

Tiziana Tarsia

Operatori di frontiera e **SAPERI DELL'ESPERIENZA**



Quando si parla di integrazione spesso si immagina un mondo più bello e più vario, un mondo in cui tutti siamo insieme e riusciamo a costruire ponti su ponti abbattendo tutti i muri. Nella realtà degli spazi di accoglienza (aule scolastiche, centri di ospitalità, sedi e locali di associazioni) si sperimenta come sia difficile concretizzare un'integrazione che passi dall'accettazione reciproca e dal dialogo. Avviare un discorso sull'integrazione significa spesso scoperchiare il vaso di Pandora: lo scenario che si apre è quello del caos che si genera dalla dialettica fra visioni del mondo differenti. Sulla questione delle migrazioni si confrontano posizioni radicali che non sono semplici opinioni ma, piuttosto, reazioni che hanno la loro origine in paure ancestrali e retaggi culturali e che sono capaci di generare quello che Georg Simmel chiamava «odio sociale» (1998). La questione non è quindi da sottovalutare.

Le posizioni sono varie ed eterogenee, ma possono essere ricondotte a due canovacci fondamentali: da un lato troveremo tutti coloro che si identificheranno con una icona di straniero vittima di un sistema globale violento (J. Galtung parla di violenza strutturale) e che, seppur animati da buona volontà e ispirati dai valori

dell'uguaglianza e della tolleranza, di fatto non hanno mai avuto l'opportunità o, in alcuni casi la spinta motivazionale per entrare in contatto con l'altro. Per la maggior parte di costoro l'idea di integrazione evocherà un paradiso terrestre. Spesso questa visione ha a che fare con una conoscenza stereotipata e generalizzata dell'altro: ad esempio quando ci si ritrova a discutere se alle prostitute nigeriane va data una nuova opportunità o se le donne tunisine vanno liberate da mariti oppressivi e autoritari. Nello stesso insieme potremo trovare coloro che immaginano tutti gli altri come talmente lontani da sé da non riuscire a sopportare l'idea di dover interagire con loro: per tutti questi cittadini gli altri sono una massa uniforme che costituiscono un pericolo.

L'integrazione in questi casi assume le sfumature dell'assimilazione, della normalizzazione: l'altro deve essere, in queste visioni, facilmente classificabile e definibile e soprattutto deve essere sempre uguale nel tempo. Émile Durkheim, nella sua visione funzionalista e organicista della società, connetteva direttamente la normatività alla normalità: se un soggetto si adattava completamente alle regole del contesto allora sarebbe riuscito a vivere bene e a stare bene.

I principi alla base della scuola interculturale italiana

Universalismo

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

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

Ciò ha significato riconoscere che:

- a) l'istruzione è un diritto di ogni bambino – quindi anche di quello che non ha la cittadinanza italiana – considerato portatore di diritti non solo come “figlio” data la sua minore età, ma anche come individuo in sé, indipendentemente dalla posizione dei genitori e anche indipendentemente dalla presenza dei genitori sul nostro territorio;
 - b) l'istruzione scolastica è parallelamente un dovere che gli adulti devono rispettare e tutelare, in particolare per quanto riguarda la scuola dell'obbligo;
 - c) tutti devono poter contare su pari opportunità in materia di accesso, di riuscita scolastica e di orientamento.
- Questa prospettiva è adottata dall'Unione Europea, espressa nelle sue dichiarazioni e direttive. Il riferimento alle pari opportunità supporta la possibilità di alcune azioni specifiche (“politiche selettive”) per i minori immigrati, aventi come obiettivo l'innalzamento del livello di parità e la riduzione dei rischi di esclusione.

