'Europa – un nuovo concetto di cittadinanza 'post-nazionale' e 'multiculturale'". Proprio a partire da questo ripensamento necessario della cittadinanza prendono le mosse le iniziative di cittadinanza attiva e i programmi educativi

dell'associazionismo giovanile a carattere interculturale: rete G2, GA3, ArciMondo etc.

Tale ripensamento non sembra ancora attivo negli studenti che mostrano atteggiamenti più aperti, anche se manifestano numerose premesse per un suo sviluppo. Viceversa, appare del tutto assente in chi manifesta atteggiamenti conformisti e di chiusura che tendono, in genere, a pregiudicare proprio il diritto di voto e di acquisizione della cittadinanza italiana. A conferma del fatto che nella costruzione dell'identità sociale del proprio gruppo prevalgono pregiudizi positivi riferiti all'area del *noi* e pregiudizi negativi rispetto all'area dell'*altro*, possiamo notare che nei focus group e nelle interviste ricorrono spiegazioni dei comportamenti dei membri del gruppo di appartenenza in termini di "motivi", mentre il comportamento degli "stranieri" tende ad essere spiegato in termini di "cause", elementi problematici nelle analisi di Allport e Postman (1947) e Tajfel (1981) sulla formazione dei pregiudizi. Oggi tale prospettiva discriminatoria sembra aggravata da un linguaggio e modalità di pensiero altamente economicista: *"l'economia compie due grandi operazioni: considera gli uomini come titolari di interessi e, a partire da questo, incomincia a leggere il sociale. In tal modo, come la filosofia e la scienza avevano fatto prima di lei, l'economia depersonalizza i rapporti"* (Galimberti, 2006, p. 6).

Eppure, anche da una prospettiva consapevolmente economica, *"stabilire una relazione e mantenerla è alla base del capitale sociale: così dobbiamo definirlo"* dato che *"il problema fondamentale dell'economia, come di qualsiasi relazione sociale, è quello della fiducia"* (Dasgupta, 2006, p. 4). In questo senso la cartina di tornasole degli atteggiamenti di apertura nei confronti della diversità è la capacità di *tour de role* (Todorov, p. 136) all'interno del proprio discorso, consapevoli che *"alla base di ogni dialogo c'è un contratto di reciprocità"* (Todorov, p. 138).

Quel che sembra assente dagli atteggiamenti che uniscono conformismo e chiusura nei confronti della diversità è il ruolo chia-

ve, in una dinamica sociale che sappia evolvere positivamente, della cooperazione: *“Una norma sociale è una serie di azioni condizionate che tutti rispettano: per questo è chiamata norma sociale. Potrebbe anche trattarsi di pura abitudine. Arriva Natale e gli italiani hanno le loro abitudini in occasione di questa festività e tutti si aspettano che queste vengano rispettate. Ma cosa succede se qualcuno non lo fa? Questo è il punto cruciale. Il rispetto di una norma deve essere nell’interesse di tutti, altrimenti non si tratta di una norma. Ma quando è interesse di tutti conformarsi ad una norma? Dunque l’idea di una norma è quella di una certa regola sociale che va osservata nell’interesse di tutti con la premessa che tutti vi si conformeranno. Questa condizione è estremamente importante. Tutti rispetteranno la norma perché convinti che anche gli altri faranno lo stesso. La norma verrà rispettata sulla base di reciproche aspettative. Si rileva un altro aspetto essenziale: se ricevo aiuto da qualcuno, devo accettare che arriverà un momento in cui dovrà fare altrettanto nei confronti di chi mi aveva aiutato, sulla base della reciprocità. Ora, il fondamento di questa reciproca realizzazione sta nella possibilità che la società sia in un certo senso stabile, che esisterà anche domani. [...] una norma sociale funziona, in linea di principio, perché c’è sempre un domani. L’esecuzione della norma prevede che ci sia anche la punizione, che non viene da un’autorità esterna, ma dalla negazione della cooperazione in futuro. Questa è la norma sociale. [...] Se le persone hanno dei forti dubbi sul fatto che ci sarà un domani, allora la norma sociale non funzionerà.”* (Dasgupta, 2006, pp. 10-11).

Ma la dimensione del futuro non appare particolarmente presente in chi manifesta razzismo. Identificato un proprio spazio sociale apparentemente compatibile con le proprie aspirazioni, chi manifesta razzismo è particolarmente netto nel condannare il lassismo di chi governa nei confronti dei “diversi”. E, probabilmente, esprime con questa posizione un risentimento che si manifesta in modo indiretto, nel senso che si scaglia contro l’“evidenza” dell’immigrazione, quando, magari inconsapevolmente, è rispetto alle *chance* offer-

te dal contesto socio-economico complessivo che tale risentimento ha avuto modo di svilupparsi: *“Il soggetto [...] si risente nei confronti del terzo per il semplice motivo che quest’ultimo è considerato la causa della differenza tra il soggetto e l’oggetto. Se il soggetto riesce a compensare la differenza che desidera, sarà appagato, altrimenti proverà del risentimento”* (Tomelleri, 2008, p. 138). Tomelleri (2008, p. 139) mostra come di fronte alla crisi la tentazione di rinunciare ad affrontarla si espliciti in almeno due atteggiamenti complementari:

la rassegnazione ad una convivenza che non guarda alla possibile mediazione delle istituzioni sociali ed assume caratteri di competizione ed individualismo esasperati;

l’illusione del sapere trasformarsi in persone invincibili in grado di primeggiare di fronte a più competizioni contemporaneamente.

Ancora una volta, dunque, l’immigrato come capro espiatorio di tensioni più profonde? *“il sociale è stato ridotto”* afferma Sennett (2006, p. 61), *“rimane il capitalismo. La diseguaglianza è sempre più legata all’isolamento”*. Prosegue Dasgupta: *“ci si domanda, quindi, come si possa spronare una società ad avere aspettative reciproche, basate sulla fiducia che esse si esaudiranno, e avere buoni rapporti di collaborazione, anziché diventare una società autarchica o addirittura una società afflitta dalla guerra civile? Noi economisti non abbiamo la risposta a questa domanda, non sappiamo come si formano quelle aspettative, ma, a differenza di quindici anni fa, ci è chiaro, almeno, che questo problema è il fulcro della questione sociale”* (2006, p. 13).

