

La mediazione culturale in ambito scolastico: una strategia per l'inclusione

Cultural mediation at school: a strategy for inclusion

Katia Assenza

Esperta di immigrazione, Siracusa, Italy, katiaassenza@yahoo.it

HOW TO CITE Assenza, K. (2017). La mediazione culturale in ambito scolastico: una strategia per l'inclusione. *Italian Journal of Educational Technology*, 25(1), 31-43. doi: 10.17471/2499-4324/837

SOMMARIO L'articolo affronta il tema della mediazione culturale in ambito scolastico come metodologia da utilizzare in maniera strutturata all'interno della scuola, al fine di rendere la stessa capace di organizzare un'accoglienza "competente" e favorire l'inserimento e l'integrazione degli alunni stranieri con gli alunni italiani, grazie anche al contributo delle nuove tecnologie per la didattica. A partire da un'analisi comparata dei dati e delle varie esperienze che si sono realizzate sul territorio nazionale italiano, viene descritto un progetto, realizzato all'interno di alcuni Istituti comprensivi siciliani, basato su tre pilastri: la formazione dei docenti, l'intervento del mediatore culturale e la cooperazione tra enti del territorio locale. L'analisi, evidenziando i limiti e le difficoltà comuni alle varie esperienze, dimostra quanto sia fondamentale promuovere e potenziare azioni di sostegno scolastico e di mediazione linguistico-culturale, al fine di rendere la scuola uno spazio socio-educativo inclusivo.

PAROLE CHIAVE Mediazione Culturale, Inserimento scolastico, Formazione Docenti, Nuove Tecnologie, Cooperazione Inter-istituzionale.

ABSTRACT This paper discusses cultural mediation as a methodology for educational institutions to adopt systematically in their efforts to successfully integrate foreign pupils with the support of new educational technologies. Following a comparative analysis of data and experiences from across Italy, the paper illustrates a program carried in several Sicilian schools that addressed three facets: teacher training, the active participation of a cultural mediator and cooperation between local institutions. In addition to highlighting the limitations and problems that the various experiences faced, the analysis emphasizes the crucial importance of promoting and strengthening cultural-linguistic mediation and educational support actions. These are vital for making schools socially inclusive learning spaces.

KEYWORDS Cultural mediation, School inclusion, Teacher training, New technologies, Inter-institutional cooperation.

1. INTRODUZIONE

L'Italia, come altri Paesi europei, vive questo millennio in un clima di crescente migrazione da parte di persone che sono costrette ad abbandonare il proprio paese di origine a causa di persecuzioni, guerre e povertà. Nell'attuale quadro sociale, è indubbio che siamo di fronte a un passaggio epocale per le giovani generazioni che frequentano le nostre aule, una sorta di mutazione antropologica che chiama in causa le scuole italiane e la loro capacità di accoglienza e integrazione. Alla fine del 2015, i cittadini stranieri residenti in Italia erano poco più di 5 milioni (Italia Lavoro, 2016; IDOS, 2016). I minori stranieri iscritti a scuola, per l'anno scolastico 2015/2016, erano 814.851, ovvero il 9,2% di tutti gli iscritti (IDOS, 2016). La crescente diversità culturale della popolazione minorile italiana presuppone per le istituzioni scolastiche un ripensamento strutturale, in un momento di cambiamento dettato dai recenti aggiornamenti normativi varati dal Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca (L.107/2015). Da questo punto di vista, sia l'educazione interculturale che l'introduzione delle nuove tecnologie per lo sviluppo di competenze digitali – così come incoraggiato dalla legge 107/2005 - costituiscono una rottura culturale ed epistemologica per la didattica. Entrambe possono essere lette come due diverse forme dello stesso paradigma: apprendimento e accesso all'istruzione. Questo articolo, attraverso una panoramica delle esperienze realizzate sul territorio nazionale e un'analisi dei fattori che possono determinare l'insuccesso scolastico e la fuoriuscita dal sistema educativo, presenta un progetto sperimentale realizzato all'interno di alcuni Istituti Comprensivi (IC) siciliani nell'anno scolastico 2012/2013. Esso individua una metodologia di lavoro per favorire l'accesso all'istruzione e l'inserimento scolastico degli alunni stranieri attraverso l'impiego del mediatore culturale a scuola, la formazione del personale docente e non, l'adozione di un protocollo di accoglienza, la didattica interculturale, la cooperazione inter-istituzionale e l'utilizzo delle tecnologie. L'efficacia del progetto è stata misurata attraverso la somministrazione ai docenti coinvolti di test di valutazione sull'esperienza effettuata.

2. ESPERIENZE DI INTEGRAZIONE IN ITALIA

La ricerca sulle esperienze di integrazione scolastica degli alunni stranieri in Italia, realizzata analizzando i documenti presenti nei siti internet dei Comuni capo – distretto degli Uffici Scolastici Regionali (USR),¹ della rete dei Centri Interculturali² e di alcuni siti dedicati³, ha condotto ad un insieme variegato di sperimentazioni, modelli organizzativi e buone pratiche che si muovono lungo linee progettuali che si rifanno a percorsi formativi di educazione interculturale, all'insegnamento dell'italiano L2, all'utilizzo di dispositivi e strumenti, anche multimediali, all'adozione di procedure per l'accoglienza, alla mediazione scolastica, alla didattica laboratoriale, al sostegno genitoriale, alla cooperazione tra enti del territorio (USR, scuole, comuni, regioni, associazioni) (Favaro, 2010). Una delle voci più esperte del settore, Graziella Favaro, ha descritto in tre fasi vent'anni di pratiche nella scuola multiculturale italiana: la fase dell'accoglienza, la fase dei dispositivi d'integrazione (che rappresenta lo stadio in cui si trova oggi la maggior parte delle scuole) e la fase dell'inclusione in cui la scuola tenta di coniugare due finalità: da un lato, diffondere e portare a sistema le pratiche e i dispositivi efficaci di integrazione fin qui sperimentati e, dall'altro, imparare e insegnare a vivere insieme, uguali e diversi, in pari dignità (Favaro, 2010). Questa maturazione progressiva del mondo scolastico italiano verso l'inclusione delle diversità culturali è visibile anche nella ricca normativa svilup-

