

Marina Everri, Chiara Foà and Andrea Davolo

I giovani migranti dei centri di aggregazione giovanile della provincia di Modena

Report

Original citation:

Everri, Marina, Foà, Chiara and Davolo, Andrea (2011) I giovani migranti dei centri di aggregazione giovanile della provincia di Modena. Report di Ricerca, Università Degli Studi di Parma, Parma, Italy.

Reuse of this item is permitted through licensing under the Creative Commons:

© 2011 The Authors
CC BY-NC

This version available at: <http://eprints.lse.ac.uk/67909/>
Available in LSE Research Online: September 2016

LSE has developed LSE Research Online so that users may access research output of the School. Copyright © and Moral Rights for the papers on this site are retained by the individual authors and/or other copyright owners. You may freely distribute the URL (<http://eprints.lse.ac.uk>) of the LSE Research Online website.

REPORT DI RICERCA

“I giovani migranti dei centri di aggregazione giovanile della provincia di Modena ”



Committente

Provincia di Modena, Assessorato alle Politiche Giovanili e all'Immigrazione

Equipe di ricerca

*Dott. Marina Everri, Chiara Foà, Andrea Davolo,
Università degli Studi di Parma*

Coordinamento e supervisione scientifica

*Prof.ssa Tiziana Mancini
Università degli Studi di Parma*

Indice

Introduzione p. 4

1. La teoria di riferimento p. 8

1.1 Definire la Seconda Generazione e le sue criticità p. 8

1.2 I figli dell'immigrazione e l'extra-scuola p. 10

1.3 L'operatore dei centri giovanili e le sue premesse nella relazione con l'adolescente migrante p. 14

LA RICERCA: FASE QUANTITATIVA

2. La descrizione dell'utenza: caratteristiche socio-anagrafiche dei ragazzi che frequentano i centri di aggregazione p. 17

2.1 Gli obiettivi della fase quantitativa p. 17

2.2 La scheda socio-anagrafica come strumento di rilevazione p. 17

2.3 Le caratteristiche socio-anagrafiche dei ragazzi che frequentano i centri p. 18

3. La mappatura dei centri: osservazioni sul campo p. 37

3.1 Gli obiettivi e gli strumenti p. 37

3.2 Le osservazioni nei centri p. 37

3.3 L'identikit dei centri giovanili p. 38

4. Un confronto fra distretti p. 43

LA RICERCA: FASE QUALITATIVA

5. Il punto di vista dei ragazzi che frequentano i centri: le interviste p. 48

5.1 Gli obiettivi della fase qualitativa p. 48

5.2 Le caratteristiche dei ragazzi intervistati p. 48

5.3 L'intervista semistrutturata e le aree di contenuto p. 53

5.4 L'analisi delle interviste p. 55

5.5 I risultati: le principali aree tematiche p. 56

5.5.1 Il tempo libero dopo la scuola p. 56

5.5.2 Il centro giovanile: caratteristiche, funzioni, rappresentazioni e valutazioni p. 64

5.5.3 Gli educatori del centro: ruoli, attività e relazioni con i ragazzi p. 73

5.6 Riflessioni conclusive: il punto di vista dei ragazzi migranti che accedono ai centri p. 80

6. Il punto di vista degli operatori dei centri giovanili: i focus group p. 82

6.1 Gli obiettivi p. 82

6.2 Le caratteristiche dei partecipanti ai focus group p. 82

6.3. La procedura e i materiali stimolo p. 83

6.4 I risultati: i principali contenuti emersi p. 85

6.4.1 Le rappresentazioni dei ragazzi e delle loro famiglie p. 85

6.4.2 I modelli di acculturazione p. 92

6.4.3 Il rapporto con i servizi e la relazione ragazzi-educatori p. 101

6.5 Il punto di vista dei coordinatori/responsabili delle politiche territoriali p. 105

7. Conclusioni: il confronto fra il punto di vista dei ragazzi e degli educatori p. 107

Riferimenti bibliografici p. 112

Appendice I

Appendice II

Introduzione

Nel dibattito mediatico e sociale si tende spesso a trascurare quanto i fenomeni migratori che interessano il nostro paese siano da tempo divenuti elemento permanente della nostra società. Da almeno venti anni a questa parte, persone di nazionalità straniera vivono, lavorano e crescono i loro figli nelle nostre città, quella dei migranti di seconda generazione è una realtà concreta che deve invitare istituzioni e servizi ad una riflessione ormai non più rinviabile. La trasformazione irreversibile avvenuta nella geografia umana e sociale del nostro paese interroga le istituzioni e i servizi sulla loro identità, le loro logiche, metodologie e impianti organizzativi (Barbetta, Boi, 1998).

L'immigrazione ed i suoi "figli" mettono in discussione i principi che stanno alla base del lavoro sociale e allo stesso tempo spingono all'aggiornamento, alla revisione del proprio sapere e del proprio agire. Questa è l'esigenza che costituisce il punto di partenza da cui prende le mosse questo lavoro di ricerca.

La provincia di Modena, in particolare, si colloca tra le zone a maggiore concentrazione di famiglie migranti da tempo insediate sul territorio; questo ha contribuito a farle conseguire il primato tra le altre province italiane per il più alto numero di studenti immigrati.

Secondo i dati forniti dal Miur (2005) Modena, con il 9,8% di studenti stranieri, risulta essere la quarta provincia d'Italia con una presenza più significativa di minori stranieri nelle scuole. Il numero di studenti stranieri è aumentato circa del 20% rispetto all'anno scolastico 2003-2004 (da 7.248 a 8.867). Questo dato è, in parte determinato dalla politica dei ricongiungimenti familiari, in parte un effetto del consolidamento della presenza della popolazione immigrata nel territorio italiano. Ciò implica che bambini figli di immigrati, nascono e crescono in Italia andando a costituire quella che, generalmente, è chiamata *seconda generazione* (Caggiati, 1995).

A fronte di questi dati negli ultimi anni i servizi sociali ed educativi hanno realizzato ricerche ed interventi di vario tipo con l'obiettivo di individuare strumenti per favorire l'inserimento e l'integrazione degli alunni stranieri. Nei contesti scolastici, in particolare, sono state investite maggiori risorse per la realizzazione di programmi destinati a tale scopo.