CONSIDERAZIONI SUI PERCORSI FORMATIVI

Il più recente Rapporto CNEL (2009) sull'inserimento sociale e la qualità dell'integrazione, sostiene che "la più grande risorsa è la scuola". Ma aggiunge: "E' vertiginosa la crescita della presenza dei giovani delle famiglie immigrate nei diversi livelli di istruzione (oltre 600mila di cui tre quarti nati in Italia) ed è forte il rischio di un rilevante *drop out*. Essa, come rileva la ricerca del CENSIS, *Vissuti ed esiti della scolarizzazione dei minori di origine immigrata in Italia* (gennaio 2008) se, da un lato, pone specifiche esigenze a cui occorre rispondere strutturalmente, non con improvvisazione e solo con la buona volontà dei docenti (...) in un rinnovamento complessivo dei contenuti educativi e didattici in termini interculturali che riguardi ed integri la formazione di tutti gli allievi. Per i nostri giovani è la grande opportunità per aprirsi alle culture e ai valori della globalizzazione, senza soggiacere alla sua esclusiva dimensione finanziaria ed economica. (...) Il coinvolgimento delle famiglie e l'integrazione della scuola con i servizi del territorio sono decisivi rispetto al fenomeno complessivo del *drop out* che interessa le fasce sociali più deboli. Essi, ancora una volta, non servono solo a migliorare il successo scolastico e l'integrazione dei giovani di origine straniera, ma anche ad affrontare, in modo efficace, i sempre più gravi disagi giovanili che investono la scuola".

La realizzazione della ricerca ha fornito interessanti spunti riguardanti ciò che la scuola può fare per costruire percorsi di educazione interculturale che risultino efficaci e significativi per gli studenti.

Dai temi emersi risulta, in primo luogo, che un ruolo educativo chiave è svolto dalle esperienze di soggiorno all'estero, esperien-

ze vissute da alcuni degli adolescenti coinvolti nella ricerca e ritenute passaggio essenziale nella crescita. Sembra che coloro che hanno avuto la possibilità di fare un'esperienza di questo genere abbiano una sensibilità che consente loro di essere maggiormente capaci rispetto agli altri coetanei di guardare alla diversità con curiosità e interesse genuino, spingendoli a cercare un contatto, uno scambio di opinioni che costituisca la base per una migliore comprensione e definizione delle aree cognitive e degli atteggiamenti culturali riconosciuti come "diversi" e che proprio nella possibilità di generare atteggiamenti riflessivi da parte degli studenti costituiscono una "palestra" per una migliore comprensione dei propri meccanismi intellettuali e comportamentali e per arricchirli in direzione di una più adeguata flessibilità.

Un secondo aspetto su cui sembra importante soffermarsi, alla luce dei risultati della ricerca, riguarda l'importanza della qualità del contatto con chi viene percepito come "diverso". Il contatto, di per sé, non sembra diminuire o aumentare stereotipi e pregiudizi. E' possibile che li acuisca nel caso in cui si tratta di uno scambio di breve durata che non permetta la condivisione di elementi "intimi" e quindi la messa in discussione delle premesse da cui scaturiscono i processi di etichettatura iniziali. Nel contesto degli scambi internazionali, individuali e di gruppo tra adolescenti di diversa nazionalità, appare quindi rilevante la dimensione della *mediazione*, non potendo dare per scontato che un contatto spontaneo e, tantomeno, sporadico possa offrire occasioni di crescita interculturale. Una pratica di educazione interculturale dovrebbe quindi assumere le caratteristiche di un percorso ben strutturato, che abbracci tutte le discipline di studio, ma soprattutto sappia far riflettere in chiave interculturale sulle competenze trasversali e riesca a cogliere la dimensione trans-culturale di ciascun campo del sapere.

In relazione a quest'ultimo aspetto, appare evidente come assuma centralità una concezione dinamica della cultura, piuttosto che statica, settorializzata e chiusa in precisi ambiti disciplinari.

Oggi il termine cultura deve essere necessariamente declinato in termini dinamici se si vuole evitare un mondo frammentato, statico, caratterizzato da fratture sociali, abitato da individui “che vedrebbero solo le parti e sarebbero ciechi rispetto alle loro interconnessioni (Bocchi e Ceruti, 2004, p. XIII-XIV). Si intende dunque evidenziare la necessità di una formazione alle modalità di interazione e costruzione reciproca delle culture attraverso il dialogo interculturale.

I risultati della ricerca dimostrano una diffusa disinformazione rispetto non solo ai numeri dell’immigrazione nel nostro Paese, ma anche rispetto ad altre informazioni di tipo qualitativo sulle condizioni di vita degli immigrati stessi. A questo proposito, i percorsi formativi non possono prescindere dall’obiettivo di superare questa disinformazione, tramite riferimenti e proposte che aprano i percorsi curricolari a tematiche di attualità e alla consapevolezza che la formazione del pensiero critico non può prescindere dal sapersi orientare rispetto alle fonti e alla consapevolezza sui dati significativi in merito alle tematiche contemporanee. Il punto di partenza per confronti a carattere sociologico in questo ambito potrebbe essere rappresentato, ad esempio, dalla lettura e condivisione di documenti di istituzioni europee e nazionali citate in questa ricerca, così come di dossier e rapporti curati da agenzie specializzate quali la Caritas.

Un aspetto fondamentale riguarda la necessità di legare i percorsi di educazione interculturale a percorsi di educazione alla *convivenza civile/cittadinanza*: considerando i temi emersi dalle interviste, che mostrano frequentemente punti di vista poco inclini al rispetto dell’altro come persona, appare fondamentale prendere in considerazione atteggiamenti diversi da parte degli studenti in merito alle competenze interculturali e saper mostrare l’importanza di assumere un atteggiamento di rispetto della dignità di ciascun essere umano, atteggiamento che è alla base di ogni discorso sulla convivenza e sul diritto di cittadinanza di tutti gli individui.

In ultima istanza, preme sottolineare un aspetto che dovrebbe fare da sfondo a tutti gli altri, in quanto costituisce la base di ogni proposta didattica e formativa centrata su un discorso interculturale: si tratta di dare spazio al *dialogo* e alla *negoziiazione* come elementi costitutivi di un'attività didattica che abbia lo scopo di focalizzare l'attenzione degli studenti sullo scambio narrativo orientato alla comprensione e al rispetto reciproco.

Il Libro Bianco del Consiglio d'Europa fa esplicito riferimento ai percorsi di cittadinanza e alla necessità di adeguare in chiave di dialogo interculturale i percorsi di apprendimento, disegnando uno scenario che incoraggi un progetto di una società aperta “che privilegerà l'integrazione di tutti gli individui nel pieno rispetto dei loro diritti fondamentali”: il rispetto della diversità culturale è, cioè, compatibile con quello di valori fondamentali condivisi, cioè “la dignità umana di ogni individuo”, e “l'idea di un'umanità comune e di un destino comune”. Perché possano interagire positivamente “valori universali condivisi” e “identità diverse” sono, però, necessarie pratiche e competenze di dialogo interculturale. “Un modello di gestione della diversità culturale” rimane *in fieri* e strettamente legato alle pratiche di costruzione di un'identità europea. Il Libro Bianco suggerisce una terza via rispetto ai due modelli prevalenti negli ultimi decenni, assimilazionismo e comunitarismo. Esso propone di integrare i due sistemi precedenti: l'affermazione centrale dell'uguale valore di ogni essere umano, senza alcuna discriminazione ed il riconoscimento delle differenze culturali attraverso il dialogo da esplorare in cinque ambiti: governo democratico, cittadinanza, apprendimento di competenze interculturali, spazi per il dialogo e relazioni internazionali. In particolare, in merito all'educazione, sono viste come prioritarie le seguenti competenze, aree importanti di lavoro per i programmi dell'educazione scolastica, universitaria, formale e non-formale, a partire dalla formazione dei formatori.

