

Verso una società multiculturale

Rifarsi a Freire per operare all'interno dei CPIA

Ermida Maroli*

Abstract

L'articolo prende le mosse da un'esperienza all'interno dei CPIA, in cui tutti i giorni gli insegnanti attuano il primo passo verso il processo di integrazione di questa nuova utenza, quella dei richiedenti asilo. Il lavoro si rifà interamente alle opere di Paulo Freire e ne trae spunto per creare un modello di scuola multiculturale capace di offrire un equilibrato processo di integrazione dei migranti sul territorio ospitante. Questo processo parte dalle esigenze e dai bisogni dei migranti stessi e oltre alle istituzioni rende parte attiva Comuni ospitanti e cittadini.

L'obiettivo principale del lavoro è quello di superare la dialettica "oppressori-oppresso" e proporre un modello di integrazione che allo stesso tempo renda possibile il processo di alfabetizzazione e coscientizzazione dei ragazzi e dell'intera comunità.

The article is inspired by an experience had inside a provincial educational center for adults. These centers, called CPIA, are places where, each day, teachers provide the first steps toward immigrant integration through Italian language teaching. The work, influenced by the activities of Paulo Freire, creates a model of the multicultural school, where the idea is to offer a balanced process of immigrant integration into the hosting area. This process, born as a response to the needs and requirements of immigrants, would like them to integrate into the public institutions, thanks to municipality and citizen hosting program.

The main aim of this project is to overcome the "oppressors-oppressed" aspect and to create a new model of integration, that enables literacy teaching and coscientization animation.

* Laureata in Psicologia dello sviluppo e della comunicazione presso l'Università Cattolica di Milano.

“La multiculturalità non si costituisce nella giustapposizione di culture, molto meno nel potere esacerbato dell’una sull’altra, ma nella libertà conquistata, nel diritto assicurato di muoversi ogni cultura nel rispetto reciproco correndo liberamente il rischio di essere diversa, senza paura di essere differente, di essere ognuna per sé, soltanto però nella possibilità di crescere assieme e non nell’esperienza della tensione permanente, provocata dal desiderio della dominazione di una sull’altra”

Paulo Freire
“Pedagogia della Speranza”, p. 160

1. Premessa

Il presente articolo prende spunto dagli scritti di Paulo Freire, pedagogo brasiliano che negli anni '60 intraprese una vera e propria campagna di alfabetizzazione dei lavoratori rurali nelle campagne del suo Paese.

Il pedagogo rifiutò di riconoscersi in un metodo, visto come insieme prescrittivo di indicazioni per l'azione, ma svolse il suo operato tra le persone ascoltandone i bisogni e le priorità. Freire più volte nella vita si interfacciò con la povertà e la miseria delle genti del mondo, questo aspetto lo porterà a strutturare una pedagogia incentrata sullo scambio e sul dialogo. Ripose la sua attenzione sui bisogni principali legati al vivere quotidiano e attraverso le lezioni di gruppo riuscì ad estrapolarli e dargli forma e voce. Il saggio rappresenta il risultato di un percorso svolto all'interno di due classi del Centro Provinciale dell'Istruzione degli Adulti (CPIA)¹, il quale ha permesso la stesura di un'ipotesi di lavoro a partire dalle linee guida dell'Autore.

2. L'attualità di Freire

Oggi come non mai si dimostra di fondamentale rilevanza lo studio di Freire che, nella sua lunga carriera nel panorama educativo, si occupò di dare parola agli “oppressi” della sua epoca, oppressi che si ripropongono anche oggi nelle nostre società.

¹ Il contenuto dell'articolo si rifà al lavoro di tesi svolto presso il CPIA 1 di Sondrio nella sede secondaria di Ardenno (SO).

Di spontanea intuizione risulta essere il quesito: “chi sono, oggi, gli oppressi?”.