Tuttavia, come emerge dall'analisi della letteratura, scarsa attenzione è rivolta al contesto extra-scolastico, ovvero alla gestione di tempi e spazi al di fuori del percorso scolastico. In altre parole, come i preadolescenti e gli adolescenti immigrati gestiscono il tempo libero? Quali sono i luoghi che frequentano? Come sono strutturati i gruppi informali? E, in modo speculare, come si pongono gli operatori che lavorano nei centri di aggregazione giovanile nei confronti di ragazzi immigrati? Qual è la percezione che loro hanno dei bisogni e delle esigenze di questi giovani? Oltre a ciò un ruolo importante è rivestito dalla

famiglia di origine dei ragazzi che può essere maggiormente rivolta alla chiusura e all'inclusione, o al contrario, favorire l'integrazione.

Sulla base di tali considerazioni, nel gennaio del 2006 la provincia di Modena ha commissionato al Dipartimento di Psicologia dell'Università di Parma un progetto di ricerca-formazione finalizzato ad esplorare lo spazio di vita dei ragazzi migranti nel tempo extra-scolastico.

Il progetto si è articolato in un momento di raccolta dati nei centri giovanili della città di Modena e della provincia e in un momento propriamente formativo rivolto agli operatori che lavorano in tali strutture. La fase di ricerca, in particolare, ha previsto tre fasi che hanno coinvolto soggetti e metodologie diverse.

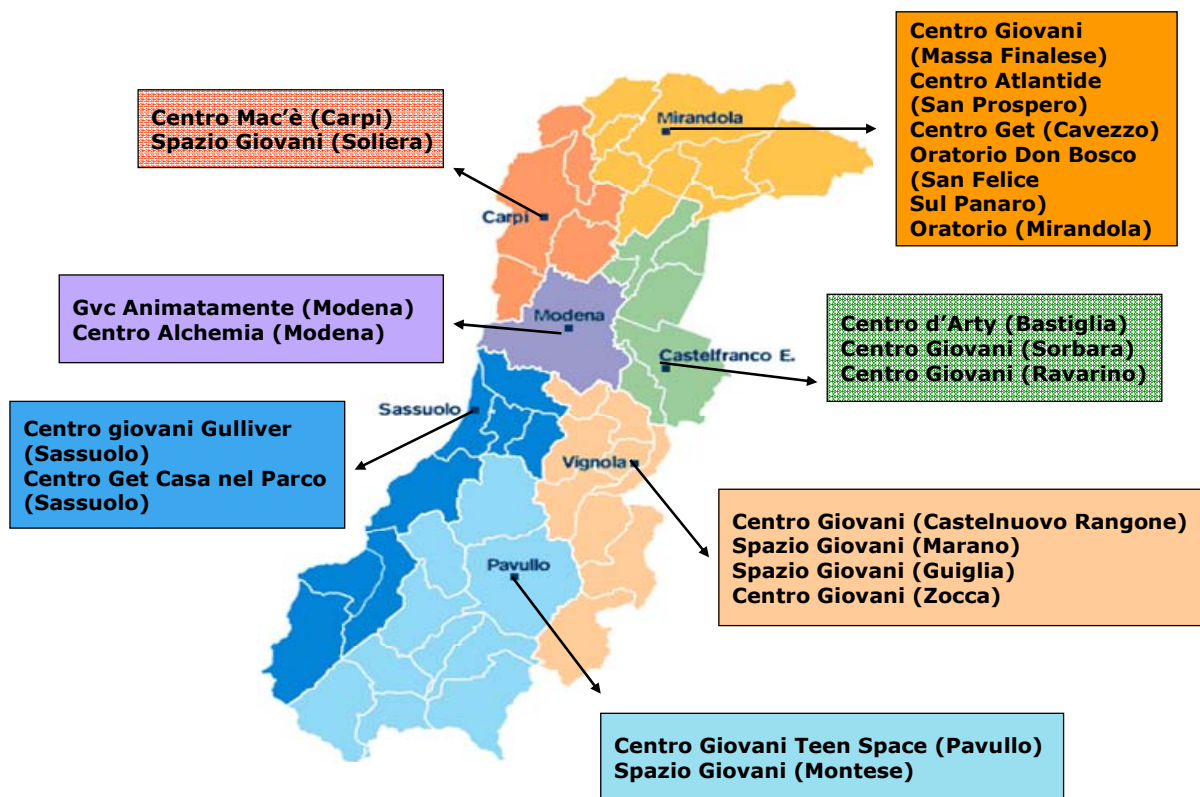
La prima fase è consistita in una vera e propria "mappatura" dei centri giovanili presenti nel territorio di Modena e provincia (fig. 1). La somministrazione di una scheda socio-anagrafica ha consentito di rilevare dati quantitativi sulle caratteristiche socio-anagrafiche e sulle attività svolte dagli utenti che accedono a 20 centri ad alta affluenza di adolescenti migranti di Modena e provincia (tab. 1).

Da questa prima rilevazione sono stati quindi selezionati 8 centri (tab. 2) in cui sono state realizzate 26 interviste semi-strutturate a ragazzi/e migranti. In questa seconda fase sono stati indagati in profondità alcuni contenuti emersi dai dati quantitativi concernenti la gestione del tempo libero extra-scolastico dentro e fuori dai centri.

L'ultima fase del progetto ha previsto il coinvolgimento degli operatori dei centri attraverso la partecipazione a gruppi di discussione (con finalità sia di ricerca sia di formazione) in cui sono state indagate le rappresentazioni del giovane migrante, dei suoi bisogni e l'identità dei centri giovanili. Sono stati così realizzati 3 focus group (uno a Vignola, uno a Carpi ed uno a Sassuolo) a cui hanno partecipato 16 operatori ed uno conclusivo a Modena, in cui sono stati invitati i rappresentanti delle politiche giovanili dei vari distretti provinciali.

Nei capitoli seguenti verranno trattate nel dettaglio le premesse teoriche che hanno guidato l'impianto della ricerca-formazione, le fasi della ricerca e i risultati emersi.