Competenze per l'esercizio della cittadinanza attiva, comprese abilità riflessive e auto-critiche.

Competenze linguistiche che comprendano il rispetto per le

diversità linguistiche e lo sviluppo di politiche linguistiche.

Competenze relative alla comprensione della storia, riconoscendo diversità di punti di vista nazionali e culturali.

Competenze in chiave di dialogo religioso e relativamente alle convinzioni.

In questo contesto, non va dimenticato quanto mette in evidenza il CNEL (2009, p.52) in merito alla dispersione scolastica: per fare un esempio è ancora troppo alta la quota di alunni stranieri non ammessi all'esame finale di terza media, tra gli scrutinati alla fine dell'anno, "un indicatore valido di dispersione scolastica, la cui significatività è ancora più alta se si considera che, nell'anno scolastico di riferimento (2005/2006), la terza media era ancora l'ultimo anno della scuola dell'obbligo e l'esame finale costituiva uno spartiacque per l'eventuale passaggio ai gradi di istruzione volontaria, il cui mancato accesso può condizionare in maniera determinante la scelta futura di continuazione degli studi".

La presenza nella scuola italiana di minori di origine straniera ha sollecitato interventi normativi che sanciscono il pari diritto allo studio e promuovono la dimensione interculturale dell'istruzione (si vedano a questo proposito la L.40/1998 e il successivo Testo Unico e la Circolare Ministeriale n. 24 dell'1/3/2006). Ai temi dell'accoglienza, dell'inserimento, dell'integrazione, della valutazione sono stati riservati dal Ministero della Pubblica Istruzione documenti di indirizzo, ultimo, nell'ottobre 2007, "La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri". Il Ministero della Pubblica Istruzione raccoglie, inoltre, dati relativi alle presenze (Indagini annuali su "Alunni con cittadinanza non italiana – scuole statali e non statali"). Il Censis (2008, p. 6) sottolinea che *"nonostante i principi contenuti nelle normative e nei documenti di indirizzo, la nostra scuola resta sostanzialmente 'italianocentrica' e stenta a trovare un approccio culturale basato sulla conoscenza reciproca, lo scambio, la revisione dei programmi; è invece necessario compiere uno salto culturale, per cambiare nel profondo l'ap-*

proccio culturale del nostro sistema scolastico”.

Appare necessario entrare nel merito delle “geografie” scolastiche degli adolescenti (Alegre, 2004), considerando dal punto di vista docente sia le loro mappe relazionali o reti sociali osservabili in classe, in corridoio e negli altri spazi scolastici, sia le mappe culturali, il loro senso di prossimità o di distanza rispetto a gruppi ed individui. La presente ricerca fornisce alcuni spunti di riflessione sulla relazione fra queste due mappe e sulla necessità di sviluppare competenze cartografiche in questo ambito. In che modo si stanno trasformando i criteri che motivano e legittimano lo stabilire e il mantenere determinate reti sociali? In che misura può essere fuorviante riferirsi al gruppo classe come gruppo di “pari” nel contesto di accentuate derive discriminatorie, cognitive e relazionali, all’interno del gruppo? Come facilitare contesti di interazione interculturale che possano provocare cambiamenti in termini di categorie e rappresentazioni cognitive, sostenendo processi di de-costruzione degli stereotipi che rafforzano categorie noi/loro alla base di atteggiamenti razzisti? In letteratura sono identificabili a questo proposito modelli quali: la personalizzazione, l’identità comune interna al gruppo (Dovidio, Gaertner e Kawakami, 2003), la mutua differenziazione interna al gruppo (Hewstone e Brown, 1986).

La strategia della personalizzazione suggerisce che categorizzazioni e stereotipi che tendono a separare da e a discriminare un altro gruppo possano essere messe in crisi a partire da rapporti con singoli membri dell’ “altro” gruppo considerandoli come singole persone con le proprie specificità e non come membri di un gruppo omogeneo.

Il *common ingroup identity model*, strategia che privilegia l’identità comune interna al gruppo, considera l’identificazione dei “favoritismi” che tendono a dare priorità ad un *ingroup* per orientare i meccanismi cognitivi e motivazionali alla base di tali meccanismi in modo da includere un *common group* allargato che sappia includere nuovi membri, precedentemente esclusi e superare la dicotomia noi-loro.

Con l'espressione *mutual intergroup differentiation model*, mutua differenziazione interna al gruppo, Hewstone e Brown offrono le coordinate di un lavoro formativo impostato sulla costruzione di scenari di "interdipendenza" in cui gruppi diversi possano assumere ruoli distinti e complementari nel raggiungimento di mete comuni. Le identità originarie possono così essere "mantenute", a partire da una concezione, critica della prospettiva della personalizzazione, che la generalizzazione di un'esperienza di rapporto positivo avviene in misura maggiore quando tale rapporto viene vissuto e concettualizzato non tanto come interpersonale, ma come frutto di un'interazione fra gruppi.

In questa prospettiva, Mary R. Jackman e Marie Crane (1986) offrono un'analisi comparativa di alcune ricerche sulla comunicazione interculturale, sostenendo che i pregiudizi interetnici non vengono superati grazie al rapporto personale anche se approfondito, ma in base a una molteplicità di contatti, più o meno superficiali, con persone diverse nei contesti quotidiani. Secondo questo modello, i fattori chiave per la decostruzione di pregiudizi sono la prossimità fisica e la relazione individuale (anche se non necessariamente di tipo empatico) e la loro simultanea presenza. In tal senso, Alegre (2004) rileva che "*familiarity with intercultural experience is more important than intimacy*".