Gli oppressi rappresentano oggi tutti quei soggetti che vivono una condizione di subalternità e di non piena cittadinanza, sono vittime di processi economici e sociali che determinano disuguaglianza, violenza e ingiustizia sociale.

Ecco perché la proposta di Freire risulta essere così attuale, infatti ancora oggi in tutto il mondo educatori, studiosi e intellettuali continuano ad interrogarsi nel solco delle sue analisi, per costruire nuovi approcci educativi per far fronte alle forme di “oppressione” odierne.

All'interno delle sue opere è possibile trarre considerazioni utili a comprendere il modo di funzionare della società e delle dinamiche all'origine delle ingiustizie sociali ed economiche che la affliggono.

Probabilmente è questo il motivo per il quale le parole di Freire portano, ancora oggi, il lettore a riconoscere la dialettica oppressori-oppressi, eguagliandola ad una dinamica attualmente presente nella società, e di fronte a tale dinamica, a scegliere da quale parte schierarsi.

La riflessione freiriana incoraggia tutt'oggi chi ha assunto un impegno a vario titolo nell'educazione a ritrovare un'idea di essa come di uno strumento essenzialmente trasformativo, capace di incidere sulle dinamiche di esclusione e marginalizzazione, partendo da una consapevolezza sulla natura storica, sociale e politica di tali processi².

L'educazione come lotta all'esclusione sociale

L'attualità di Freire risiede nel fatto che considera una società multiculturale, capace di attuare una trasformazione significativa tramite l'interazione non solo dei migranti ma di tutti i cittadini affinché si renda possibile il perseguimento della giustizia sociale³.

Gli oppressi freiriani ricordano i migranti e le minoranze culturali odierne, che spesso si trovano a vivere nelle società multiculturali, non possedendo gli adeguati strumenti che permettano un'integrazione: ciò fa sì che si creino situazioni di svantaggio sociale ed economico.

² M. Catarci, *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire. Educazione, intercultura e cambiamento sociale*, Franco Angeli, Milano 2016, p. 102.

³ *Ibi.*, p. 114.

L'educazione risulta quindi essere uno strumento di straordinaria potenza in quanto capace di lottare contro l'esclusione sociale; inoltre possiede indicazioni teoriche capaci di portare a costruzioni di risposte nei confronti delle varie forme di "oppressione" come la discriminazione, l'ingiustizia sociale, la violazione dei diritti umani, la marginalità⁴.

Rileggere la categoria dell'educazione come lotta all'esclusione sociale dal punto di vista di Freire significa riconoscere che, se il soggetto è marginalizzato o escluso, è tale non per destino o casualità, ma perché è stato reso tale, ossia è stato marginalizzato o escluso⁵.

Questo sta a significare il fatto che, se al mondo vi sono gli oppressi, è perché in un certo qual modo gli oppressori li hanno portati a vivere in una situazione svantaggiata ai margini della società.

Per contrastare il processo di marginalità si necessita di un progetto educativo non "calato dall'alto" sui soggetti – passivo, senza alcuna possibilità di confronto – ma co-costruito mediante una riflessione di tipo attivo e soprattutto affrontato consapevolmente da parte degli oppressi.

Freire sostiene che, affinché il soggetto compia una sana emancipazione educativa, deve vivere in una situazione dialettica, all'interno di una dimensione collettiva.

L'educazione vista come una lotta all'esclusione sociale, che diviene un processo di empowerment sociale, ossia un processo tramite cui il soggetto rafforza la propria capacità di scelta e di autodeterminazione all'interno della società in cui vive; il soggetto si trasforma in agente attivo e dinamico all'interno del suo spazio d'azione⁶.

Tale processo di rafforzamento e di attivazione delle competenze e delle risorse dei soggetti è visto da un punto di vista collettivo, in quanto si dà assoluta importanza alla relazione con la comunità nella quale il soggetto è inserito, dal momento in cui gli permette di sviluppare le sue capacità di agire e partecipare consapevolmente, evidenziando il suo senso di cittadinanza.