Fig. 1. Centri giovanili che hanno partecipato alla fase di *mappaura* (divisione per distretti)



Tab.1 Centri che hanno aderito alla fase di *mappatura*

DISTRETTI	CENTRI
MODENA	Gvc- Animatamente Alchemia
CARPI	Mac'è Spazio Giovani Soliera
MIRANDOLA	Oratorio di Mirandola Oratorio Don Bosco San felice sul Panaro Massa Finalese Centro Atlantide di San Prospero Centro Get Cavezzo
CASTELFRANCO	Centro di Aggregazione d'Arty Bastiglia Centro Giovani Sorbara Centro Giovani Ravarino
VIGNOLA	Castelnuovo Rangone Spazio Giovani Marano Spazio Giovani Guiglia Centro Giovani Zocca
PAVULLO	Teen Space Spazio Giovani Montese
SASSUOLO	Gulliver Get – Casa nel Parco Don Bosco

Tab.2 Centri che hanno aderito alla fase *qualitativa* della ricerca

DISTRETTI	CENTRI
MODENA	Gvc- Animatamente Alchemia
CARPI	Mac'è
MIRANDOLA	Oratorio di Mirandola
VIGNOLA	Centro Giovani Castelnuovo Rangone Centro Giovani Zocca
PAVULLO	Teen Space
SASSUOLO	Gulliver
CASTELFRANCO	Centro Giovani Ravarino ¹

¹ Non è stato possibile reperire soggetti disponibili a sostenere interviste nel centro di Ravarino, per tale ragione il centro non verrà incluso nelle successive fasi di approfondimento qualitativo della ricerca (capitolo 5).

1. LA TEORIA DI RIFERIMENTO

1.1 Definire la Seconda Generazione e le sue criticità

Definire le seconde generazioni è meno scontato di quanto non appaia. Confluiscono in questa categoria concettuale casi assai diversi, che spaziano dai bambini nati e cresciuti nella società ricevente, agli adolescenti ricongiunti dopo aver compiuto un ampio processo di socializzazione nel paese d'origine. Complicano il quadro situazioni spurie ed eterogenee, come quelle dei figli di coppia mista e dei piccoli nomadi, che nel sistema scolastico vengono equiparati ai minori di origine straniera (Besozzi, 2001), in quanto classificati come portatori di eterogeneità culturale.

Alcuni preferiscono parlare di “minori immigrati”, giacché il termine “seconda generazione” sembra riferirsi primariamente ai minori nati nella società ricevente da genitori immigrati. Ma il corrispettivo “minori immigrati” appare ancora meno soddisfacente, giacché classifica come immigrati dei bambini e ragazzi nati in Italia (o in altri paesi riceventi) e che legittimamente potrebbero presentarsi come “italiani”² o “italiani col trattino”, aggiungendo al nostro il riferimento al paese d'origine dei genitori; non comunque come immigrati, per la semplice ragione che non si sono mai trasferiti nel nostro paese da un altro luogo di origine. Semmai, si può parlare di minori o di giovani o di persone di “origine immigrata”, ma prevale ampiamente nella letteratura internazionale, nonostante le obiezioni, il concetto di seconda generazione.

Nel dibattito internazionale non si è ancora raggiunta una definizione univoca, si possono così trovare definizioni più ristrette, che limitano la seconda generazione ai figli di due genitori entrambi stranieri, o ai figli di madre straniera (giacché la figura materna è ritenuta la più importante per l'apprendimento linguistico e la prima socializzazione) o di padre straniero (convenzionalmente considerato più rilevante per lo status sociale); infine, le definizioni più comprensive comprendono i figli di almeno un genitore nato all'estero.

Un altro nodo problematico è rappresentato dal momento dell'arrivo: fino a che età è lecito parlare di “seconda generazione”? Se sui bambini in tenera età nati all'estero e trapiantati durante i primi anni di vita in un nuovo paese non si riscontrano grandi obiezioni, più controverso è lo status dei ragazzi e delle ragazze immigrati tra i 15 e i 18 anni, specialmente quando si tratta di minori non accompagnati, che emigrano soli, anche se spesso in relazione a strategie familiari.

Rumbaut (2004) ha colto questa difficoltà di inquadramento del tema, introducendo una visione graduata, “decimale” della seconda generazione. Ha proposto pertanto il concetto di “generazione 1,5” aggiungendo poi la generazione 1,25 e quella 1,75: la generazione 1,5 è quella che ha cominciato il processo di socializzazione e la scuola primaria nel paese d'origine, ma ha completato l'educazione

² Per la precisione la legge italiana, che è una delle meno generose, riconosce l'accesso alla cittadinanza italiana alla persona nata in Italia da genitori stranieri e vissuta continuativamente sul nostro territorio, che ne faccia richiesta tra il 18° e il 19° anno di età.

scolastica all'estero; la generazione 1,25 è quella che emigra tra i 13 e i 17 anni; la generazione 0-5 si trasferisce all'estero nell'età prescolare (0-5 anni). Vi è, in altri termini, una sorta di continuum, scandito da situazioni socio-culturali e problematiche educative diverse, tra il soggetto nato nel paese ricevente da genitori stranieri, e quello che arriva intorno alla maggiore età, dopo aver ricevuto una prolungata socializzazione nel paese d'origine. Con riferimento al caso italiano potremmo distinguere (Favaro, 2000):

- minori nati in Italia
- minori ricongiunti³
- minori giunti soli (e presi in carico da progetti educativi realizzati in Italia)
- minori rifugiati (“bambini della guerra”)
- minori arrivati per adozione internazionale
- figli di coppie miste

La varietà di tutte queste situazioni può essere, quindi, ricondotta con efficacia al termine “figli dell’immigrazione”, termine con il quale si vogliono identificare i minori che sono in qualche modo figli del fenomeno immigrazione nel suo complesso.

Si tratta, in ogni caso, di minori che hanno sperimentato direttamente o indirettamente l’immigrazione e che per questo possono essere sottoposti alla pressione di diversi sistemi di valori e credenze: da una parte, quelli della famiglia e del proprio paese di origine e dall’altra, quelli del paese ospitante e del gruppo dei pari (Nidorf, 1985).

Infine, quando si vogliono definire ed individuare le criticità e le peculiarità principali della seconda generazione, non bisogna trascurare o sottovalutare il ruolo giocato dalle negoziazioni e dalle interazioni intra-familiari nell’orientare i percorsi di inclusione socio-culturale dei minori migranti.