In che modo le esperienze interculturali possono risultare "trasferibili", avere effetti positivi nello sviluppare competenze interculturali utili nel tempo e in ambiti diversi? Secondo Alegre (2004) l'abbondanza di contesti multipli che caratterizza le geografie degli adolescenti rende particolarmente complicato tale "trasferimento" di competenze. Va notato che l'ambito di indagine di Alegre rimane limitato ad esperienze relative al contesto scolastico. Anche l'analisi dei discorsi raccolti nella presente ricerca indica un ruolo educativo chiave delle esperienze di soggiorno all'estero, di singoli e di gruppi. Esse offrono sia un ambito di confronto nel determinare quali tipi di esperienze abbiano un impatto maggiormente duraturo, sia come ambito in cui "testare" la "trasferibilità" di competenze a

carattere interculturale determinate da percorsi scolastici in contesti desueti e in dinamiche di socializzazione che spesso ri-strutturano le “basi del pregiudizio” in modi altamente variabili (Connolly, 2000).

Appare significativo, in questo contesto, il contributo on-line offerto dal numero di novembre 2008 di Trickster, la rivista del Master in Studi Interculturali dell’Università di Padova, dedicato e in buona parte scritto da “seconde generazioni” (<http://www.trickster.lettere.unipd.it/doku.php>): *“Non siamo noi gli immigrati, ma siamo i figli degli immigrati: nati e cresciuti in Italia, italiani a tutti gli effetti. Spesso, però, non ci vedono come tali, perché le apparenze ingannano: in primo luogo il colore della pelle”*, spiega la giornalista Gabriella Kuruvilla, *“In questa differenza e divergenza di sguardi, tra come ci vediamo e come ci vedono, è difficile perdersi e non riconoscersi. [...] In quanto figli di immigrati, ereditiamo la storia d’immigrazione dei genitori e siamo in qualche modo sospesi tra due mondi: uno di cui abbiamo fatto esperienza diretta e uno di cui abbiamo fatto esperienza indiretta. Questo stare a cavallo, o vivere sopra un ponte, è anche un rappresentare, con la propria esistenza, l’incontro tra diverse culture, e la ricchezza a cui questo porta, di cui si può aver voglia di parlare, anche attraverso la letteratura. Ma non si tratta di un obbligo, piuttosto una scelta. Esistono limiti solo se ci si sente obbligati a parlare, e a scrivere, di immigrazione”*.

Riferimenti bibliografici

Alegre M.A. (2004), Allport G.W., Postman L. (1947), Amir Y. (1969), Beck U. (2003), Bocchi G., Ceruti M. (2004), Brewer M.B., Miller N. (1984), Cairns R.B., Cairns B.D (1995), Calegari P. (1994), Carchedi F., Fincati V. (a cura di) (2007), Caritas/Migrantes (2008), CENSIS (2008), Cipollini R. (a cura di) (2002), CNEL (2008), CNEL (2009), Coleman J.S. (1961), Connolly P. (2000),

Chrysochoou X. (2004), Dasgupta P. (2006), Dovidio J.F., Gaertner S.L., e Kawakami K. (2003), Eurobarometer (2007a), Eurobarometer (2007b), Eurobarometer (2007c), Eurobarometer (2007d), Eurydice (2004), Fondazione Silvano Andolfi (2005), Fornari G., Casanova N. (a cura di) (2008), Galimberti U. (2006), Garelli F., Palmonari A., Sciolla L. (2006), Lakoff G., Johnson M. (1980), Maturana H., Varela F.J. (1980), Moscovici S. (2005), Mutti A. (2003), Pettigrew T.F. (1997), Pettigrew T.F. (1998), Postman L. (1951), Putnam R.D. (2000), Rokeach M. (1960), Sennet R. (2006), Servizio statistico del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca (2008), Stearns E. (2004), Tajfel H. (1981), Todorov T. (1995), Tomelleri S. (2004), Tomelleri S. (2008), Trappolin L. (a cura di) (2007), Troyna B., Hatcher R. (1992), van Dijk, T. A. (1993), Voci A., Hewstone M. (2003).

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI GENERALI

- Alegre, M.A., (2004), *Adolescent Geographies in Secondary Education. The positioning of immigrant students within the relational and cultural maps developed in school contexts*, tesi di dottorato, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcellona.
- Allport, G.W., Postman, L., (1947), *The Psychology of rumor*, Holt, New York.
- Allport, G.W., (1954) *The Nature of Prejudice*, Addison-Wesley, Cambridge, MA, trad. it. (1973) *La natura del pregiudizio*, La Nuova Italia, Firenze.
- Allport, G., (2000), *The nature of Prejudice*. In: edited by C Stangor, *Stereotypes and Prejudice*, Taylor and Francis.
- Ambrosiani, M., (2004), *Il futuro in mezzo a noi. Le seconde generazioni scaturite dall'immigrazione nella società italiana dei prossimi anni*, in Ambrosiani, M. e Molina S., *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli, Torino, pp. 1-53.
- Amir, Y., (1969), *Contact hypothesis in ethnic relations*, in Psychological Bulletin, 71, 319-342.
- Anastasia, B., Bertazzon, L., Fincati, V., Rasera, M., (a cura di) (2008), *Immigrazione straniera in Veneto. Rapporto 2008*, Osservatorio Regionale sull'Immigrazione, Veneto Lavoro, Regione Veneto, Venezia-Mestre.
- Appadurai, A., (1996), *Modernità in polvere*, trad. it. Meltemi, Roma, 2001.
- Appadurai, A., (2005), *Sicuri da morire. La violenza nell'epoca della globalizzazione*, Meltemi, Roma.
- Assessorato alle politiche sociali e sanitarie della Provincia di Parma, (2007), *Gli immigrati nella provincia di Parma, DOS*

- n.6. *Rapporto provinciale 2007 sull'immigrazione*, <http://www2.provincia.parma.it/page.asp?IDCategoria=1257&IDSezione=4933&ID Oggetto=19995&Tipo=GENERICO>.
- Assessorato alle politiche sociali e sanitarie della Provincia di Parma, (2008), *Gli immigrati nella provincia di Parma, DOS n.7. Rapporto provinciale 2008 sull'immigrazione*, <http://www.sociale.parma.it/allegato.asp?ID=555557>.
- Barth, F., (1969), "I gruppi etnici e i loro confini", trad. it. in Maher. V. (a cura di), *Questioni di etnicità*, Rosenberg e Sellier, Torino, 1994.
- Batson, C.D., Polycarpou, M.P., Harmon-Jones, E., Imhoff, H.J., Mitchener, E.C., Bednar, L.L., Klein, T.R., Highberger, L., (1997), *Empathy and attitudes: can feeling for a member of a stigmatized group improve feelings toward the group?*, "Journal of Personality and Social Psychology", 72, 105-118.
- Beck, U., (2003), *La società cosmopolita. Prospettive dell'epoca postnazionale*, il Mulino, Bologna.
- Belling, P., Bolter, F., Dankmeijer, P., Enders, M., Graglia, M., Kraan, K., Timmermanns, S., Wilhelm, W., (2004), *Different in More Ways Than One*, Düsseldorf, Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen. Versione internet: www.diversity-in-europe.org (trad. It.: *Orientarsi nella diversità*).
- Bernardi, U., *La babele possibile. per costruire insieme una società multietnica*, F. Angeli, Milano, Berrill, K.T., (1990), *Anti-Gay Violence and Victimization in the United States. An Overview*, "Journal of Interpersonal Violence", 5, 274-294.
- Bertolini, P., (1983), *L'esistere Pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*, La Nuova Italia, Firenze.
- Bigagli, A., (1992), *Per un'identità etero, omo e bisessuale*, in «Rivista di Sessuologia», 16, pp. 28-34.
- Bigagli, A., (1999), *Educare al rispetto delle diversità sessuali*, in «Animazione sociale», 10, pp. 81-88.