Scuola comune

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

Tale scelta non è messa in discussione da pratiche concrete di divisione in gruppi, in genere per brevi periodi e per specifici apprendimenti, principalmente legati allo studio della lingua italiana. Questo principio deve oggi fare i conti con i fenomeni di concentrazione/segregazione che si stanno verificando in vari contesti e livelli di scuola e con la richiesta di scuole differenziate da parte delle famiglie. Resta essenziale il riferimento alla Legge n. 62/2000 secondo la quale le scuole paritarie che rientrano nel sistema pubblico di istruzione devono essere improntate ai principi di libertà stabiliti dalla Costituzione e accettare l'iscrizione alla scuola per tutti gli studenti i cui genitori ne facciano richiesta, purché in possesso di un titolo di studio valido per l'iscrizione alla classe che essi intendono frequentare.

Centralità della persona in relazione con l'altro

La pedagogia contemporanea, sia pure con varie sfumature, è orientata alla valorizzazione della persona e alla costruzione di progetti educativi che si fondino sull'unicità biografica e relazionale dello studente. Tale impostazione caratterizza il quadro normativo della scuola italiana, è presente sia nella Legge n.30/2000 di riforma del sistema scolastico che nella Legge di riforma n.53/2003 ed è confermato nelle Nuove Indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo dell'istruzione. Si tratta di un principio valido per tutti gli alunni, particolarmente significativo nel caso dei minori di origine immigrata, in quanto rende centrale l'attenzione alla diversità e riduce i rischi di omologazione e assimilazione. Contemporaneamente, l'attenzione al carattere relazionale della persona, può evitare le derive di un'impostazione individualistica esasperata e aiutare la scuola a riconoscere il contesto di vita dello studente, la sua biografia familiare e sociale.

Intercultura

La scuola italiana sceglie di adottare la prospettiva interculturale – ovvero la promozione del dialogo e del confronto tra le culture – per tutti gli alunni e a tutti i livelli: insegnamento, curricoli, didattica, discipline, rela-

zioni, vita della classe. Scegliere l'ottica interculturale significa, quindi, non limitarsi a mere strategie di integrazione degli alunni immigrati, né a misure compensatorie di carattere speciale. Si tratta, invece, di assumere la diversità come paradigma dell'identità stessa della scuola nel pluralismo, come occasione per aprire l'intero sistema a tutte le differenze (di provenienza, genere, livello sociale, storia scolastica). Tale approccio si basa su una concezione dinamica della cultura, che evita sia la chiusura degli alunni/studenti in una prigione culturale, sia gli stereotipi o la folklorizzazione. Prendere coscienza della relatività delle culture, infatti, non significa approdare ad un relativismo assoluto, che postula la neutralità nei loro confronti e ne impedisce, quindi, le relazioni. Le strategie interculturali evitano di separare gli individui in mondi culturali autonomi ed impermeabili, promuovendo invece il confronto, il dialogo ed anche la reciproca trasformazione, per rendere possibile la convivenza ed affrontare i conflitti che ne derivano.

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

OSSERVATORIO NAZIONALE PER L'INTEGRAZIONE DEGLI ALUNNI STRANIERI E PER L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE, La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri nel tempo della complessità (ottobre 2007)



Non è un pensiero estraneo a molti di coloro che dimenticandosi della persona, riflettono, ad esempio, sulla grande categoria della diversità. Il rischio di reificazione, così come lo definisce A. Honneth, è sempre in agguato. Ci dimentichiamo della persona e ragioniamo sulla categoria, sull'immagine stereotipata, perdendo di vista la necessità che ogni essere umano ha di sentirsi soggetto di una «cura esistenziale» (Honneth, 2007, p. 39).