La finalità che Freire si propone si attua attraverso un'educazione chiamata "popolare", che consiste in una forma di educazione "non formale"⁷, nella quale il soggetto è portato ad analizzare criticamente la propria vita

⁴ *Ibi.*, p. 127.

⁵ *Ibidem.*

⁶ *Ibi.*, p. 128.

⁷ Forma di educazione che avviene al di fuori delle istituzioni scolastiche.

e ad agire per il cambiamento sociale e politico, sulla base di contenuti e temi derivanti dalla sua esperienza concreta e soprattutto dai suoi interessi personali.

Secondo l'Autore, esiste una profonda connessione tra l'educazione ed il cambiamento sociale: «un'altra questione a cui ho già fatto riferimento, è il rapporto molto stretto tra formazione e trasformazione della società. Pertanto, ci sarà un tipo di educazione non solo per cambiare le persone... ma ci sarà un'educazione che riflette con le persone sulla trasformazione del paese intero»⁸.

In conclusione possiamo sostenere che il pensiero freiriano non è rivolto solo a coloro che si occupano direttamente di educazione come educatori e insegnanti, bensì anche a tutti coloro che sono impegnati in una mansione sociale come assistenti sociali, psicologi, ecc.

La sua elaborazione teorica ha portato un ampio dibattito sul ruolo dell'educazione nelle strategie da utilizzare contro la marginalità sociale e la lotta contro l'esclusione sociale, offrendo una posizione attiva al soggetto, protagonista assoluto del suo intero percorso bibliografico e quindi posto al centro dell'intero processo educativo e formativo.

Come inserire la pedagogia freiriana tra i banchi del CPIA

Il saggio si rifà alla breve esperienza di affiancamento all'insegnante svolta all'interno del CPIA. Il Centro Provinciale per l'Istruzione degli Adulti è un'istituzione scolastica autonoma, dotata di un personale assetto didattico e organizzativo. Si tratta di una struttura volta alla promozione di attività di orientamento e formazione articolate per livelli di apprendimento e finalizzate al rilascio di certificazioni attestanti la conoscenza della lingua italiana e l'acquisizione delle competenze connesse all'obbligo di istruzione e al rilascio di titoli di studio di primo e secondo grado.

Esperienza personale e gruppi classe

Il breve percorso è nato principalmente come inserimento e osservazione di un gruppo classe con l'obiettivo di trarne un esercizio, un'intervista o un elaborato scritto che rappresentasse il loro essere migrante in

⁸ P. Freire - A. Nogueira, *Que fazer: teoria e pratica em educação popular*, Vozes, Petrópolis 1989, p. 17.

Italia. Con il passare delle lezioni l'idea di creare un progetto disegnato sui ragazzi è andata svanendo soprattutto a causa delle scarse competenze linguistiche dei partecipanti ai corsi. Da una prima fase di osservazione iniziale il mio compito si è trasformato in affiancamento all'insegnante. I gruppi risultano essere disomogenei, quindi emerge la necessità di assistere costantemente alcuni soggetti con gravi difficoltà linguistiche.

Sicuramente il limite e la difficoltà maggiore è rappresentata dall'insegnare una lingua da zero, a giovani adulti, analfabeti, spesso incapaci di scrivere nella loro lingua madre.

Le lezioni variano, non c'è un argomento o un tema da seguire alla lettera ma ci si ferma e si prosegue in base alle esigenze dei soggetti.

L'insegnante si avvale di una didattica ludica, in quanto il gioco risulta essere il protagonista assoluto della lezione insieme alle canzoni e all'utilizzo di emozioni positive, significativi i numerosi role playing presenti all'interno delle lezioni. Il docente si rifà ad una didattica di tipo meta-cognitivo in quanto vi è una condivisione di strategie e una negoziazione tra alunno e insegnante. Come esaltava Freire, vi è un rapporto comunicativo simmetrico tra insegnante e studente e non asimmetrico, con l'insegnante al vertice che si limita a dare informazioni, tralasciando il confronto.