- Bocchi, G., Ceruti, M., (2004), *Educazione e globalizzazione*, Raffaello Cortina, Milano.
- Brewer, M.B., Miller, N., (1984a), *Groups in contact: The psychology of desegregation*. Orlando, FL Academic Press.
- Brewer, M.B., Miller, N. (1984b) *Beyond the contact hypothesis: Theoretical perspectives on desegregation*, in Miller, N., Brewer, M.B. (a cura di), *Groups in contact: The psychology of desegregation*, pp. 281-302, Academic Press, Orlando FL
- Brown, R., (1989), *Group process. Dynamics within and between Groups*. Oxford, B. Blackwell Ltd.
- Cairns, R.B., Cairns, B.D., (1995), *Lifelines and Risks. Pathways of Youth in Our Time*, Cambridge University Press, New York
- Calegari, P., (1994), *Il muro del pregiudizio. Letture in tema di ecologia della mente*, Liguori, Napoli.
- Cambi, F., (2001), *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Roma, Carrocci.
- Camilleri, C., (1991), *La culture et l'identité culturelle; champ notionnelle et devenir*, in AA.VV. *Identità, culture et changement social, L'Harmattan*, Paris.
- Carchedi, F., Fincati, V. (a cura di), (2007), *Immigrazione straniera in Veneto. Rapporto 2006*, Osservatorio Regionale sull'Immigrazione, Regione Veneto, Padova.
- Caritas/Migrantes, (2007), *Immigrazione. Dossier Statistico 2007. XVII Rapporto*, Edizioni Idos, Roma.
- Caritas/Migrantes, (2008), *Immigrazione. Dossier Statistico 2008. XVIII Rapporto*, Edizioni Idos, Roma.
- Casamassima, F., Pietrantoni, L. (a cura di), (1997), *Omofobia a scuola: le funzioni del pregiudizio antiomosessuale nell'adolescenza*, in Zani, B., - Pombeni, M.G., *L'adolescenza: bisogni soggettivi e risorse sociali*, Il Ponte Vecchio, Cesena.
- Castelnuovo, A., (1998), *Intercultura: pregiudizi e stereotipi nella comunicazione didattica*, in: *Relazioni etniche, stereotipi e pregiudizi* a cura di M. delle Donne, EdUp.
- CENSIS, (2008), *Vissuti ed esiti della scolarizzazione dei minori di origine immigrata in Italia. Sintesi dei risultati*, CENSIS,

Roma.

- Chrysochoou, X., (2004), *Cultural Diversity. It's Social Psychology*, Blackwell, Oxford.
- Cian, D.O., (1997), *Metodologia della Ricerca Pedagogica*, Editrice La scuola.
- Cipollini, R. (a cura di), (2002), *Stranieri. Percezione dello straniero e pregiudizio etnico*, Franco Angeli, Milano.
- Clifford, J., (2003), *Ai margini dell'antropologia*, trad. it. Meltemi, Roma, 2004.
- CNEL, (2007), *Indici di integrazione degli immigrati in Italia. V Rapporto*, CNEL, Roma.
- CNEL, (2008), *Le seconde generazioni e le politiche per la scuola*, CNEL, Roma.
- CNEL, (2009), *Indici di integrazione degli immigrati in Italia. VI Rapporto*, CNEL, Roma.
- Coleman, J.S., (1961), *The Adolescent Society*, Free Press, New York.
- Connolly, P., (2000), *What now for the Contact Hypothesis? Towards a new Research Agenda*, Race, Ethnicity and Education, 3(2), 169-193.
- Cuche, D., (2004), *La nozione di cultura nelle scienze sociali*, il Mulino, Bologna.
- Dasgupta, P., (2006), *Capitale sociale come istituzione economica*, conferenza tenuta al Festival Economia, (30 maggio 2006) Trento.
- D'Augelli, A.R., Dark, L.J., (1994), *Lesbian, Gay, and Bisexual Youths*. In L.D. ERON, J.H. Gentry, P. Schlegel (Eds.), *Reason to hope. A psychological perspective on violence & youth*, Washington, DC, American Psychological Association.
- Del Favero, R., Palomba, M., (1996), *Identità diverse: psicologia dell'omosessualità*, Kappa edizioni, Roma.
- Demarie, M., Molina, S., (2004), *Le seconde generazioni. Spunti per il dibattito italiano*, in Ambrosiani, M. e Molina S., *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli, Torino, pp. IX-

XXIII.

- Deriu, M., (2008), Oltre l'universalismo e il culturalismo: riflessività e pratiche di relazione, in Deriu, M. (a cura di), *Sessi e culture, intessere le differenze*, pp.27-38.
- Dovidio, J.F., Gaertner, S.L., Kawakami, K., (2003), *Intergroup Contact: The Past, Present, and the Future*, in *Group Processes & Intergroup Relations*, 6(1), 5-21.
- Eurobarometer, (2007a), *Discrimination in the European Union. Report*, dati raccolti a Giugno-Luglio 2006, European Commission, Brussels.
- Eurobarometer, (2007b), *European social Reality. Report*, dati raccolti a Novembre-Dicembre 2006, European Commission, Brussels.
- Eurobarometer, (2007c), *A Survey Among Young People Aged Between 15- 30 in the European Union. Analytical Report*, dati raccolti a Gennaio-Febbraio 2007, European Commission, Brussels.
- Eurobarometer, (2007d), *Intercultural Dialogue in Europe. Report*, dati raccolti a Novembre 2007, European Commission, Brussels.
- Eurydice, (2004), *Integrating Immigrant Children into Schools in Europe*, European Commission, Directorate-General for Education and Cultures, Brussels.
- Fabietti, U., (1995), *L'identità etnica. Storia e critica di un concetto equivoco*, La Nuova Italia Scientifica, Roma.
- Fondazione Silvano Andolfi (2005) *Adolescenti stranieri e il mondo del lavoro: studio transculturale dei valori inerenti il lavoro*, ONC-CNEL, Roma.
- Fornari, G., Casanova, N. (a cura di), (2008), *La contraddizione virtuosa. Il problema educativo, don Milani e il Forteto*, il Mulino, Bologna.
- Galimberti, U., (2006), *Critica al pensiero calcolante*, conferenza tenuta al Festival Economia, (2 giugno 2006) Trento.
- Gallini, C., (1996), *Giochi pericolosi. Frammenti di un immaginario alquanto razzista*, Manifestolibri, Roma.