Alcuni si domanderanno: ma l'integrazione allora cos'è? Come arrivarci? Milton Bennett (2002) direbbe che un primo passo per l'integrazione è quello di interiorizzare la *Regola di platino* («Fai agli altri ciò che gli altri vorrebbero venisse fatto loro») piuttosto che utilizzare la *Regola d'oro* («Fai agli altri ciò che vorresti venisse fatto a te») come chiave di lettura delle dinamiche proprie della nostra realtà sociale. Presupporre la regola di platino nella relazione con l'altro significa prima di tutto assumere la diversità, quindi spostare l'attenzione da sé stessi per concentrarsi su punti di vista ed esistenze anche molto differenti dalle proprie. Marianna Sclavi (2003) sostiene che il modo migliore per capire il proprio punto di vista sia quello di cambiare punto di vista. Per capire esistenze molto diverse dalle proprie è necessario attivare un ascolto profondo.

Tutto ciò a molti potrebbe sembrare ovvio e scontato e costoro, rileggendo i propri comportamenti, potrebbero anche ritenere di non avere alcuna difficoltà ad accettare i migranti, i detenuti, i disabili e di riuscire in questo atteggiamento con un fare spontaneo e scervro da pregiudizi. Questa è la trappola in cui spesso si rischia di cadere. Conoscere l'altro e incontrarlo realmente non è mai facile, chi lo ha sperimentato difficilmente lo ricorda come un atto naturale e spontaneo. La conoscenza



e la comprensione dell'altro, soprattutto se molto diverso da noi, passa per un'attenzione e uno sforzo di concentrazione che attiva tutte le risorse (cognitive ed emotive) della persona (Tarsia, 2010). La comprensione è frutto di un lavoro che è attraversato da uno studio scrupoloso di sé stessi, degli altri e del contesto.

Ognuno di noi usa gli stereotipi per orientarsi nella realtà sociale e in molti casi quando ci sono situazioni che ci viene difficile comprendere o che, peggio ancora, ci intimoriscono questi stereotipi si radicano e assumono le sembianze di pregiudizi, cioè generalizzazioni che facilitano e velocizzano la comprensione della realtà sociale, ma che tendono ad assolutizzarla e semplificarla (ad esempio generano immaginari in cui i marocchini sono furbi e non ti puoi fidare; gli zingari rubano; i musulmani sono fondamentalisti pericolosi).

Erving Goffman (1983) distingueva l'identità personale da quella sociale virtuale sottolineando come la prima fosse il frutto della crescita e dell'evoluzione del singolo, della sintesi tra il proprio sé e le proprie relazioni con l'esterno mentre la seconda fosse, per lo più, il risultato

di un etichettamento esterno (*labelling approach*) (Santambrogio, 2003). Il desiderio di normalizzazione che spesso proiettiamo, anche senza volerlo e senza accorgercene (quando ad esempio modifichiamo un nome straniero che non riusciamo a pronunciare) su chi secondo noi può farcela a vivere quella che riteniamo sia una vita nella norma, svela un rischio e una preoccupazione diffusa: la fragilità delle relazioni di fiducia. Se gli altri sono più simili a noi è più facile capirsi e rafforzare così, direbbe ancora Durkheim, la «coscienza collettiva»

Claude Steiner (2002) racconta la storia dei *caldomorbidi*, esserini soffici e colorati, che se donati l'uno agli altri aumentano a dismisura di numero, accrescendo così la possibilità di regalarli a sempre più persone, ma che se tenuti per sé finiscono per diminuire fino a sparire. Questo è quello che succede con la fiducia: molti sociologi hanno posto l'attenzione sul capitale sociale e sulla necessità di implementare le relazioni di fiducia per costruire benessere relazionale e consolidare le reti di reciprocità che stanno alla base delle relazioni di vicinato e di comunità che forniscono un vero e proprio sostegno.

In che termini tutto questo è legato alla formazione degli operatori sociali?