Anche le famiglie immigrate si trovano di fronte all’attivazione di processi di ricostruzione della loro identità. Infatti, con la nascita e la crescita dei figli in un contesto straniero, nascono esigenze di individuazione, rielaborazione e trasmissione del patrimonio culturale, nonché esigenze di ristrutturazione anche dei modelli educativi.

Si può dire che il lavoro di cura dei genitori immigrati nei confronti dei figli diventi doppio: da una parte devono riuscire a far dialogare i diversi sistemi di valori con cui inevitabilmente si ritrovano a confrontarsi e dall’altra devono curarsi della crescita e dello sviluppo individuale dei loro figli, facendo in modo che acquisiscano una modalità propria ed autonoma nelle scelte che progressivamente si troveranno ad affrontare. Come osservato da Sluzky (1979), la crescita dei figli apre un periodo di squilibrio nelle famiglie migranti durante il quale si genera la contraddizione tra il bisogno di mantenere salvaguardata la propria identità e quello di venire accettati nel contesto della nuova società. Ciò implica trovare una adeguata ricerca di equilibrio fra movimenti di tipo *protettivo* e movimenti di tipo *emancipativo*. Il

³ Questi a loro volta possono essere distinti tra quanti sono giunti in età pre-scolare, e quanti sono arrivati in Italia dopo aver iniziato il processo di apprendimento scolastico in un altro paese

versante protettivo richiede la capacità di riconnettersi alla storia ed alla memoria familiare, ai paradigmi e agli schemi di riferimento della cultura del paese di provenienza perché continuino ad essere una fonte di identificazione positiva per i suoi componenti e una risorsa per il percorso migratorio. Il versante emancipativo richiede invece la capacità di “lasciar andare”, ovvero lasciare spazio ai membri della famiglia perché possano intraprendere l’esplorazione del nuovo territorio culturale e sociale per capire cosa il nuovo contesto è in grado di offrire in termini di risorse e/o opportunità.

Alcune ricerche (Phinney, Chavira, 1995) hanno evidenziato che i modelli di socializzazione familiare e gli atteggiamenti che la famiglia assume nei confronti della diversità, incidono sulle difficoltà che i minori appartenenti alle minoranze etniche incontrano nel conciliare la loro “etnicità” con l’inserimento nel contesto ospitante. Tali processi e i loro esiti vengono in particolare analizzati dai teorici dell’acculturazione (Berry, Poortinga, Segall, Dasen, 1994), che sono interessati alle modificazioni comportamentali, ai cambiamenti di atteggiamento e di valore a cui sono sottoposti gli appartenenti a gruppi minoritari nel momento in cui entrano in contatto con la cultura ospitante. Rispetto agli esiti dei processi di acculturazione, queste prospettive teoriche evidenziano quattro differenti “strategie”: l’individuo si identifica e vuole mantenere relazioni positive con la sola cultura di origine (separazione), con la sola cultura ospitante (assimilazione), con entrambe le culture (integrazione biculturale) o con nessuna delle due (marginalità).

D’altro canto, molte ricerche hanno evidenziato come le strategie di acculturazione attivate possono variare in funzione di quello che gli autoctoni (insegnanti, educatori, coetanei) pensano sia la strategia “corretta” per l’inserimento sociale dei giovani immigrati (Bourhis, Moise, Perreault, Senècal, 1997). Rispetto al contesto italiano, per esempio, è stato osservato come, in ambito scolastico, una modalità di intervento fondata sull’esaltazione della differenza, che si è poi tradotta nella progettazione di attività quali l’insegnamento di alcune modalità artistiche in uso presso altre culture, la narrazione di fiabe e racconti tradizionali, lo studio dei popoli, delle culture e delle religioni (Commissione per le Politiche di Integrazione degli Immigrati, 2001), abbia contribuito di fatto a riprodurre un’immagine “essenziale” ed immutabile dell’identità etnica favorendo processi di separazione o assimilazione (Queirolo Palmas, 2002; Davolo, Mancini, 2004).

1.2 I figli dell’immigrazione e l’extra-scuola

Da quanto detto finora emerge come i “figli dell’immigrazione” si trovino in una condizione di particolare esposizione a molteplici realtà socio-culturali. In particolare, abbiamo fatto riferimento al nucleo familiare e al contesto extra-familiare, sia esso quello scolastico che quello extra-scolastico (formale o informale). Nell’incontro fra questi due contesti (la famiglia e, quello che potremmo definire in

sensu lato, il territorio) il giovane migrante si trova di fronte ad una posizione che potrebbe essere equiparata a quella di un “mediatore culturale”. I ragazzi, infatti, posti all’incrocio tra il mondo familiare ed il mondo pubblico, partecipano e spesso accelerano i cambiamenti culturali della famiglia. In alcune situazioni i ruoli familiari possono addirittura risultare capovolti quando, ad esempio, le maggiori competenze linguistiche e culturali dei figli portano questi ad assumere un ruolo sostitutivo dell’adulto (Demetrio, 1993). Oltre ad essere mediatore culturale “di sé stesso”, il giovane di seconda generazione diventa quindi tale anche, in senso pratico, per i genitori. I ragazzi infatti, diventando sotto certi aspetti guide per i loro genitori, si appropriano del ruolo di figure d'aiuto nell'incontro con le istituzioni e nei servizi, mediando attraverso spiegazioni e traduzioni (Ambrosini, Molina, 2004).

Ci sembra quindi fondamentale prendere in considerazione questo aspetto che incide in buona misura anche sulle modalità di utilizzo delle risorse e delle opportunità offerte dal territorio e dall’extra-scuola.

Se infatti, i genitori italiani possono favorire o, comunque, in qualche misura, sollecitare una sorta di “iper-organizzazione” del tempo libero dei loro figli, la differente condizione familiare e sociale dei ragazzi migranti può invece promuovere un tempo libero meno rigido e più elastico.