L'insegnante predilige un tipo di didattica esperienziale che si lega all'oggi e alla quotidianità. Questa tipologia di didattica rappresenta un modello di apprendimento, che si svolge all'interno del setting classico, ma in cui è lo stesso gruppo ad insegnare a sé stesso mediante l'esperienza che svolge e attua su di sé. L'oggetto dell'apprendimento non risultano essere teorie e nozioni, ma le modalità attraverso cui il gruppo e i singoli agiscono sull'ambiente che li circonda ed apprendono attraverso l'esperienza. Esperienza che in Freire risulta essere educativa quando produce un cambiamento nel soggetto, accrescendo le sue capacità di percepire ed esprimere il proprio pensiero nel mondo esterno creando condizioni di umanità⁹.

I temi e gli argomenti, proposti a lezione, variano in base al programma dell'insegnante ma soprattutto ai bisogni e alle perplessità che i ragazzi riportano in aula. Essendo una scuola per adulti l'insegnante del CPIA non esige e non richiede compiti a casa ma serietà, attenzione e soprattutto partecipazione durante le ore di lezione.

⁹ Cit. in P. Reggio, *L'esperienza che educa*, Edizioni Unicopli, 2003, p. 80.

È difficile non ricadere in un processo di infantilizzazione, in quanto le azioni che compiono rispecchiano atteggiamenti infantili di bullismo e scherno nei confronti dei compagni e vanno conseguentemente limitate¹⁰.

La dimensione del conflitto

All'interno dei due gruppi classe, esistono due fazioni principali: i ragazzi provenienti dalle ex colonie inglesi, anglofoni, e quelli provenienti dalle ex colonie francesi, quindi francofoni; distacco che si va ulteriormente incentivando a causa della religione. Per capirci meglio la maggior parte dei ragazzi che provengono da regioni del nord Africa sono musulmani mentre i restanti in maggior numero cattolici.

Si parla di gruppi ben distinti all'interno delle dinamiche della classe e ad occhio esperto risulta immediato leggerne gli assetti e le modalità interattive. La scissione si nota nella collocazione all'interno dell'aula, vi è infatti un gruppo agli antipodi dell'altro, i ragazzi provenienti dalle ex colonie inglesi, in particolar modo i Nigeriani, tendono a fare gruppo e ad escludere l'altro talvolta schernendolo.

Il dialogo è quasi inesistente tra le due fazioni e se nasce è a causa di un piccolo litigio verbale o per sbeffeggiare il compagno. Lo schema sopra riportato si ripropone anche nelle attività di vita quotidiana quali il mangiare, il cucinare e compiere le faccende domestiche. Il Nigeriano non mangia il cibo del Malese né tanto meno si siede al suo stesso tavolo e così accade viceversa. Ulteriore fonte di litigio è rappresentata dall'appartenza religiosa. Quello che emerge in questo gruppo è un fondamentalismo cattolico piuttosto che musulmano. Sono i cattolici che attaccano maggiormente i musulmani e non viceversa.

Vorrei nuovamente ricordare l'assoluta soggettività dei dati raccolti e l'assenza totale di una bibliografia scientifica di riferimento.

Inoltre, è da sottolineare che sono persone costrette a vivere e condividere negli stessi spazi, lontani dai propri cari, in un paese che non gli appartiene e in cui non si aspettavano di rimanere.

¹⁰ C. Marchetti, *Un mondo di rifugiati. Migrazioni forzate e campi profughi*, EMI, Bologna 2006.