¹ http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/usr_index

² <http://www.centrocome.it/wp-content/uploads/2014/09/ELENCO-DEI-CENTRI-INTERCULTURALI-IN-ITALIA-2008.pdf>

³ <http://www.comune.bologna.it/cdlei>

<http://www.iperbole.bologna.it/>

<http://www.ufficioscolasticogrosseto.it/intercultura/attivita/mappa.doc>

<http://www.web.rete.toscana>

<http://www.osr.regione.abruzzo.it/do/index?docid=6940>

<http://www.referpa.eu/istruzione/sottoargomento-1/>

<http://www.icpiazzamarconi.it/integrazione/inclusione-alunni-stranieri/>

<http://www.educational.rai.it/corsiformazione/intercultura/progetti/sintesi/08sintesi.htm>

pata al riguardo⁴, nella costituzione di un Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri; nell'organizzazione di iniziative formative a carattere nazionale per dirigenti scolastici e docenti, nello stanziamento di fondi per l'integrazione (Fondo Europeo per l'Integrazione di cittadini di Paesi terzi - FEI, Fondi per le aree a forte impatto immigratorio): tutte azioni che mostrano una costante crescita di attenzione alla pluralità dei bisogni della scuola. Una recente indagine dell'Istituto Nazionale di Statistica (ISTAT, 2016) ha evidenziato come gli studenti con background migratorio sono soggetti ad un maggiore rischio di insuccesso formativo e di uscita dal sistema scolastico prima del completamento del ciclo di studi, rispetto ai loro coetanei italiani, specie durante la scuola secondaria; tale gap tuttavia si va riducendo per gli alunni delle seconde generazioni⁵. La stessa indagine mette in luce gli aspetti più problematici per l'integrazione scolastica e sociale:

- l'inserimento in ritardo nel circuito scolastico, che vede l'iscrizione in classi di due o più anni inferiori rispetto all'età anagrafica del minore straniero e al percorso scolastico pregresso;
- le difficoltà linguistiche incontrate dai ragazzi stranieri, legate alla scarsa padronanza della lingua italiana;
- la mancanza di sostegno ai docenti da parte delle istituzioni scolastiche;
- l'incidenza di ragazzi stranieri nella scuola, percepita come "problema";
- la necessità di un aumento dei fondi per la realizzazione di progetti specifici;
- una migliore formazione del personale docente e non;
- la realizzazione di attività di sensibilizzazione contro il pregiudizio.

Alcuni studiosi (Favaro & Papa, 2009) hanno affermato che:

«la riuscita scolastica, o viceversa l'insuccesso, non sono mai solo il risultato di un rapporto individuale fra alunno e disciplina, o di una sola causa, ma sono l'esito di relazioni complesse che si producono in un determinato contesto. Docenti e dirigenti, famiglie e curricoli, socialità fra pari e pratiche di valutazione, stili di leadership e stili di apprendimento, ethos collettivo di apertura o viceversa di distanza e di svalorizzazione: sono tutti fattori che concorrono a determinare percorsi di riuscita o viceversa, fallimenti e abbandoni» (p.20).

Le esperienze e gli studi succitati suggeriscono l'importanza di capire quali sono i punti di forza, i limiti e le difficoltà delle azioni realizzate per favorire l'inserimento degli stranieri nei sistemi educativi nazionali. In questa cornice, il ruolo del personale docente rimane comunque il fattore di maggior importanza nello sviluppo delle competenze degli apprendenti (Zadra, 2014). Lo scopo di questo lavoro è, dunque, quello di presentare un'esperienza che ha tentato di realizzare per la scuola un'accoglienza "competente" al fine di promuovere per tutti gli studenti, di cittadinanza italiana e non, l'accesso all'istruzione e il diritto allo studio, attraverso una serie di azioni che pongono al centro la mediazione culturale, in una prospettiva davvero interculturale.

3. LA SPERIMENTAZIONE

L'esperienza che viene descritta è il frutto di un lavoro durante l'a.s. 2012/2013, all'interno di alcuni

⁴ Tra cui: DPR 394/1999 art.45; C.M. 24 del 1.3.2006, C.M. 205/90, C.M. 2 del 8.1.2010 e, da ultimo, le Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri – MIUR (2014).

⁵ Per "seconde generazioni" ci si riferisce ai minori stranieri nati in Italia da genitori stranieri, mentre con il termine "alunni stranieri" ci si riferisce a studenti, nati in Italia o all'estero, di cittadinanza straniera o apolide (ISTAT, 2016). Per un maggiore dettaglio sul termine "seconde generazioni" si veda Rumbaut (1997). La precisazione terminologica ci consente di comprendere meglio i fattori che possono determinare il successo/insuccesso formativo degli alunni stranieri e il loro grado di inserimento.

Istituti comprensivi siciliani, ovvero l'IC "Falcone - Borsellino" di Cassibile (SR), l'IC "E. Majorana" di Mazzarrone (CT) e l'IC "G. Verga" di Vizzini (CT). Questi istituti ricadono in un'area a forte impatto migratorio (IDOS, 2016). Gli alunni stranieri iscritti, per l'a.s.2012/2013, erano:

- IC "Falcone-Borsellino": n.71 su un totale di 559 iscritti;
- IC "E. Majorana": n.101 su un totale di 524 iscritti;
- IC "G. Verga": n.14 su un totale di 648 iscritti.