Dalle poche ricerche svolte (Carpos, 1995; Cologna, Breveglieri, 2003) si può comunque ricostruire il panorama delle attività e dei luoghi frequentati. Secondo i dati della prima ricerca (Carpos, 1995), condotta a Torino, oltre alla netta preferenza per lo stare in casa (la quasi totalità delle femmine e quasi $\frac{3}{4}$ dei maschi del campione), emergono altri luoghi di frequentazione: i giardini, stare in strada con gli amici o nel cortile di casa. Inoltre sono state indagate le attività svolte durante l'estate, quando termina l'impegno scolastico. Circa metà dei ragazzi intervistati dichiara di partecipare ad attività sportive o ricreative organizzate e anche ad attività gestite dalla parrocchia. Nello specifico, la preferenza va agli sport: calcio, arti marziali e basket per i maschi, pallavolo ginnastica e danza per le femmine e nuoto per entrambi. Altri luoghi frequentati sono oratori, doposcuola, e, per quanto riguarda i maschi, il gruppo scout. La motivazione addotta più frequentemente per la scarsa partecipazione alle attività ricreative o sportive è la mancanza di interesse, oltre che il dover studiare o aiutare in casa. Inoltre, vengono riferiti anche divieti da parte dei genitori e problemi economici, oltre che, in minor percentuale, difficoltà rispetto alle modalità d'iscrizione. Sia per i maschi che per le femmine, anche se in misura lievemente minore, è presente il desiderio di partecipare di più a queste attività: in particolare a quelle sportive. Nel fine settimana invece, la tendenza generale è quella di restare con la famiglia, fuori o dentro casa.

All'interno della ricerca di Cologna e Breveglieri (2003), svolta a Milano, si evidenziano altri elementi. I luoghi di frequentazione messi in evidenza sono il fast food, i parchi e i giardinetti, ma la pratica più diffusa sembra quella di andare “in giro” per il quartiere (o per il centro), in zone quindi prive di una funzionalità precisa. I luoghi della città, in generale, tendono ad essere utilizzati in funzione di contesti specifici, in particolare le piazze. Poco presenti nelle interviste sono invece i riferimenti agli spazi

ricreativi organizzati, come palestre, campetti e sale giochi. Non compaiono invece tra le priorità, con qualche eccezione tra i ragazzi cinesi, i luoghi di ritrovo della comunità d'appartenenza: indice di una tendenza opposta all'auto-marginalizzazione. Nell'approfondire l'analisi rispetto agli spazi frequentati, gli autori sottolineano come sia difficoltoso risalire a luoghi a sola presenza straniera, per via di un continuo mescolarsi con italiani o altri stranieri più grandi. Ciò che si può individuare di specifico è invece il differente uso, o la differente modalità d'incontro, che fanno gli adolescenti immigrati di questi spazi:

- *I luoghi intorno a casa.* Giardini, cortili e in generale gli spazi circostanti la propria abitazione rappresentano il contesto primario di incontro. È una tendenza prevalente nelle zone periferiche della città, determinata dalle particolari caratteristiche di questa modalità aggregativa: sono spazi né pubblici né privati, dove i ragazzi possono restare sotto l'occhio vigile dei genitori, e dove la presenza di eventuali pericoli è infrequente. Ciononostante è diffuso un certo grado di controllo, e la libertà non è concessa per tutte le zone del quartiere, essendo alcune di esse ritenute pericolose per via di “brutte compagnie”. Subentrano a questo punto oratori e scuole, che fungono da punti di riferimento per l'incontro in spazi particolarmente protetti, e da mediatori per le esigenze di socializzazione, soprattutto in quartieri più a rischio per la criminalità. Gli spazi aggregativi intorno a casa inoltre offrono la possibilità di conoscersi e crescere insieme, facilitando i processi di inserimento dei giovani immigrati.

- *La piazza.* Piazza Duomo, nel particolare caso di Milano, rappresenta il luogo d'incontro primario, oltre che per la sua posizione centrale, anche per il valore simbolico. Essa rappresenta infatti uno dei luoghi più famosi ed importanti della città, nonché un luogo di vendita di riviste straniere, e le sue dimensioni offrono a tutti l'opportunità di trovare un proprio spazio personale, esigenza fortemente avvertita dai giovani immigrati. In questo modo si viene a creare un insieme di gruppi, ognuno con una propria zona di riferimento identificabile. Un'abitudine diffusa inoltre è quella di passeggiare, senza una meta precisa, all'interno di questo spazio, comportamento che facilita gli incontri e le conoscenze; l'uso della piazza è anche però un modo per confondersi con italiani e turisti, per essere meno visibile.

- *I fast food.* Anche questi luoghi soddisfano le esigenze di molti gruppi di adolescenti immigrati. Vi possono restare per ore, senza che nessuno faccia caso alla loro presenza, e la sensazione è ancora una volta quella di un facile amalgamarsi con gli altri clienti. Inoltre, è un luogo di ristorazione con prezzi contenuti, regole e codici di comportamento semplici ed universali, e situato spesso in zona centrale. Offre una condizione protetta e la possibilità di incontrare differenti tipi di persone.

- *I luoghi di divertimento.* Anche questi spazi rappresentano per i giovani una possibilità di incontro con persone diverse, sia per la provenienza che per modelli culturali. Bowling, luna park, sale giochi, parchi, discoteche sono luoghi molto frequentati da stranieri, e ancora una volta caratterizzati da una certa orizzontalità nei rapporti. Rappresentano luoghi di aggregazione anche per gli italiani, ma in questo caso è diverso l'uso che alcuni gruppi di giovani stranieri ne fanno. Le discoteche dove si balla musica afro o

latinoamericana, ad esempio, diventano spazi d'incontro per le varie comunità di provenienza africana, che utilizzano questi locali come luoghi di appuntamento e di ritrovo. Stesso discorso vale per i peruviani, che individuano nei locali dove si balla salsa e merengue il corrispettivo delle discoteche di musica afro. Il bowling è invece un contesto che offre un terreno comune soprattutto per i giovani dello stesso quartiere, che vedono facilitati i momenti di socializzazione. I parchi invece sono i luoghi dove la presenza degli stranieri ha ormai superato quella degli italiani. Anche in questi spazi gli stranieri tendono a riunirsi secondo le comunità d'appartenenza, e ognuna attraverso le proprie abitudini e le proprie modalità di trascorrere il tempo libero.

Benché ci sia questa varietà di luoghi e di attività, non bisogna dimenticare come in entrambe le ricerche di riferimento la grande maggioranza dei soggetti riferisca di trascorrere buona parte del loro tempo libero in casa. È importante quindi cercare di individuare le opportunità che l'ambiente domestico è in grado di offrire.