Ipotesi di lavoro

La necessità di collocare questi giovani in uno spazio sociale, rivestendo un'adeguata posizione lavorativa evitando così la sedimentazione e la passività, dovrebbe rappresentare l'ambizione alla quale tutti gli operatori dovrebbero aspirare, cercando la strategia più efficace per rendere autosufficienti questi giovani richiedenti asilo. Come scrive P. Reggio, oggi lasciamo che le questioni sociali vengano affrontate da misure di tipo urbanistico, legislativo, psicologico, lasciando ai margini la prospettiva pedagogica, perché non ritenuta idonea al superamento della problematica esistente¹¹.

Reggio vede una crisi moderna della pedagogia, un tempo attenta ai problemi sociali, derivanti dalla quotidianità, con un occhio di riguardo alle condizioni concrete di vita soprattutto in campo metropolitano, al potenziale educativo e di cambiamento all'interno delle relazioni sociali¹². Questa crisi ha visto i problemi sociali affrontati senza intenzionalità educativa, svuotati da una prospettiva di cambiamento in quanto affrontati semplicemente da un punto di vista tecnico da mani di esperti¹³.

Di fondamentale rilevanza la questione della coscientizzazione dei giovani migranti, per renderli più coscienti e consapevoli, al fine di promuovere cittadinanza attiva sul territorio ospitante. Altro punto significativo è quello di cercare di sbloccare il comportamento, spesso di tipo assistenzialistico, degli operatori per renderli più indipendenti e attivi nelle loro azioni e attività.

Durante le lezioni all'interno del CPIA vi è stata una continua attività di ascolto e osservazione del comportamento e degli atteggiamenti dei ragazzi, questo ha permesso di rappresentare su un piano ipotetico i problemi che maggiormente affliggevano i giovani migranti. Sono state successivamente suddivise le comunicazioni dei migranti in tre differenti aree tematiche¹⁴:

- Lavoro.
- Lingua.
- Benessere.

¹¹ P. Reggio, *Parole nuove che generano l'azione. Alcune note di metodo freiriano*, in «Animazione sociale», Marzo (2010), p. 56.

¹² *Ibidem*.

¹³ *Ibidem*.

¹⁴ La successiva suddivisione metodologica riprende, in parte, la strutturazione del lavoro effettuato dalla cooperativa Kaleidoscopio, presso un campo nomadi a Trento.

Aree tematiche alle quali successivamente verranno ricollegate le espressioni fornite dai ragazzi nelle ore curricolari ed in attimi fuggenti, quali il cambio aula e l'attesa dell'insegnante fuori dalla classe, prima del suo arrivo.

L'area tematica: Lavoro

Area tematica ampia e controversa anche a causa delle innumerevoli legislazioni e normative che limitano e modificano l'agito odierno di questa categoria di persone.

Le espressioni che maggiormente sono emerse in quest'area sono:

- Italia no lavoro no soldi.
- Da tanto tempo no *pocket money*¹⁵.
- Non posso chiamare casa perché telefono no funziona no soldi no lavoro.
- Oggi non c'è perché è andato Sondrio da prefetto perché no *pocket money*.
- Italia male no lavoro.

Le brevi frasi, ma incisive, qui riportate hanno dato l'idea di dividere il processo di coscientizzazione in due filoni paralleli: quello del lavoro produttivo che porta ad un reddito e a delle responsabilità e quello delle insistenti richieste del *pocket money* che spetta di diritto ai richiedenti asilo.

Negli ultimi anni, parlando con il Dirigente Scolastico, è capitato che all'inserimento professionale i migranti preferiscano il mantenimento da parte dello Stato che garantisce una situazione di comodo e di maggiore tutela (infantilizzazione).

Una delle strategie adottabili secondo il metodo freiriano è rappresentata nello specifico nella terza fase. Freire elaborò un metodo, costituito da sei fasi, che si discosta dai metodi puramente meccanici per sostituirli ad un'alfabetizzazione diretta. Nella terza fase¹⁶ del metodo si osserva un

¹⁵ Viene definita *pocket money* la somma di denaro che il Ministero dell'Interno versa giornalmente ai migranti ospiti nelle strutture temporanee e nei centri di accoglienza. La cifra totale giornaliera varia dai 21 ai 40 euro. Solo 2,50 euro spettano al richiedente asilo. Il resto del denaro rimane all'ente che ha preso in gestione il centro.