La sperimentazione, realizzata grazie ad una forte cooperazione tra soggetti pubblici e del privato sociale dei territori interessati, si è dapprima avviata con un'esperienza pilota all'interno dell'IC cassibilese nell'ambito di un progetto FEI di cui la scuola era partner, a cui si è affiancata quella svolta all'interno degli altri 2 istituti. Per queste ultime due scuole il lavoro è stato realizzato nell'ambito delle attività del servizio di mediazione culturale attivato presso i servizi sociali dei Comuni di Mazzarrone e Vizzini e finanziato con le risorse del Piano di Zona del Distretto socio-sanitario D13 – annualità 2010-2012. La sperimentazione nasce da un bisogno segnalato dai docenti, inerente la mancanza di procedure strutturate per l'accoglienza degli alunni stranieri e dalle difficoltà nel gestire gli stessi, dal momento che le classi al loro interno risultano caratterizzate dalla presenza di altre "diversità" riconducibili ai vari bisogni educativi speciali e pertanto bisognose di tempi, strumenti e strategie differenziate per l'apprendimento. Il lavoro ha visto la realizzazione di un modello di intervento strutturato in diverse fasi e azioni: (i) formazione iniziale del personale docente e non; (ii) stesura e adozione di un protocollo di accoglienza; (iii) esperienze di didattica interculturale.

Di seguito un dettaglio delle singole fasi:

3.1. Formazione iniziale del personale docente e non

La sperimentazione didattica del percorso formativo si è realizzata attraverso n. 3 seminari per ogni IC, rivolti a tutto il personale scolastico, che hanno affrontato le seguenti tematiche: (a) significato e funzione della mediazione culturale nella scuola: il dialogo interculturale e i suoi approcci - linee di didattica interculturale; (b) procedure di accoglienza: dall'inserimento alla relazione - compiti e ruoli della mediazione culturale a scuola: il protocollo di accoglienza - studio di un caso ipotetico; (c) procedure di accoglienza e il personale di segreteria addetto alle iscrizioni.⁶ Alle scuole è stato fornito materiale bilingue sui sistemi scolastici, schede dati e spunti bibliografici da utilizzare nella gestione dell'iscrizione e dell'inserimento degli alunni stranieri; oltre che in formato cartaceo, parte del materiale è stato reso disponibile anche on-line, tramite la segnalazione di una sitografia dedicata. Inoltre, attraverso l'utilizzo dei siti web⁷ delle scuole e del comune di Caltagirone, è stato possibile aumentare la diffusione della "Carta dei servizi"⁸, progettata per rendere le famiglie più partecipi del percorso formativo dei propri figli ed agevolare l'accesso ai servizi sul territorio.

3.2. Stesura e adozione del protocollo di accoglienza

Il Protocollo di accoglienza è un documento contenente le indicazioni e i criteri riguardanti l'iscrizione e l'inserimento degli alunni stranieri. Esso costituisce uno strumento che definisce compiti e ruoli degli operatori scolastici e traccia le diverse possibili fasi dell'accoglienza (Tabella 1). Viene discusso e deliberato dal Collegio dei docenti

⁶ Le tematiche affrontate sono state ispirate da: CD/LEI (2008); Mazzola, 2006; esse hanno costituito la base su cui sono state sviluppate ulteriori tematiche, in funzione delle esigenze specifiche delle scuole coinvolte.

⁷ www.comune.caltagirone.ct.it Il sito del progetto P.O.R.T.E. è stato chiuso per conclusione dei finanziamenti.

⁸ http://www.comune.caltagirone.ct.it/comune.caltagirone.ct.it/index.php?option=com_content&view=article&id=5149&Itemid=1. La carta dei servizi è disponibile sia in lingua italiana che in lingua inglese.

e necessita di essere, di volta in volta, rivisto e integrato sulla base delle esperienze e delle situazioni del contesto di riferimento. Per renderlo attuabile e monitorarne i risultati è necessaria l'istituzione di una Commissione Intercultura, anch'essa eletta dal Collegio docenti, composta dal Dirigente scolastico, da un numero di docenti che rappresentano le diverse scuole componenti l'istituto, dal Docente Funzione Strumentale - DFS, dal mediatore culturale e da almeno un genitore straniero e uno italiano. Ha il compito di esprimere indicazioni a carattere consultivo, gestionale e progettuale relativamente al progetto di accoglienza praticato, all'educazione interculturale di tutti gli allievi, al raccordo tra scuola, famiglia e territorio. La realizzazione del protocollo è subordinata alle risorse finanziarie ed umane che gli istituti hanno a disposizione di anno in anno (CD/LEI, 2006).

Fasi	Soggetti coinvolti	Azioni
Amministrativo-burocratica: Iscrizione	Segreteria	Raccolta informazioni sul minore; consegna alla famiglia materiale scolastico plurilingue; avviso docente funzione strumentale (DFS) per le successive fasi di accoglienza; iscrizione del minore.
Comunicativo-relazionale: prima conoscenza	Commissione intercultura, famiglia e alunno straniero	Raccolta informazioni sulla scolarità pregressa del minore, sulla situazione familiare, gli interessi, le abilità, le competenze possedute; compilazione scheda con i dati da condividere con i docenti della classe di destinazione, fornendo loro informazioni sul sistema scolastico del paese di provenienza del minore; si facilita la conoscenza della scuola.
Educativo-didattica: proposta di assegnazione della classe, accoglienza, educazione interculturale, insegnamento dell'italiano L2	Collegio docenti, Commissione intercultura, docenti classe di destinazione alunno straniero	Il Collegio docenti si attiene ai criteri del DPR 394/99 art.45 e assegna alla Commissione Intercultura la valutazione della classe di assegnazione. Si stabilisce che il tempo minimo tra l'iscrizione e l'inserimento nella classe stabilita sia di circa tre giorni. E' utile ripartire gli alunni nelle classi evitando la costituzione di sezioni con prevalenza di alunni stranieri. Si individuano dei percorsi di facilitazione che potranno essere attuati sulla base di risorse disponibili; si promuovono attività di piccolo gruppo; si valuta l'opportunità di avvalersi di mediatori culturali; si programmano percorsi di L2.
Sociale: rapporti e collaborazioni con il territorio	scuole, enti del territorio (amministrazioni comunali, associazioni, distretti socio-sanitari, ecc.)	Costituzione di una rete di servizi e risorse del territorio per la promozione della piena integrazione degli alunni e la realizzazione di progetti educativi che tengano conto del rispetto delle differenze.