Le varie figure professionali che gravitano attorno ai migranti e sono in contatto diretto con loro non sono indenni dal rischio di cedere a comportamenti di negazione, difesa e minimizzazione delle differenze (Bennett, 2002). Per limitare il pericolo è fondamentale una formazione adeguata, che passa per un percorso iniziale di studio, che continua con un aggiornamento costante e che si consolida anche nello scambio con altre esperienze. Me ne accorgo a lezione con gli studenti che saranno un giorno assistenti sociali: lavorare utilizzando strumenti che stimolano un ap-

proccio critico e riflessivo alla realtà, come analisi di casi studio, passeggiate di quartiere, *focus group* e simulazioni, permette loro di capire i propri pregiudizi riflettendo sulle modalità con cui guardano le realtà di coloro che avvertono come assolutamente stranieri alla propria esperienza. Garfinkel afferma che ognuno di noi, nell'utilizzo della propria capacità riflessiva nella vita quotidiana, è un sociologo pratico: l'esperienza di formazione non è un mero accumulare nozioni su nozioni che poi non vanno tra di loro connesse, ma deve diventare una esperienza esistenziale in cui colui che si sta formando riesca a far propri gli strumenti di lettura della realtà acquisendo una capacità critica e di cura della relazione con l'altro. In questa direzione assume una rilevanza strategica l'azione di tirocinio supportata però da strumenti di lettura e di analisi della realtà sociale e delle dinamiche interpersonali.

Accanto alla formazione iniziale ritengo necessario che gli operatori sociali, così come gli educatori o i mediatori contribuiscano a costruire luoghi di lavoro in cui poter sperimentare dinamiche di riconoscimento e solidarietà che però non finiscano per renderli prigionieri. La passione e la dedizione sono fondamentali, ma è anche necessario implementare un clima organizzativo generativo in cui ognuno possa realizzarsi e possa sentirsi libero di scegliere senza alimentare contesti relazionali di dipendenza.

Il diritto alla libertà di essere riconosciuti vale per il beneficiario dei servizi e degli interventi, ma allo stesso modo anche per gli operatori che, intrappolati nella sindrome di *Superman* e di *Wonder Woman*, possono, pur non volendo, creare i presupposti per un sistema di malessere e di frustrazione che è poco funzionale ai percorsi di emancipazione e liberazione di cui dovrebbero essere portavoce.

Un aiuto importante in questa direzione è la supervisione costante e l'accompagnamento degli operatori nelle situazioni di rischio per il proprio benessere psichico e fisico nonché di fatica, spiazzamento, conflitto e incomprensione.

Un'adeguata formazione iniziale, l'acquisizione di uno stile di lavoro fondato sulla capacità di analisi, di studio e di ricerca, l'aggiornamento costante, situato e desiderato, il mantenimento di incontri periodici in *équipe* e di una supervisione esterna potrebbero facilitare il lavoro degli operatori e degli educatori permettendo loro di immaginarsi come soggetti in evoluzione in quel determinato contesto lavorativo evitando quindi di rimanere schiacciati dalle emergenze educative, sociali e sanitarie di coloro che accolgono.

Bibliografia

- BENNETT M.J. (a cura di), *Principi di comunicazione interculturale. Paradigmi e pratiche*, Franco Angeli, Milano 2002.
- COLOMBO M. (a cura di), *Immigrazione e contesti locali*, Vita e Pensiero, Milano 2015.
- GOFFMAN E., *Stigma. L'identità negata*, Giuffrè, Milano 1983.
- HONNETH A., *Reificazione*, Meltemi, Roma 2007.
- OMIZZOLO M.-SODANO P. (a cura di), *Migranti e territorio. Lavoro, diritti, accoglienza*, Ediesse, Roma 2015.
- SANTAMBROGIO A., *Introduzione alla sociologia della diversità*, Carocci, Roma 2003.
- SLAVI M., *L'arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*, Bruno Mondadori, Milano 2003.
- SIMMEL G., *Il contrasto*, in *Sociologia*, Edizioni di Comunità, Torino 1998.
- STEINER C., *Le conte chaud et doux les chaudoudoux*, Interreditions, Paris 2002.
- TARSIA T., *Aver cura del conflitto. Migrazioni e professionalità sociali oltre i confini del welfare*, Franco Angeli, Milano 2010.