¹⁶ La terza fase consiste nell'elaborazione di situazioni-quadro che rappresentino, nello specifico, situazioni esistenziali che il gruppo nel quale si lavora vive quotidianamente. Queste situazioni hanno il ruolo di provocare il gruppo, sono delle "sfide", in quanto rappresentano situazioni-problema, codificate, che contengono degli elementi che il gruppo dovrà decodificare con l'aiuto dell'educatore. Il dibattito che deriva dal procedimento di decodifica, da parte

processo di elaborazione di situazioni-quadro che rappresentino, nello specifico, situazioni esistenziali che il gruppo nel quale si lavora vive quotidianamente, in questo caso si potrebbero creare dei role playing ad hoc sulle due dimensioni emerse: 1) lavoro come dovere, ricevo un reddito affine al mio operato; 2) il *pocket money* mi spetta di diritto e quindi protesto per riceverlo.

All'interno di tali giochi è bene introdurre una situazione problematica (ad esempio risolvere il malcontento della paga inferiore alle mie aspettative), cercando di provocare il soggetto o meglio ancora il gruppo di lavoro che, spinto alla risoluzione della situazione problematica, si vedrà partecipe insieme all'insegnante alla decodifica del messaggio ricevuto. Scrive Freire, il dibattito che deriva dal processo di decodifica avvenuto all'interno del gruppo, lo porta verso l'atto della coscientizzazione e nello stesso tempo ad alfabetizzarsi¹⁷. La decodifica, scrive Reggio, è quel movimento che, compiuto insieme tra operatori e in questo caso migranti, porta al dialogo, all'influenzamento reciproco¹⁸.

Altre strategie possibili rispetto alla richiesta emersa potrebbero essere la creazione di laboratori formativi e creativi.

Azioni possibili:

- Incontri con il Sindaco e le autorità territoriali per chiarire le dinamiche del *pocket money*;
- Maggior impegno a livello locale per quanto riguarda l'inclusione (organizzare cene, eventi che diano la possibilità ai migranti di conoscere e riconoscersi come parte attiva all'interno della comunità);
- Incontri con le autorità locali per rendere accessibile ai giovani migranti la partecipazione alle attività di volontariato e sportive svolte sul territorio;
- Laboratori formativi da parte di artigiani locali: falegnami, panettieri, calzolai ecc.;

del gruppo, porta quest'ultimi all'atto di coscientizzazione e nello stesso tempo ad alfabetizzarsi. Le situazioni portate dall'educatore sono di tipo locale, ossia riguardano il quotidiano dei soggetti, però aprono al ragionamento su prospettive più ampie ossia a livello nazionale e regionale.

¹⁷ P. Freire, *L'educazione come pratica della libertà. I fondamenti sperimentali della "pedagogia degli oppressi"*, Arnoldo Mondadori Editore, Milano, 1973, pp. 140-141.

¹⁸ P. Reggio, *Parole nuove che generano l'azione*, cit., p. 62.

- L'associazione anziani e l'oratorio potrebbero creare delle occasioni di scambio e condivisione nel quale far conoscere la storia gli usi e i costumi italiani e viceversa;
- Invitarli alla pulizia dei boschi che avviene due volte l'anno.

Dato che il più grande limite riscontrato durante il percorso all'interno dell'aula è stato quello linguistico, altra strategia possibile potrebbe essere la promozione della mediazione culturale.

Azione possibile:

- Rendere disponibile dei mediatori linguistici affinché si occupino della parte burocratica (creazione di un CV, ricerca di un impiego).