Tabella 1. Schema delle fasi per la stesura di un protocollo di accoglienza.⁹

⁹ La tabella è stata elaborata dall'autrice ispirandosi ai contenuti tratti da CD/LEI, 2006.

3.3. Esperienze di didattica interculturale

Quest'ultima fase, realizzata in collaborazione con un'equipe multidisciplinare composta dal mediatore culturale, dallo psicologo e dall'animatore socioculturale, ha visto l'attuazione di dinamiche di apprendimento dell'italiano L2, l'organizzazione di laboratori tematici integrati (mediatore/psicologo) in cui si è adottata la metodologia del "decentramento del punto di vista" (ad es. si è proposta la lettura della favola di Cappuccetto rosso dal punto di vista del lupo) (Mazzola, 2006) e, in vista delle festività natalizie, si è proposto ai docenti di utilizzare la Lavagna Interattiva Multimediale (LIM) per coinvolgere gli studenti sulle diverse modalità con cui viene festeggiato il Natale nelle varie parti del mondo. Durante lo svolgimento di tale attività, il mediatore culturale ha osservato¹⁰ come l'utilizzo della LIM ha favorito le dinamiche relazionali del gruppo classe, incrementando la collaborazione e la cooperazione tra gli alunni italiani e stranieri, permettendo all'insegnante di strutturare la propria lezione con particolare attenzione alle forme di comunicazione, tarate sui diversi stili cognitivi degli apprendenti e sulla gradualità nella presentazione dei concetti.

4. DISCUSSIONE

I tre seminari formativi realizzati in ogni IC¹¹ hanno visto la partecipazione di dirigenti scolastici, docenti e personale ATA, per un totale complessivo di n.56 destinatari¹² (Tabella 2).

Numero di incontri	3 (per ogni IC)
Numero di ore	2 (per ogni seminario)
Contenuti	<ul style="list-style-type: none"> • Seminario 1: Significato e funzione della mediazione culturale nella scuola: il dialogo interculturale e i suoi approcci; linee di didattica interculturale; • Seminario 2: Procedure di accoglienza: dall'inserimento alla relazione. Compiti e ruoli della mediazione culturale a scuola: il protocollo di accoglienza e studio di un caso ipotetico; • Seminario 3: Le procedure di accoglienza e il personale di segreteria addetto alle iscrizioni.
Tipologia Destinatari	Dirigenti scolastici, docenti scuola infanzia, docenti scuola primaria, docenti scuola secondaria I° grado, personale ATA.

Tabella 2. Dettaglio della strutturazione del percorso formativo.

¹⁰ L'osservazione è stata condotta in maniera "libera" con l'ausilio di una scheda tesa a rilevare informazioni sull'interesse/motivazione all'apprendimento, sulle modalità di comunicazione/interazione prevalente con i pari e con l'insegnante, mettendo in evidenza in maniera discorsiva fattori positivi e/o eventuali problematiche.

¹¹ Per l'esattezza n.9 incontri, da n.2 ore ciascuno, per complessive n.18 ore di lezione frontale.

¹² n.10 per IC "Falcone-Borsellino" - n.38 per IC "E. Majorana" - n.8 per IC "G. Verga".

I seminari proposti sono stati differenziati per destinatari e contenuti: il primo e il secondo seminario sono stati rivolti ai dirigenti e ai docenti, mentre il terzo seminario è stato rivolto al personale ATA e ai docenti funzione strumentale. Tra i tre Istituti comprensivi, in coerenza con l'alto tasso di alunni stranieri iscritti, quello mazzarronese ha espresso un maggiore bisogno formativo e registrato una partecipazione più corposa dei docenti agli incontri seminari. I seminari sono stati impostati tenendo conto dell'esigenza di offrire ai docenti da una parte degli spazi di approfondimento teorico e metodologico, dall'altra strumenti e materiali "pronti all'uso" da utilizzare in classe. I dati sulla sperimentazione del progetto di mediazione culturale in ambito scolastico sono derivati da una prima fase di verifica sull'efficacia dell'intervento, effettuata alla fine dell'anno scolastico 2012/2013, mediante la somministrazione di un breve questionario di valutazione che ha portato ai risultati riassunti nelle figure da 1 a 4. Successivamente, a distanza di due anni dalla conclusione del progetto (2016), è stato chiesto allo stesso personale docente precedentemente coinvolto, di esprimere un giudizio sull'adozione del protocollo di accoglienza e sui vantaggi nel tempo del progetto attuato. Questa seconda verifica ha portato ai risultati riportati nella Figura 5.

I risultati ottenuti dalla prima fase di verifica sono stati positivi: su una scala di gradimento da 1 (minimo) a 5 (massimo), i giudizi sulla valutazione complessiva dei seminari sono stati medio/alti (Figura 1). Le tematiche affrontate sono state apprezzate dai docenti sia in termini di potenziamento della qualità lavorativa che dell'efficacia delle dinamiche relazionali con gli stranieri che spesso vengono inseriti nelle classi ad anno scolastico avviato.