- Gallo, L., (2006), *Problemi e Prospettive dell'educazione comparata*, Edizioni Giuseppe Laterza, Bari.
- Garelli, F., Polmonari, A., Sciolla, L., (2006), *La socializzazione flessibile. Identità e trasmissione dei valori tra i giovani*, il Mulino, Bologna.
- Geertz, C., (2000), "Gli usi della diversità", in Borofsky, R., (a cura di), *L'antropologia culturale oggi*, Meltemi, Roma, pp. 546-559.
- Gobbo, F., Gomes, A.M. (a cura di), (2003), *Etnografia nei contesti educativi*, Cisu, Roma.
- Hannerz, U., (1996), *La diversità culturale*, trad. it. Bologna, il Mulino, 2001.
- Herek, G.M., (1989), *Hate Crimes Against Lesbians and Gay Men. Issues for Research and Policy*, "American Psychologist", 44, 948-955.
- Herek, G.M., (1994), *Homosexuality*. In R.J. Corsini (Ed.), *Encyclopedia of Psychology*, New York, John Wiley & Sons.
- Keesing, R., (1984), "Le teorie della cultura rivisitate", in Borofsky R., (a cura di), *L'antropologia culturale oggi*, trad. it. Roma, Meltemi, 2000, pp. 367-379.
- Kilani, M., (1998), *L'invenzione dell'altro*, trad. it. Edizioni Dedalo, Bari.
- Isay, R.A., (1996), *Essere omosessuali: omosessualità maschile e sviluppo psichico*, Raffaello Cortina, Milano.
- ISPES, (1991), *Il sorriso di Afrodite: rapporto sulla condizione omosessuale in Italia*, Vallecchi, Firenze.
- L'Abate, A., (1998), *Struttura sociale e pregiudizio*, in: *Relazioni etniche, stereotipi e pregiudizi* a cura di M. delle Donne, EdUp.
- Lakoff, G., Johnson, M., (1980), *Methaphors We Live By*, The University of Chicago Press, Chicago, trad. it. (1998) *Metafora e vita quotidiana*, Bompiani, Milano.
- Latouche, S., (1992), *L'occidentalizzazione del mondo*, Trad. It., Torino, Bollati Boringhieri.
- Lévi-Strauss, C., (1984), *Lo sguardo da lontano*, Trad. It., Torino,

Einaudi.

- Libro bianco sul dialogo interculturale, “*Vivere insieme in pari dignità*”, (2008) Lanciato dai Maalouf, A., (1998), *L'identità*, trad. it. Milano, Bompiani, 2002.
- Maher, V. (a cura di), (1994), *Questioni di etnicità*, Rosenberg e Sellier, Torino, 1994.
- Maher, V. (a cura di), (2000), *Donne e giovani a Torino. Saggi di antropologia urbana*, Torino, L'Harmattan Italia.
- Maher, V., (2009), *L'orientamento dei figli di migranti nelle scuole medie superiori. Appunti su una ricerca in corso a Verona*, Sociologia e Politiche Sociali, 12 (1), pp. 79-107.
- Malouf, A., (1998), *L'identità*, trad. it. Bompiani, Milano, 2002.
- Maturana, H., Varela, F.J., (1980) *Autopoiesis and cognition. The realization of the living*, Reidel, Dordrecht, trad. it. (1980) *Autopoiesi e cognizione. La realizzazione del vivente*, Marsilio, Padova.
- Ministero della Pubblica Istruzione, (2007), *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*. Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale.
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Direzione Generale per gli Studi e la Programmazione e per i Sistemi Informativi – Servizio Statistico, a.s. 2007/2008 “*Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano*”.
- Ministri degli Affari Esteri del Consiglio d'Europa nel corso della loro 118a sessione ministeriale, Strasburgo.
- Money, J., Tucker, P.,(1980), *Essere uomo essere donna: uno studio sull'identità di genere*- Feltrinelli.
- Morin, E., (1996), *Contestualità, complessità ed educazione* , in Siped ,Bisogni sociali emergenti e prospettive pedagogiche, Atti del convegno Siped di Cassino,Laterza, Bari.
- Moscato, M.T. (a cura di), (1988), *Emigrazione, identità e processi educativi*, CoEsse, Catania.
- Moscovici, S., (2005), *Le rappresentazioni sociali*, il Mulino, Bologna.

- Multiple place attachment*, (2002), Gustafson.
- Mutti, A., (2003), *La teoria della fiducia nelle ricerche sul capitale sociale*, in «Rassegna Italiana di Sociologia», 4, pp. 515-536.
- Niessen, J., Huddleston, T., Citron, L., (2007), *Migrant Integration Policy Index*, British Council & Migration.
- Pagani, C., Robustelli, F., (2005), *Marek a scuola. Gli insegnanti e l'inserimento degli alunni stranieri nella scuola*, Milano, Franco Angeli.
- Paini, A., (2006), *The Pluralization of Public Space for Young Female Immigrants*, CASCA Conference, sessione 96, *Cultural Identity: Discourses and Practices between Public and Private Domains*, Concordia University, Montreal, 9-14 maggio.
- Paini, A., (2007), *La scuola come luogo di mediazione e di inclusione: uno sguardo antropologico*, in Tognetti Bordogna, M. (a cura di), (2007), *Arrivare non basta. Le fatiche della migrazione*, Franco Angeli, Milano, pp. 203-35.
- Paini, A., (2008), *Pratica antropologica e passione per la differenza*. In Deriu, M. (a cura di), *Sessi e culture: intessere le differenze. Oltre gli stereotipi per una politica dell'incontro*, Assessorato Pari Opportunità, Regione Emilia Romagna, Provincia di Parma, Edicta, Parma, pp. 91-100.
- Pettigrew, T.F., (1997) *Generalized intergroup contact effects on prejudice*, in *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 173-185.
- Pettigrew, T.F., (1998), *Intergroup Contact Theory*, in *Annual Review of Psychology*, 23, 173-185.
- Pietrantonio, L., (1996), *La gestione dello stigma anti-omosessuale: omofobia interiorizzata e autostima*, in «Rivista di Scienze Sessuologiche», 9, pp. 61-77.
- Pietrantonio, L., (1998a), *Bilanciare autonomia e intimità: l'intervento clinico con le coppie omosessuali*, in «Rivista di Scienze Sessuologiche» 1998, 1, pp. 41-56; Id.
- Pietrantonio, L., (1998b), *La crisi familiare alla conoscenza dell'omosessualità del figlio/a*, in «Ecologia della Mente», 1, pp.