L'area tematica: Lingua

Si è inoltre strutturata un'area tematica interamente centrata sull'apprendimento della lingua italiana perché è quella maggiormente investita da lamentele che a volte assumono l'aspetto di scuse e giustificazioni. Le espressioni che maggiormente sono emerse da parte dei ragazzi sono state:

- Italiano difficile.
- Italiano ha tante regole.
- Inglese facile italiano difficile.
- Io non capisco italiano.
- Puoi dire in inglese.

Dietro a queste affermazioni che rispecchiano il clima di generale malcontento tra i ragazzi, si nascondono fattori di tutt'altra natura come il fatto di non approvare l'insegnamento di una lingua che reputano inutile e l'insofferenza nel dover partecipare alle lezioni. Oltre a questo si aggiunge la situazione di totale precarietà che sono costretti a vivere, l'assenza di prospettive future e l'instabilità percepita a livello politico e sociale.

Alcune strategie efficaci sono state messe in pratica dall'insegnante e sono quelle di affrontare la situazione che si reputa problematica mediante un role playing: la situazione si ribalta e uno dei ragazzi prende in mano le redini della classe e gli viene proposto di presentare una lezione nella sua lingua madre. Ci mettiamo seduti nei banchi, ascoltiamo e rispondiamo alle sollecitazioni dei ragazzi che ci interrogano in una lingua che non possediamo. Questa strategia permette di identificare l'azione dell'apprendere come mutuo scambio e non più un dovere imposto dall'alto.

Altra strategia proposta in classe, soprattutto con gli analfabeti gravi, è quella di renderli consapevoli e coscienti dell'importanza della fonetica

a livello internazionale. Strategia attuata tramite il gioco delle lingue europee: con l'insegnante guardano la cartina e ad ogni stato vi collegano la lingua corrispondente. Anche in quest'area tematica sarebbe opportuno introdurre l'intervento multiculturale.

Azioni possibili:

- La presenza di un insegnante bilingue che possa affiancare i ragazzi nelle ore curricolari ed extracurricolari;
- Libro di testo con comandi bilingue;
- Visione di film sottotitolati con successivo confronto;
- Possibilità di svolgere più ore scolastiche.

La scarsa motivazione all'apprendimento da parte dei giovani migranti, che si trovano per la prima volta tra i banchi di scuola e la sfiducia di quest'ultimi rispetto all'apparato legislativo italiano, potrebbero incentivare le autorità locali a portare mediatori culturali all'interno delle loro commissioni comunali.

Questa figura potrebbe rendere più accessibile l'apprendimento dell'italiano come L2 e rappresenterebbero una fonte di aiuto anche per gli insegnanti ed educatori che spesso sono incapaci di rispondere ai bisogni dell'utenza.

Oltre alle strategie sopra citate, si potrebbe riproporre l'utilizzo del metodo freiriano, ad esempio andando a raccogliere parole che mantengano la stessa radice sintattica in italiano, francese e in inglese, (la parola comunità, in francese *communauté* e in inglese *community*) raccolta che avverrà con l'ausilio di interviste o brevi colloqui anche informali con i ragazzi. Una volta identificate le parole, si propone la strutturazione di situazioni-quadro¹⁹ che rappresentino tramite giochi di ruolo le situazioni esistenziali che si rifanno alle parole scelte nella fase precedente. Una volta compiuta la rappresentazione si procederebbe alla fase di decodifica del messaggio, resa possibile dal superamento della situazione problematica insieme alla collaborazione dell'insegnante. Terminato il dibattito si procederebbe alla produzione delle schede con le famiglie fonetiche in tutte e tre le lingue, nelle quali i ragazzi dovranno decomporre le parole e andarle a fissare su cartelloni. Grazie alla scomposizione in famiglie fonetiche potranno osservare la somiglianza dell'italiano alle altre lingue e acquisire il più rapidamente possibile nuove parole e definizioni.