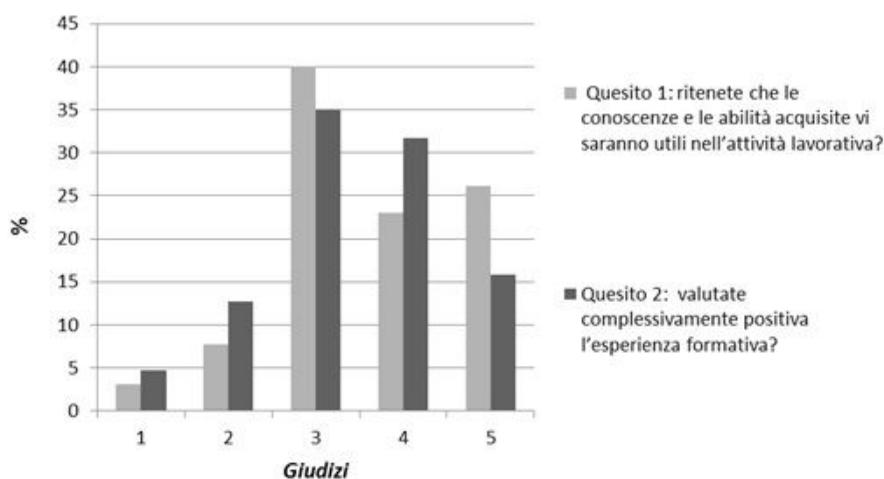


Figura 1. Valutazione complessiva dei seminari da parte dei docenti (valori espressi in percentuale).

Il giudizio complessivo è supportato dalle risposte aggregate per seminario in relazione ai singoli quesiti. In particolare, per il quesito 1 durante il primo seminario il 55.5% ha espresso un giudizio medio, mentre durante il secondo seminario il giudizio medio è calato al 46.15% e sono aumentati i giudizi alti, rispettivamente, 23.07% e 30.77%. Tale variazione del giudizio verso valori alti è evidente anche nel report dei giudizi del terzo seminario, dove i valori alti superano i valori medio/bassi (Figura 2).

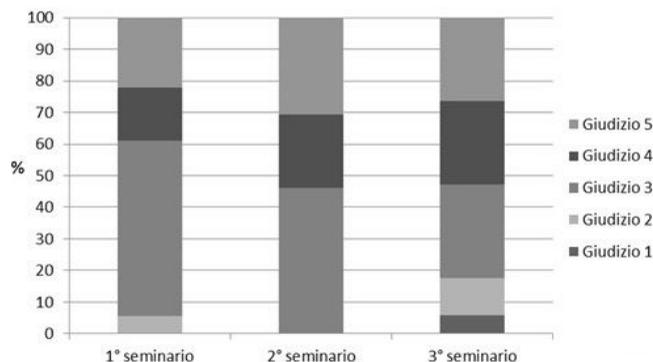


Figura 2. Valutazione del quesito1 da parte dei docenti per seminario (valori espressi in percentuale).

Per il quesito 2, durante il primo seminario il 61.11% ha espresso un giudizio medio; durante il secondo seminario i giudizi si ripartiscono in maniera equa tra valore medio e valori alti, rispettivamente, 38.46%, 30.76%, 30.76%. Infine nel terzo seminario il 50% ha espresso valori alti (Figura 3).

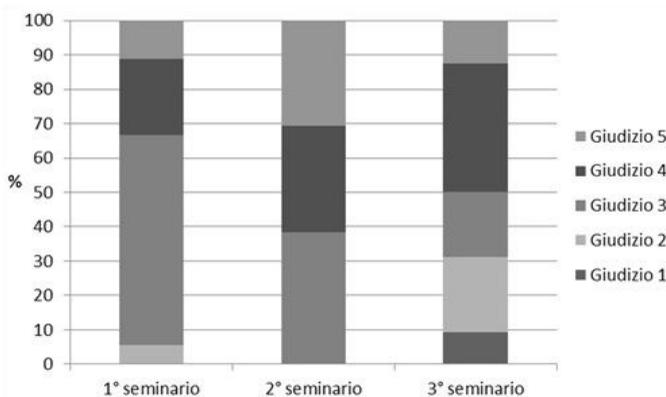


Figura 3. Valutazione del quesito 2 da parte dei docenti per seminario (valori espressi in percentuale).

Tra i commenti liberi dei docenti è stato espresso il timore che la scuola, senza il supporto di adeguate figure professionali e senza risorse economiche aggiuntive, non sia in grado di realizzare in maniera concreta il lavoro sperimentato. Alcuni docenti hanno espresso il timore di ritrovarsi soli nella gestione delle problematiche della propria classe, senza un supporto organizzato della scuola, a sperimentazione ultimata. Tra le aspettative vi è stata quella di poter acquisire maggiori competenze interculturali e di avere a disposizione strumenti pratici che possano facilitare la didattica. A conferma di quanto riportato, alcuni studi dimostrano (DfES, 2003; Fiorucci, 2010) come la preparazione interculturale dei docenti sia una delle caratteristiche comuni alle scuole in cui si ottengono risultati positivi nella riuscita scolastica e nella qualità educativa per tutti gli alunni. La Figura 4 mostra come su una scala di gradimento da 1 (minimo) a 5 (massimo), i giudizi dei docenti sull’utilizzo delle tecnologie (in particolare nella fase della didattica in aula) sono stati medio/alti. In tutti e tre gli IC sono prevalsi i giudizi 4 (55%, 46% e 32%, rispettivamente per IC “Falcone-Borsellino”, IC “E. Majorana”, IC “G. Verga”) e 5 (22%, 30,76% e 26,47% rispettivamente per IC “Falcone-Borsellino”, IC “E. Majorana” e IC “G. Verga”).

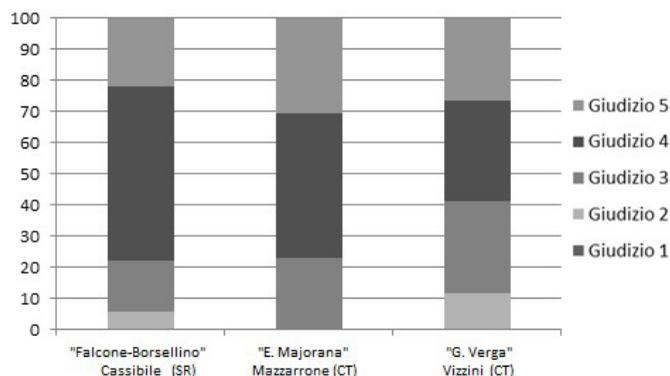


Figura 4. Valutazione complessiva dell'uso delle tecnologie nei seminari e nella didattica interculturale da parte dei docenti (valori espressi in percentuale).