2-10.

- Pietrantonio, L., (1999a), *Educare al rispetto delle diversità sessuali*, in «Animazione sociale», 10, pp. 81-88.
- Pietrantonio, L., (1999b), *L'offesa peggiore. L'atteggiamento verso l'omosessualità: nuovi approcci psicologici ed educativi*, Edizioni del Cerro, Tirrenia; Id.
- Policy Group, Brussels, Putnam, R.D., (2000), *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*, Simon & Schuster, New York, trad. it. *Capitale sociale e individualismo: crisi e rinascita della cultura civica americana*, Il Mulino, Bologna, 2004.
- Postman, L., (1951), *Toward a general theory of cognition*, in Rohrer J.H., Sherif M. (a cura di) *Social Psychology at the cross road*, Harper, New York.
- Putnam, R.D., (2000), *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*, Simon & Schuster, New York, trad. it. (2004) *Capitale sociale e individualismo: crisi e rinascita della cultura civica americana*, Il Mulino, Bologna.
- Remotti, F., (2008), *Contro Natura*, Laterza, Roma-Bari.
- Rivera, A., (1999), *Etnia-etnicità*. In Latouche, S. (a cura di), *Il ritorno dell'etnocentrismo*, trad. it. Bollati Boringhieri, Torino, 2003.
- Rivera, A., (2001), *Cultura*. In Gallissot, R., Kilani, M., e A.Rivera, 2001, *L'imbroglio etnico in quattordici parole chiave*, Bari, Dedalo, pp.75-106.
- Rivera, A., (2005), *La guerra dei simboli. Veli postcoloniali e retoriche sull'alterità*, Bari, Dedalo.
- Rivera, A., (2007), *Razzismo*, In: UTET, *Diritti umani. Cultura dei diritti e dignità della persona nell'epoca della globalizzazione*, 6 vol.
- Robustelli, F., (2000), *Psicologia della diversità*. In: B. M. Pirani (a cura di), *L'abbaglio dell'occidente*, Roma, Bulzoni.
- Roche, R. (a cura di), (1997), *La condotta prosociale. Basi teoriche e metodologiche d'intervento. Terapia del comportamento*, Roma, Bulzoni.

- Rokeach, M., (1960), *The Open and Closed Mind*, Basic Books, New York.
- Rosaldo, R., (1989), *Cultura e Verità*, trad. it. Meltemi, Roma, 2001.
- Sacchi, P., Viazzo, G.P. (a cura di), (2003), *Più di un Sud. Studi antropologici sull'immigrazione a Torino*, FrancoAngeli, Milano.
- Santelli Beccegato, M.L., *Pedagogia Interculturale. Considerazioni epistemologiche*, in Parrucca, A. (a cura di), *Pedagogia Interculturale e dimensione europea dell'educazione*.
- Santelli Beccegato, M.L., (a cura di), (2005), *Bravi da Scoprire: alunni di diversa nazionalità e successo scolastico*, Bari, Levante Editore.
- Sennet, R., (2006) *The Culture of the New Capitalism*, Yale University Press, New Haven – London, trad. it. (2006) *La cultura del nuovo capitalismo*, il Mulino, Bologna.
- Servizio statistico del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, (2008), *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano. A.S. 2007/08*, Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, Roma.
- Sherif, M., (1953), *Groups in Harmony and Tension: an Integration of Studies in Intergroup Relations*, New York, Octagon Books.
- Sherif, M., (1966), *Groups conflicts and cooperation*. London, Routledge & Kegan Paul.
- Servizio statistico del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, 2008, *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano. A.S. 2007/08*, Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, Roma.
- Silva, C., (2005), *L'educazione interculturale: modelli e percorsi*, Tirrenia, Pisa, Edizioni del cerro.
- Stearns, E., (2004), *Interracial Friendliness and the Social Organization of Schools*, in *Youth & Society*, 35(4), 395-419.
- Stephan W.G., Finlay K. (1999), *The role of empathy in improving intergroup relations*, "Journal of Social Issues", 55, 729-743.
- Taguieff, P.-A., (1994), *La forza del pregiudizio. Saggio sul razzismo e sull'antirazzismo*. Il Mulino, Bologna.

- Tajfel, H., (1979), *Individuals and groups in social psychology*, in British Journal of Social and Sennet.
- Tajfel, H., (1981), *Human groups and social categories. Studies in social psychology*, Cambridge University Press, Cambridge, trad. it. (1985) *Gruppi umani e categorie sociali*, il Mulino, Bologna.
- Tajfel, H., (1969), *Cognitive Aspects of prejudice*, Journal of Social issues, 25, 79-97.
- Terranova, C.S., (2003), *Pedagogia Interculturale*, Guerini, Milano.
- Trincherò, R., (2004), *I metodi della ricerca educativa*, Editori Laterza, Bari.
- Todorov, T., (1995), *La vie commune. Essai d'anthropologie générale*, Seuil, trad. it. (1998) *La vita comune. L'uomo è un essere sociale*, Pratiche Editrice, Milano.
- Tomelleri, S., (2004), *La società del risentimento*, Meltemi, Roma.
- Tomelleri, S., (2008), *L'educazione nella società del risentimento*, in Fornari, G., Casanova, N. (a cura di), (2008), *La contraddizione virtuosa. Il problema educativo, don Milani e il Forteto*, il Mulino, Bologna, pp. 125-141.
- Trappolin, L. (a cura di), (2007), *Gli altri e noi. Giovani, pluralismo culturale e diversità*, Guerini, Milano.
- Troyna, B., Hatcher, R., (1992), *Racism in Children's Lives*, Routledge, New York.
- Van Dijk, T.A., (1993), *Elite Discourse and Racism*, Sage, Newbury Park, CA.
- Voci, A., Hewstone, M., (2003), *Intergroup contact and prejudice towards immigrants in Italy: The mediational role of anxiety and the moderational role of group salience*, Group Processes & Intergroup Relations, 6, 37-54.

ALLEGATI

1. Questionario on-line
2. Tracce temi

1. QUESTIONARIO on-line

1) Sesso: M F

2) Et :

3) Classe:

4) Scuola secondaria:

Liceo Scientifico__Istituto professionale__Istituto tecnico

5) Nazionalit  dei genitori:

6) Citt /paese di residenza: _____ Provincia _____

7) Ho amici/che di diversa nazionalit ?

 Si No

8) Ho vissuto per oltre tre mesi continuativi in un altro Paese?