La ricerca di Torino (Carpos, 1995) mette in evidenza che più di un terzo del tempo è trascorso insieme con i genitori (in prevalenza la madre) o con i fratelli, se sono presenti, e sono davvero esigui i casi di ragazzi che restano soli in casa. Tra le attività principali troviamo: guardare la televisione, tendenza che sembra essere comune a tutti i soggetti, fare i compiti, in percentuale solo leggermente minore, parlare con i genitori, o giocare con fratelli e amici. Ascoltare musica, disegnare, dormire sono invece nettamente meno frequenti. Elemento che differenzia gli adolescenti stranieri da quelli italiani è il tempo dedicato ad aiutare nelle attività domestiche. È un comportamento diffuso nella quasi totalità dei soggetti che riferiscono di rendersi utili cucinando, pulendo la casa o badando ai fratelli più piccoli, e nel caso dei maschi, andando anche a far la spesa. Inoltre si riscontra anche la partecipazione dei giovani nell'attività lavorativa dei genitori, soprattutto delle ragazze con le madri, tendenze particolarmente rilevanti nelle famiglie cinesi, e in parte in quelle filippine ed egiziane.

La ricerca condotta a Milano (Cologna, Breveglieri, 2003) mette in luce un altro aspetto dello stare in casa. Sembra, infatti, che le pareti domestiche diventino un modo per evitare i pericoli che le famiglie percepiscono all'esterno, offrendo un luogo sicuro e protetto. Le occupazioni degli adolescenti sembrano essere sostanzialmente le stesse evidenziate nella ricerca di Torino, con la variante dell'uso di videogiochi. L'elemento che invece emerge in questa indagine è la solitudine. I soggetti dichiarano infatti di passare molto tempo da soli, soprattutto nel caso di famiglie in cui i genitori lavorano molte ore al giorno e perciò hanno grossi problemi a stare con i figli. Ritorna anche in questo caso il problema della lingua parlata con i coetanei, aspetto che rende difficoltosi i rapporti con i coetanei autoctoni.

Un discorso a parte merita un nuovo fenomeno che si sta verificando negli adolescenti in generale e particolarmente nel caso di quelli immigrati: le relazioni “senza luogo” (Granata, Novak, 2003, p. 121). Con questo termine gli autori si riferiscono a quei rapporti che si definiscono e mantengono tramite l'uso

di internet e in particolare delle *chat room*. Attraverso questi spazi telematici i giovani stranieri possono conoscere nuove persone e mantenere i contatti con altre che già conoscono: le chat diventano in questo modo l'equivalente di spazi relazionali, dei luoghi d'incontro virtuali. Con il vantaggio che sono prive di limiti spaziali: chi si collega può venire a contatto con il compagno di scuola come con l'amico rimasto nel paese d'origine, semplicemente restando in casa o usufruendo di un internet-point. Risulta evidente come questo tipo di comunicazione permetta di non mostrare la propria identità né la propria appartenenza: è un modo per relazionarsi attraverso cui si può modificare o reinventare la propria appartenenza (Granata, Novak, 2003).

1.3 L'operatore dei centri giovanili e le sue premesse nella relazione con l'adolescente migrante

In Italia l'attenzione alle competenze degli operatori che lavorano a stretto contatto con utenti di etnie diverse è poco presente, se si esclude una copiosa letteratura sulla figura del mediatore interculturale (Andolfi, 2003). Tuttavia, c'è ormai un accordo generale riguardo al rischio di delega totale insito in una riflessione univocamente fondata su una figura verso la quale spesso sono state proiettate aspettative di doti comunicative, imparzialità e sensibilità illimitate. In realtà tutti gli operatori sono a questo punto chiamati a sviluppare capacità di mediazione e di intervento con l'utenza immigrata. In modo più o meno profano ed ingenuo ciascun operatore sviluppa attraverso il suo lavoro professionale un'idea circa le competenze necessarie ed i bisogni che si affrontano nell'incontro con la diversità culturale. Prendere in considerazione tali *idee implicite* costituisce, quindi, un indispensabile punto di partenza

Le rappresentazioni che gli operatori hanno di sé stessi, della propria azione, dei bisogni delle persone che hanno in carico, generalmente attivano processi che intervengono nella co-costruzione della relazione operatore-utente e che quindi contribuiscono anche a favorire, o al contrario ad ostacolare, l'emergere di esiti soddisfacenti (Fruggeri, 1997). Ciò chiaramente può avvenire anche in relazione all'intervento educativo destinato verso gli adolescenti e i giovani migranti che, oltre ai normali compiti evolutivi, si trovano a dover affrontare anche la sfida della diversità.

Alcune recenti ricerche svolte nel contesto delle scuole o delle associazioni di volontariato hanno, per esempio, osservato come il lavoro di insegnante ed educatore si connetta con specifici vissuti emotivi attivati dall'incontro con ragazzi provenienti da paesi e/o culture differenti, con rappresentazioni diversificate del minore immigrato e delle sue esigenze, con idee diverse riguardo al ruolo attribuito al proprio intervento (Zani, Villano, 2001; Bastianoni, Melotti, 2001).

Fondamentale è il fatto che queste rappresentazioni, o *idee implicite*, che guidano l'operatore nel rapporto con il ragazzo migrante, non sono mai neutre: esse sono dotate di senso in riferimento alla storia professionale del singolo operatore oltre che, naturalmente, alla storia e all'identità del servizio per il quale lavora, sono condivise in una certa cultura ed in uno specifico contesto, rispondono ad esigenze precise. Accogliendo quindi l'invito di Bateson (1984) alla *doppia descrizione*, per poter meglio intervenire sulle criticità e le esigenze di sviluppo dell'adolescente migrante, non possiamo limitarci ad osservare il ragazzo-utente e le sue relazioni significative, ma sarà necessario indagare anche le immagini e le rappresentazioni che nell'operatore si producono riguardo la relazione con l'adolescente migrante. Le rappresentazioni, infatti, ci dicono di modelli interiorizzati dei quali spesso non siamo neanche consapevoli. Per questo motivo è necessario esaminarle e prenderne consapevolezza, per comprendere le loro funzioni ed il loro ruolo nel lavoro professionale dell'operatore. In questo modo sarà possibile renderle meno rigide e fisse e poterle mettere in discussione di fronte agli elementi di conoscenza che si possono acquisire riguardo la condizione psico-sociale dell'adolescente, i suoi bisogni e le sue aspettative nei confronti del centro giovanile.