Tra i commenti liberi dei docenti è emerso che la pubblicazione dei materiali per la didattica interculturale sui siti web delle scuole ha consentito una maggiore accessibilità e facilità di consultazione degli stessi. “Il web ha ampliato la capacità e la possibilità di accesso alle informazioni e ai dati che costituiscono oggetto e nutrimento del diritto di informazione” (Barbieri, 2017) favorendo così un maggiore coinvolgimento delle famiglie degli alunni stranieri alla vita scolastica e al percorso formativo dei propri figli. Per la fase della didattica, i docenti hanno messo in rilievo il valore positivo dell'utilizzo della LIM: l'ausilio dello strumento ha permesso di creare occasioni di apprendimento collaborativo e di tutoring da parte degli alunni italiani nei confronti degli alunni stranieri. Tutti gli alunni, anche quelli meno motivati, hanno manifestato più interesse e partecipazione nell'attività didattica con la LIM. Le presentazioni dei percorsi e le strategie di soluzione davanti ai compagni hanno prodotto momenti di costruzione collaborativa delle conoscenze: ogni alunno ha seguito con interesse le performance dei compagni, notando le incongruenze e fornendo indicazioni. In tale contesto l'alunno italiano è stato “costretto” a spiegare al compagno straniero il significato di alcune parole, stimolando delle competenze metalinguistiche e strategie di comprensione che hanno sviluppato atteggiamenti di tolleranza, interesse per il diverso e relativismo culturale. Al pari, l'alunno straniero con difficoltà di comunicazione è stato in grado di esprimere la sua creatività apportando il proprio contributo all'interno del gruppo.

Nella misura in cui un dispositivo permette il superamento o la compensazione di un limite, determina nell'allievo il benessere emotivo e ciò lo incita alla consapevolezza delle proprie responsabilità rispetto ai processi e ai risultati, lo motiva ad apprendere, gli permette una positiva esperienza educativa. In questo modo si facilitano le relazioni e le interazioni tra gli allievi (Carrubba, 2015).

L'utilizzo della LIM ha consentito tutto questo: “la tecnologia intesa in tal modo, risulta canale per l'inclusione che passa attraverso strumenti che usati con cognizione di causa, possono abilitare e compensare alcune difficoltà” (Carrubba, 2015). In quest'ottica l'uso delle tecnologie permette ai “discenti in difficoltà” di inserirsi trovando strumenti di partecipazione attiva e all'insegnante di lavorare per far cultura dell'integrazione e far crescere il resto della classe nell'ottica della diversità come potenzialità e non come problematicità. Per quanto riguarda l'adozione del protocollo di accoglienza si fa presente che lo stesso è stato adottato formalmente dall'IC “Falcone – Borsellino”¹³. Negli altri due Istituti comprensivi la mancata

¹³ L'IC cassibilese ha inserito il protocollo di accoglienza nel Piano dell'Offerta Formativa (POF) con Delibera del Consiglio di Istituto n.6 del 22/04/2013, pubblicando il documento sul sito della scuola all'indirizzo <http://www.scuolecassibile.it/wp-content/uploads/2017/01/protocollo-accoglienza-stranieri-.pdf>

adozione formale¹⁴ non ha comunque costituito un limite del progetto, in quanto il protocollo, di fatto, è stato comunque applicato dalle scuole.

Dalla successiva verifica effettuata (2016), infatti, è emerso che l'adozione del protocollo di accoglienza si conferma quale strategia efficace per favorire l'inserimento degli alunni stranieri. Il dato è espresso dai risultati presentati nella Figura 5. In tutti e tre gli IC sono prevalsi i giudizi 5 (75%, 64.28% e 50%, rispettivamente per IC Falcone-Borsellino", IC "E. Majorana" e IC "G. Verga) e 4 (25%, 28.57% e 37.5% rispettivamente per IC Falcone-Borsellino", IC "E. Majorana" e IC "G. Verga).

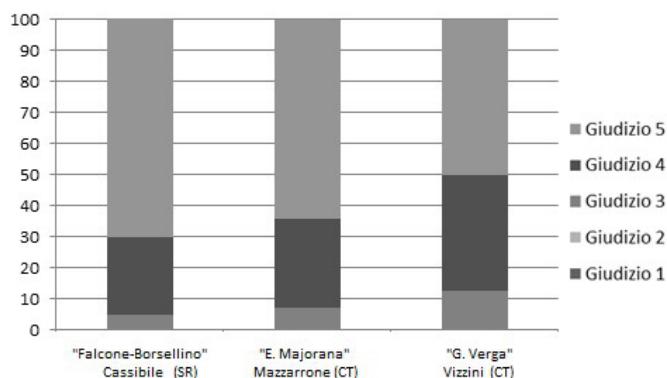


Figura 5. Valutazione complessiva sull'adozione del Protocollo accoglienza (valori espressi in percentuale).

Tra i commenti liberi dei docenti risulta che l'adozione del protocollo è stata efficace perché ha agevolato la definizione dei compiti e dei ruoli degli operatori scolastici coinvolti nelle diverse fasi dell'accoglienza dell'alunno straniero (Tabella 1), dettando una metodologia di lavoro strutturata e non legata all'emergenza degli eventi.