 Si No

9) Secondo te il fatto di appartenere ad uno dei seguenti gruppi tende ad essere un vantaggio o uno svantaggio o nessuno dei due nell'attuale società italiana?

	svantaggio	indifferente	vantaggio
Donne			
Uomini			
Disabili			
Omosessuali			
maggiori di 50 anni			
minori di 25 anni			
Rom			
di diversa origine etnica			
di religione diversa da quella cattolica			

10) Quando ti trovi con i tuoi amici con che frequenza parli dei seguenti argomenti?

	Spesso	Qualche volta	Quasi mai	Mai
Sport				
Relazioni (amicizie)				
Scuola				
Politica				
Religione				
Ambiente				
Musica				
Lavoro				
Automobili				
Cronaca				
Arte				
Sessualità				
Droga				

11) Pensi che il look sia fondamentale per farsi accettare e per crearsi un'idea sugli altri?

(barra per favore le affermazioni con cui sei d'accordo):

- 1) Sì oggi è importante come vesti
- 2) No, oggi non è importante l'abbigliamento
- 3) Sì è importante ma non mi sento condizionato dalle tendenze del momento
- 4) È importante a seconda del momento

12) Quanto sei d'accordo/ritieni giuste le seguenti affermazioni?

(barra per favore la casella corrispondente al tuo grado di accordo):

- 1) Farsi i fatti propri e basta

per niente d'accordo abbastanza d'accordo molto d'accordo completamente d'accordo

- 2) Preferisco avere un buon numero di compagni di classe di diversa origine etnica

per niente d'accordo abbastanza d'accordo molto d'accordo completamente d'accordo

- 3) Emarginare ogni forma di devianza

per niente d'accordo abbastanza d'accordo molto d'accordo completamente d'accordo

- 4) Le persone di diversa origine etnica che vivono in Italia arricchiscono la cultura italiana

per niente d'accordo abbastanza d'accordo molto d'accordo completamente d'accordo

- 5) Dovrebbe essere permesso indossare simboli religiosi nei luoghi di studio e di lavoro

per niente d'accordo abbastanza d'accordo molto d'accordo completamente d'accordo

- 6) Chi risiede in Italia dovrebbe avere diritto di voto indipendentemente dall'origine etnica

per niente d'accordo abbastanza d'accordo molto d'accordo completamente d'accordo

7) In televisione bisognerebbe dare più spazio a persone di diversa origine etnica

per niente daccordo abbastanza daccordo molto daccordo completamente daccordo

8) Bloccare l'accesso agli extracomunitari

per niente daccordo abbastanza daccordo molto daccordo completamente daccordo

9) Le scuole con pochi studenti di diversa origine etnica funzionano meglio

per niente daccordo abbastanza daccordo molto daccordo completamente daccordo

2. Tracce Temi

- 1) Quali persone ti vengono in mente quando senti la parola 'altro'? Chi sono e come descriveresti le persone diverse da te?
- 2) Parla dei Paesi che vorresti visitare e dei loro abitanti;
- 3) Parla dei Paesi che non vorresti visitare e dei loro abitanti;
- 4) Da domani verrà a far parte della nostra classe un/a ragazzo/a da un altro Paese. Da quale Paese vorresti che venisse e perché? Da quale Paese vorresti che non venisse e perché?

Nella stessa collana:

1. Mattia Furloni, *AFS e Intercultura – un viaggio per il mondo – un viaggio per la vita*
2. Atti del Convegno, *Identità italiana tra Europa e società multiculturale*
3. Autori Vari, *L'altro/a tra noi. La percezione dei confini da parte delle e degli adolescenti italiani*

Ricerca promossa dalla Fondazione Intercultura



con il sostegno della Fondazione Monte dei Paschi di Siena



GRUPPO DI RICERCA

Progettazione: Alberto Fornasari, Anna Pains (coordinatrice), Maria Chiara Spotti, Alessio Surian

Realizzazione:

VENETO

Padova e Vicenza: Alessio Surian (Università degli Studi di Padova) Debora Aquario (Università degli Studi di Padova) con Giulia Leonardi (Università di Milano Bicocca);

EMILIA ROMAGNA

Parma: Maria Chiara Spotti (Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano) con Ilaria Di Vincenzo (Parma);
Reggio Emilia: Anna Pains (Università degli Studi di Verona) con Sabaudin Varvarica (Università degli Studi di Verona);

TOSCANA

Firenze: Stefania Zamparelli (Accademia europea di Firenze) con Alessio Surian (Università degli Studi di Padova);
Siena: Antonella Castelnuovo (Università degli Studi di Siena);

PUGLIA

Bari e Lecce: Alberto Fornasari (Università degli Studi di Bari) con Francesco Schino (Università degli Studi di Bari);

Coordinamento: Anna Pains (Università degli Studi di Verona)

La Fondazione Intercultura Onlus per il dialogo tra le culture e gli scambi giovanili internazionali

“Chi è chiuso nella gabbia di una sola cultura, la propria, è in guerra col mondo e non lo sa” – diceva l’antropologo Robert Hanvey. Parafrasandolo: chi si sente a disagio fuori dalla propria nazione e dalla propria lingua è un cittadino dimezzato ed un attore inefficace sul mercato globale. Aprirsi al mondo senza spaesarsi; vedere la realtà da molte prospettive; scoprire i confini della propria cultura interagendo con quelle altrui; sentire legami comuni di umanità sotto il fluire di differenze appariscenti: a dar sostanza a queste aspirazioni lavora la Fondazione Intercultura Onlus, studiando e sviluppando l’apprendimento interculturale e le infrastrutture che ne favoriscono la diffusione soprattutto tra i giovani.

La Fondazione nasce il 12 maggio 2007 da una costola dell’Associazione che porta lo stesso nome e che dal 1955 accumula un patrimonio unico di esperienze educative internazionali, attraverso programmi individuali di vita e di studio all’estero per studenti liceali di oltre 60 Paesi. La Fondazione approfondisce gli aspetti formativi di questa attività, aiutando le nuove generazioni ad aprirsi al mondo ed a vivere da cittadini consapevoli e preparati in una società multiculturale. Vi ha aderito il Ministero degli Affari Esteri. La Fondazione è attualmente presieduta dall’Ambasciatore Roberto Toscano; segretario generale è Roberto Ruffino; del consiglio e del comitato scientifico fanno parte eminenti rappresentanti del mondo della cultura, dell’economia e dell’università.

Fondazione Intercultura Onlus

per il dialogo tra le culture e gli scambi giovanili internazionali

Via Gracco del Secco 100 – 53034 Colle di Val d’Elsa (SI)

Tel. +39.0577.900001

www.fondazioneintercultura.org



**Fondazione
Intercultura
onlus**