¹⁹ *Ibidem.*

L'area tematica: Benessere

Data la profonda confusione che creava questo tema lo abbiamo incluso nella terza e ultima macro area. Innanzitutto benessere inteso come “stare bene” a livello globale sia da un punto di vista fisico sia psicologico. Maleseri, quello fisico e quello psicologico, che spesso i ragazzi interscambiavano, probabilmente a causa della scarsa padronanza linguistica: malato spesso risulta sinonimo di triste. Le espressioni emerse sono state:

- Cibo sempre uguale pasta riso pasta ora mal di stomaco.
- Mal di testa no scuola.
- Mercoledì ho dormito perché mal di testa.
- Scarpe no buone.
- Casa fa freddo no dormito.

Significativi i vari mal di testa e mal di stomaco che risultavano sintomatici di uno stato emotivo momentaneamente instabile. L'essere triste è confuso con il malessere fisico e il buono no buono va ad indentificarsi con il bene e il male.

È stato difficile trarne di più da questa area tematica anche perché l'insegnante, per una scelta personale, prediligeva l'utilizzo di emozioni positive, evitando le negative che spesso emergevano dalle lamentele dei ragazzi.

Significativa la strategia messa in atto dall'insegnante in risposta alle innumerevoli lamentele da parte dei richiedenti. Semplice e allo stesso tempo efficace, l'attività consisteva nell'apporre su una linea delle emozioni, delimitata da due faccine una triste e una sorridente, il post-it con il proprio nome vicino allo stato d'appartenenza. A seguito di questa azione i ragazzi dovevano a turno chiedersi: “come stai?” e rispondere in base allo stato d'animo. Questa attività ha permesso di solcare in parte le barriere che sono state innalzate tra i giovani e li ha portati ad essere più empatici nei confronti dei compagni, identificandosi con il malessere dell'altro.

Altra strategia che potrebbe essere efficace è la creazione di luoghi di incontro e spazi di confronto.

Azioni possibili:

- Incontri al campo con personale medico specializzato;
- Sostegno psicologico (preferibilmente mediato linguisticamente);
- Creazione di momenti di confronto e scambio all'interno del centro di accoglienza;
- Creazione di momenti di confronto con la comunità ospitante.

Altra strategia efficace: la formazione e sensibilizzazione degli operatori, dei volontari e del comune ospitante.

Azioni possibili:

- Percorsi di formazione nei confronti di insegnanti e operatori;
- Sviluppo di “relazioni positive” nel contesto scuola e Cas²⁰;
- Serate di sensibilizzazione per i residenti del Comune volte alla conoscenza delle problematiche e delle difficoltà.

Riflessioni conclusive

Dal tema affrontato nel contributo si evince quanto il lavoro all'interno dei CPIA sia complicato e complesso. Pur tenendo conto che non vi è stato un lavoro di raccoglimento e analisi da parte di un'accurata équipe, questo percorso vuole accompagnare verso un graduale processo di coscientizzazione da parte di noi cittadini, che troppo spesso tendiamo a disumanizzare i migranti voltando loro le spalle.

Secondo il pedagogista la multiculturalità, come fenomeno che esige la convivenza nello spazio di diverse culture, non è un qualcosa di naturale e di spontaneo bensì si identifica in una creazione a livello storico che richiede decisione, volontà politica, mobilitazione e organizzazione di ciascun gruppo in vista di obiettivi comuni²¹.

Inoltre, come sottolinea l'attualità della parola di Freire, gli uomini non si educano da soli, ma in sede di incontro e di scambio, tramite un processo di mediazione che compie il mondo sul quale viviamo.

Dunque il fine ultimo che si pone questo articolo è quello di rifarsi agli insegnamenti freiriani per rendere il mondo su cui agiamo uno spazio multiculturale, aperto all'integrazione e alla condivisione di differenti culture.

²⁰ Centri di Accoglienza Straordinari.

²¹ A. Tagliavia, *L'eredità di Paulo Freire. Vita, pensiero, attualità pedagogica dell'educatore del mondo*, EMI, Bologna 2011, p. 135.