Da questa seconda verifica, a progetto concluso, è emerso anche che, a seguito della chiusura dei finanziamenti dedicati, la scuola si è ritrovata nuovamente "sola" ad affrontare la tematica "migrazione/istruzione" e si è auspicato che si possano mettere in campo azioni volte a promuovere strategie di lavoro alternative per il potenziamento delle competenze linguistiche di italiano L2, per la costituzione di una commissione intercultura e per l'impiego della figura del mediatore culturale, quale figura specializzata deputata a supportare il lavoro dei docenti. Si fa presente che, nonostante l'esperienza sia stata condotta all'interno di Istituti comprensivi, le problematiche emerse dal confronto con i docenti trovano riscontro e conferma con quanto rilevato da studi e ricerche successive su altri gradi di istruzione (MLPS, 2014; ISTAT, 2016). Comparando l'esperienza condotta nei tre IC con le esperienze realizzate a livello nazionale, emergono alcuni elementi di fondo comuni, in relazione a "punti di forza" e "criticità". Nei primi rientrano: il miglioramento dell'integrazione scolastica e dell'alfabetizzazione, l'impiego di risorse umane specializzate come i mediatori culturali, la motivazione degli insegnanti formati, l'arricchimento per la conoscenza di altre culture, l'adozione di protocolli di accoglienza, l'utilizzo di strumenti multimediali, con ricadute positive sul livello di apprendimento (che diventa più immediato) e della rete per la didattica, che consente la condivisione di idee e materiali per un accrescimento delle conoscenze. Tra le criticità si riscontrano:

¹⁴ La mancata adozione del protocollo negli altri due IC è dovuta essenzialmente a particolari situazioni contingenti dei Dirigenti scolastici in carica in quel periodo.

risorse finanziarie insufficienti per programmare interventi di lungo periodo, con conseguente frammentarietà dei percorsi avviati, inadeguatezza dei programmi didattici che veicolano contenuti incentrati su un orizzonte conoscitivo nazionale (CNEL, 2009; Fiorucci, 2010; Favaro & Papa, 2009), difficoltà a scardinare atteggiamenti e pregiudizi negli allievi, nuovi arrivi durante l'anno scolastico in corso, mancata adozione di un protocollo di accoglienza e dell'istituzione di una commissione interculturale, pochi docenti formati all'interno del Collegio.¹⁵ Le esperienze territoriali considerate mostrano un dato unitario che riguarda il carattere non sistemico degli interventi. Le scuole, nella loro autonomia, elaborano programmi di vario interesse circa i temi dell'accoglienza, della comunicazione e della valutazione. Un modo diverso di affrontare il problema potrebbe essere quello di diffondere e portare a sistema le pratiche e le azioni di qualità e, dall'altro, continuare la strada della sperimentazione e dell'innovazione (Favaro, 2010).

5. CONCLUSIONI

Sviluppare una classe tecnologica e curare la crescita di una classe interculturale sono due obiettivi impegnativi per la scuola. La doppia sfida tecnologie/interculturale rischia di sovraccaricare di stimoli, seppur positivi, un insegnante impegnato in un contesto variegato con notevoli opportunità educative ma anche con problematiche delicate da affrontare. Tuttavia, le tecnologie possono giocare un ruolo decisivo anche rispetto alla seconda "faccia" di questa sfida poiché possono rappresentare un catalizzatore per cambiare gli stili di partecipazione in una classe e permettere di esplorare contesti didattici alternativi (Parmigiani, 2010). La rete rappresenta, di per sé, un ricco e importante patrimonio di contenuti e la multimedialità è concepibile come facilitatore per l'acquisizione di competenze, atteggiamenti e abilità tipicamente interculturali (Fiorucci, 2010). La sperimentazione nei tre istituti comprensivi, in confronto con le esperienze in ambito nazionale, dimostra che per facilitare l'apprendimento e favorire l'accesso all'istruzione, da parte di tutti, occorre: (i) una didattica interculturale come metodologia trasversale a tutte le discipline, che può essere attuata, al di là della presenza o meno nella classe di alunni stranieri, con conseguente revisione dei programmi didattici; (ii) "visibilità" dell'interculturalità nella pratica ordinaria (es. traduzione del POF in altre lingue, schede di valutazione plurilingue, diffusione di materiale bibliografico e multimediale, lavoro con i Centri Interculturali)¹⁶; (iii) potenziamento dell'impiego "corretto"¹⁷ dei mediatori culturali; (iv) uso responsabile e consapevole delle risorse della rete. In questo modo si porterà gli alunni, italiani e stranieri, ad essere cittadini "globali", in possesso di capacità digitali e interculturali, in grado di esercitare attivamente e con spirito critico la propria cittadinanza. Per fare questo, non basta che la scuola adegui le proprie metodologie e i propri strumenti didattici in funzione di un'utenza plurilingue e multiculturale; è necessario dotarsi di strumenti simbolici e aprirsi al contesto territoriale per attivare relazioni sociali positive nei confronti di tutti gli studenti, delle loro famiglie e del territorio di appartenenza. Solo così la scuola può rafforzare legami di fiducia con le famiglie migranti e italiane ai fini di una loro maggiore partecipazione (CNEL, 2009). Questo è un cammino che si deve percorrere attraverso la collaborazione tra enti del territorio, pubblici e privati, per dotare la scuola di dispositivi e risorse efficaci e per fare della stessa una comunità equa, inclusiva e di qualità per tutti.

¹⁵ www.ufficioscolasticogrosseto.it/intercultura/attivita/mappa.doc

<http://www.referpa.eu/istruzione/sottoargomento-1/>

¹⁶ <http://www.centrocome.it/wp-content/uploads/2014/09/ELENCO-DEI-CENTRI-INTERCULTURALI-IN-ITALIA-2008.pdf>

¹⁷ Sul ruolo e la figura professionale del mediatore culturale, si rimanda a quanto riportato in Conferenza delle Regioni e delle Province Autonome (2009).

6. RICONOSCIMENTI

Il progetto presentato nell'articolo è il frutto del lavoro svolto dall'autrice, in qualità di mediatrice culturale, nell'ambito del Progetto P.O.R.T.E. - Piano Organizzato Relazioni Territoriali Extrascolastiche - finanziato a valere sul FEI – Annualità 2011 – Azione 3 – Progetti giovanili e del Distretto socio sanitario D13 - Piano di zona annualità 2010-2012.