LA RICERCA :

FASE QUANTITATIVA

2. LA DESCRIZIONE DELL'UTENZA: CARATTERISTICHE SOCIO-ANAGRAFICHE DEI RAGAZZI CHE FREQUENTANO I CENTRI DI AGGREGAZIONE

2.1 Gli obiettivi della fase quantitativa

In questa fase della ricerca si sono rilevate alcune caratteristiche descrittive dei ragazzi, italiani e stranieri, che accedono ai centri di aggregazione giovanile di Modena e provincia. In particolare, sono state indagate le caratteristiche socio-anagrafiche (sesso, età, provenienza geografica), lo spazio di vita (famiglia, amicizie, scuola e attività extrascolastiche) e le attività svolte dagli adolescenti con i pari nel tempo libero in generale, e al centro giovanile, in particolare.

Tale fase della ricerca ha avuto uno scopo prettamente descrittivo, di “mappatura” dell’utenza. Il suo obiettivo consisteva nel fornire ai coordinatori e ai responsabili territoriali un quadro descrittivo degli adolescenti, italiani e stranieri, presenti nel territorio modenese e della provincia.

Fondamentale ai fini della raccolta dei dati è stata la collaborazione degli educatori dei vari centri, i quali hanno contribuito a facilitare sia la compilazione dei questionari, ponendosi come supporto nei casi di difficoltà di comprensione delle domande, sia la raccolta delle schede socio-anagrafiche arginando in tal modo il rischio della dispersione dei dati.

2.2 La scheda socio-anagrafica come strumento di rilevazione

A tale scopo si è provveduto a distribuire in tutti i centri del territorio una breve scheda semi-strutturata di rilevazione⁴ che si compone delle seguenti aree d’indagine:

1. *Caratteristiche socio anagrafiche* (sesso, età, titolo di studio/attività lavorativa e provenienza degli adolescenti e delle loro famiglie, composizione del nucleo familiare);
2. *Informazioni sul percorso migratorio* (da quanto tempo l’adolescente è in Italia, con chi è arrivato in Italia, rapporti con il paese d’origine);
3. *Lingua parlata* in famiglia e con i coetanei
4. *Nazionalità degli amici* sia all’interno che al di fuori del centro giovanile

⁴ Lo strumento è descritto dettagliatamente in appendice I

5. *Attività svolte nel tempo libero e all'interno del centro giovanile*
6. *Fonte/i di conoscenza del centro e frequenza nell'accesso al centro giovanile.*

La scheda è stata somministrata all'interno del centro dagli educatori e dai responsabili dei centri, appositamente addestrati.

La scheda è composta da domande aperte (libere) e da domande più strutturate a scelta multipla, per un totale di 29 domande. E' stato curato, in particolare, l'ordine di successione delle domande, in modo tale che le prime (di apertura) fossero relative al centro giovanile, quelle centrali alle relazioni amicali e, in chiusura, fossero presentate domande più "sensibili", relative alla composizione familiare e al percorso migratorio dei ragazzi di nazionalità non italiana o della loro famiglia.

2.3 Le caratteristiche socio-anagrafiche dei ragazzi che frequentano i centri

2.3.1 Alcuni dati

Qui di seguito sono riportate alcune caratteristiche socio-anagrafiche (nazionalità, sesso, età) concernenti tutti i ragazzi frequentanti i centri di aggregazione giovanile che hanno completato le schede distribuite.

La nazionalità dei ragazzi

Hanno partecipato a questa fase della ricerca 432 adolescenti di cui 136 immigrati e 275 italiani (nati in Italia e con genitori italiani) dei distretti di Modena, Carpi, Mirandola, Castelfranco, Vignola, Pavullo e Sassuolo (cfr tabella 2.3.1).

Come si evince dalla tabella 2.3.1, a fronte di una percentuale d'incidenza della popolazione adolescente immigrata nella provincia di Modena pari al 11.5% della popolazione adolescente complessiva, l'utenza da noi rilevata presenta percentuali molto diverse: i ragazzi immigrati sono infatti il 31.4% del totale. Tale dato potrebbe indicare una maggiore appetibilità dei centri giovanili per i ragazzi immigrati, rispetto agli italiani.

Complessivamente, dei 421 soggetti che hanno indicato la loro nazionalità, possiamo rilevare che il 65.3% ha la cittadinanza italiana o europea, il 32.3% ha nazionalità extraeuropea e il restante 2.4% è figlio di coppia mista.

Tabella 2.3.1 I ragazzi che frequentano i centri e confronto con la popolazione

DISTRETTI	ITALIANI	IMMIGRATI	TOTALE
MODENA	29	21	52
CARPI	42	27	72

MIRANDOLA	89	32	127
CASTELFRANCO	24	7	32
VIGNOLA	59	15	79
PAVULLO	9	18	27
SASSUOLO	23	16	43
TOTALE	275 68.6%*	136 31.4%	432 100%**
<i>Popolazione adolescente della provincia</i>	71129 88.5%	9.227 11.5%	80.356

*10 ragazzi italiani figli di coppia mista non sono compresi nella descrizione contenuta in tabella.

** 11 ragazzi non hanno indicato la loro nazionalità.

L'età dei partecipanti

Per quanto concerne l'età si riscontra una prevalenza di ragazzi italiani di età compresa tra 11 e 14 anni (57.9%) rispetto alle altre fasce d'età. Per i ragazzi immigrati, invece, non è così netta la distinzione tra prima adolescenza (47%) e media adolescenza (45.5%).

Nel caso particolare del distretto di Carpi, sia per gli italiani che per gli immigrati, troviamo una maggioranza di ragazzi nella fascia 15-18 anni e un buon numero tra i 19 e i 24, soprattutto fra gli italiani.