Si ringraziano le professoresse Rita Calabrese e Antonina Cianci, memorie storiche dell'IC “Falcone- Borsellino” di Cassibile con cui l'autrice ha condiviso vari momenti di riflessione su questa tematica; la dott.ssa Rosa Tinghino, assistente sociale e amica speciale, che ha consentito la realizzazione di questo lavoro nel territorio del calatino; tutti gli Istituti comprensivi coinvolti ed in particolare gli insegnanti Enza Scala, Elisabetta Di Natale, Ina Barresi, Carmelo Ficara e Vincenzo Campisi per la loro fattiva collaborazione; la dott.ssa Giovanna Terranova, coordinatrice del Gruppo Piano del Distretto socio-sanitario D13; la dott.ssa Federica Valeriani, docente Med/42 Università degli Studi di Roma Tre per il supporto metodologico e l'analisi dei dati. Questo lavoro, inoltre, è dedicato a Greta e Giovanni.

7. BIBLIOGRAFIA

Barbieri, E. (2017). *Internet e Oblio - Dati personali - Nuovi diritti e Nuove tutele*. (Cap.I – p.7). Vetralla, Italy: Davide Ghaleb Editore.

Carrubba, M.C. (2015). Tecnologie per l'inclusione e la promozione del benessere a scuola. *TD Tecnologie Didattiche*, 23(3), 190-192. Retrieved from <http://www.tdjournal.itd.cnr.it/article/download/822/740>

CD/LEI – Centro di Documentazione/Laboratorio per un'Educazione Interculturale. (2006). *L'accoglienza degli alunni stranieri a scuola*. Retrieved from http://www.comune.bologna.it/media/files/accoglienza_alunni_stranieri.pdf

CD/LEI – Centro di Documentazione/Laboratorio per un'Educazione Interculturale. (2008). *La mediazione culturale in ambito scolastico*. Retrieved from http://www.comune.bologna.it/media/files/la_mediazione_culturale.pdf

CNEL - Consiglio Nazionale dell'Economia e del Lavoro. (2009). *Le aspettative delle famiglie immigrate nei confronti del sistema scolastico italiano*. Retrieved from http://www.cnel.it/271?shadow_documento_altri_organismi=3302

Conferenza delle Regioni e delle Province Autonome (2009). *Riconoscimento della figura professionale del Mediatore interculturale*, 09/030/CR/C9. Retrieved from <http://www.edscuola.it/archivio/scuole/sacchi/mediatoreIntercult.pdf>

DfES. (2003). *Aiming High: Raising the Achievement of Minority Ethnic Pupil*. Retrieved from https://www.education.gov.uk/consultations/downloadableDocs/213_1.pdf

Favaro, G. (2010). *Per una scuola dell'inclusione*. Retrieved from <http://www.cremi.it/pdf/per%20una%20scuola%20dell'inclusione.pdf>

Favaro, G., & Papa, N. (2009). *Non uno di meno. Le ragazze e i ragazzi stranieri nella scuola superiore*. Retrieved from <http://www.italiano.rai.it/territorio/regioni/Lombardia/provMilanoNonUnoDiMeno/lescuoledeIlxintegrazione.pdf>

Fiorucci, M. (2010). Formazione, nuove tecnologie e interculturalità. In R. Roig Vila & M. Fiorucci (Eds.). *Claves para la investigacion y calidad educativas. La integracion de las Tecnologias de la informacion y la Comunicacion y la Interculturalidad en las aulas/Strumenti di ricerca per l'innovazione e la qualità in ambito educativo. Le Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione e L'Interculturalità nella scuola*. Alcoy, Spain & Roma, Italy: Marfil & Università degli Studi Roma Tre. Retrieved from http://www.edutic.ua.es/wp-content/uploads/2012/06/Claves-para-la-investigacion_137_149-Cap-12.pdf

- IDOS. (2016). *Dossier Statistico Immigrazione*. Roma, Italy: Centro Studi e Ricerche IDOS.
- ISTAT – Istituto Nazionale di Statistica. (2016). *L'integrazione scolastica e sociale delle seconde generazioni*. Anno 2015. Retrieved from <http://www.istat.it/it/archivio/182866>
- Italia Lavoro. (2016). *Rapporti sulle principali comunità straniere presenti in Italia*. Roma, Italy: Programma La Mobilità Internazionale del Lavoro.
- Mazzola, C. (2006). *Il dialogo interculturale: fondamenti pedagogici e percorsi didattico/educativi*. Retrieved from <http://digilander.iol.it/unpa/intercultura.ppt>
- MIUR – Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca. (2014). *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*. Retrieved from http://www.istruzione.it/allegati/2014/linee_guida_integrazione_alunni_stranieri.pdf
- MLPS, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (2014). Filo diretto con le seconde generazioni. Il nostro manifesto in 10 punti. Paper presented at the *Conference on Gli attori dell'integrazione: paesi d'origine, comunità e associazioni*. Roma, Italia. Retrieved from http://www.integrazionemigranti.gov.it/Areetematiche/SecondeGenerazioni/Documents/Manifesto_def.pdf
- Parmigiani, D. (2010). Intercultura, tecnologia e rete. Progettare l'apprendimento straniero. *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Pedagogia Interculturale, Sociale e della Cooperazione*, 5(2), 1-14. Retrieved from <http://rpd.unibo.it/article/viewFile/1987/1369>
- Rumbaut, R. (1997). Assimilation and its discontents: between rhetoric and reality. *International Migration Review*, 31(4), 923-960.
- Zadra, F. (2014). *Convivere nella diversità. Competenze interculturali e strumenti didattici per una scuola inclusiva*. Retrieved from <http://www.eurac.edu/en/research/autonomies/minrig/Documents/Diversity4Kids/Convivere%20nella%20diversit%C3%A0-Franca%20Zadra.pdf>