Tabella 2.3.2 L'età dei ragazzi che frequentano i centri

DISTRETTI	ITALIANI (275)*			IMMIGRATI (136)			TOTALE
	<i>Età</i>			<i>Età</i>			
	<i>11-14</i>	<i>15-18</i>	<i>19-24</i>	<i>11-14</i>	<i>15-18</i>	<i>19-24</i>	
MODENA	10	16	3	11	8	2	52
CARPI	10	18	14	9	16	2	72
MIRANDOLA	52	37	0	15	16	0	127
CASTELFRANCO	21	2	0	6	1	0	32
VIGNOLA	37	17	4	8	6	0	79
PAVULLO	7	2	0	0	12	6	27
SASSUOLO	21	2	0	14	2	0	43
TOTALE	158 57.9%	94 34.4%	21 7.7%	63 47.0%	61 45.5%	10 7.5%	432** 100%

* 10 ragazzi italiani figli di coppia mista non sono compresi nella descrizione contenuta in tabella;

** 11 ragazzi non hanno indicato la loro nazionalità

Il sesso dei partecipanti

Per quanto riguarda il sesso possiamo evidenziare che, sia nel caso dei ragazzi italiani che di quelli stranieri, vi è un numero inferiore di ragazze, rispetto ai coetanei maschi (italiane 37.9%; straniere 26%). In alcuni distretti questa differenza è ancora più evidente, come ad esempio a Carpi, centro in cui nessuna

ragazza immigrata ha compilato la scheda; anche a Vignola e parzialmente anche a Sassuolo, il numero di ragazzi é di gran lunga superiore a quello delle ragazze.

Tabella 2.3.3. Il sesso dei ragazzi che frequentano i centri

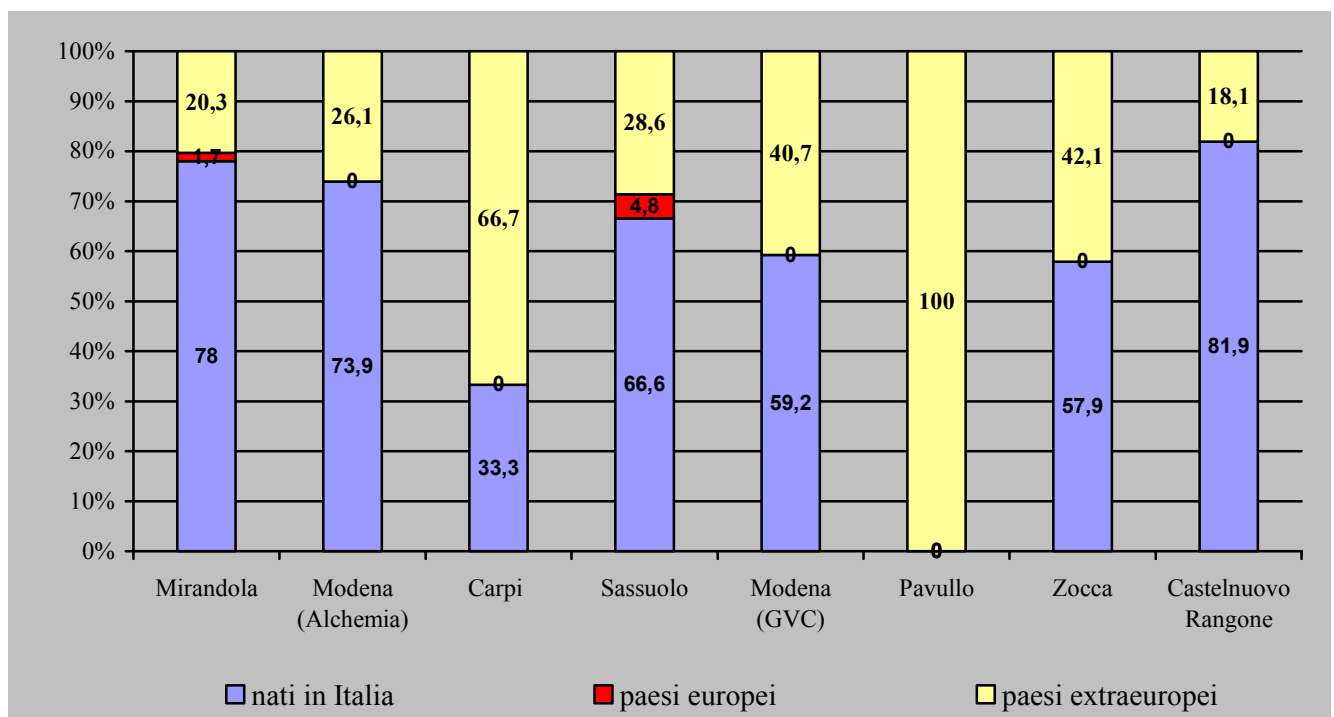
DISTRETTI	ITALIANI (275)*		IMMIGRATI (136)		TOTALE
	<i>Sesso</i>		<i>Sesso</i>		
	<i>M</i>	<i>F</i>	<i>M</i>	<i>F</i>	
MODENA	18	11	10	9	52
CARPI	26	14	26	0	72
MIRANDOLA	49	40	19	13	127
CASTELFRANCO	16	8	3	4	32
VIGNOLA	45	13	12	3	79
PAVULLO	3	6	14	2	27
SASSUOLO	12	11	13	3	43
TOTALE	169	103	97	34	432**
	62.1%	37.9%	74%	26%	100%

*10 ragazzi italiani figli di coppia mista non sono compresi nella descrizione contenuta in tabella;

**11 ragazzi non hanno indicato la loro nazionalità

Il grafico successivo (2.3.2) illustra il luogo di nascita dei ragazzi che frequentano i centri all'interno dei diversi distretti. In particolare sono riportati i valori relativi alla percentuale di ragazzi nati in Italia (italiani in senso stretto e stranieri di seconda generazione) e di coloro che hanno vissuto l'esperienza di migrazione da un Paese Europeo o Extraeuropeo.

Grafico 2.3.1 Dove sei nato? (valori % entro distretti, N=419)



Come emerge dalla lettura del grafico, pochissimi ragazzi sono provengono da paesi Europei; la maggior parte arriva, invece, da Paesi Extraeuropei; in particolare nei distretti di Pavullo e Carpi il numero di ragazzi che affermano di essere nati in Italia è esiguo. La situazione risulta invertita a Mirandola e a Castelnuovo Rangone, ma anche a Modena, in cui molti ragazzi che frequentano i centri, sono invece nati in Italia.

2.3.2 Il focus sugli adolescenti immigrati

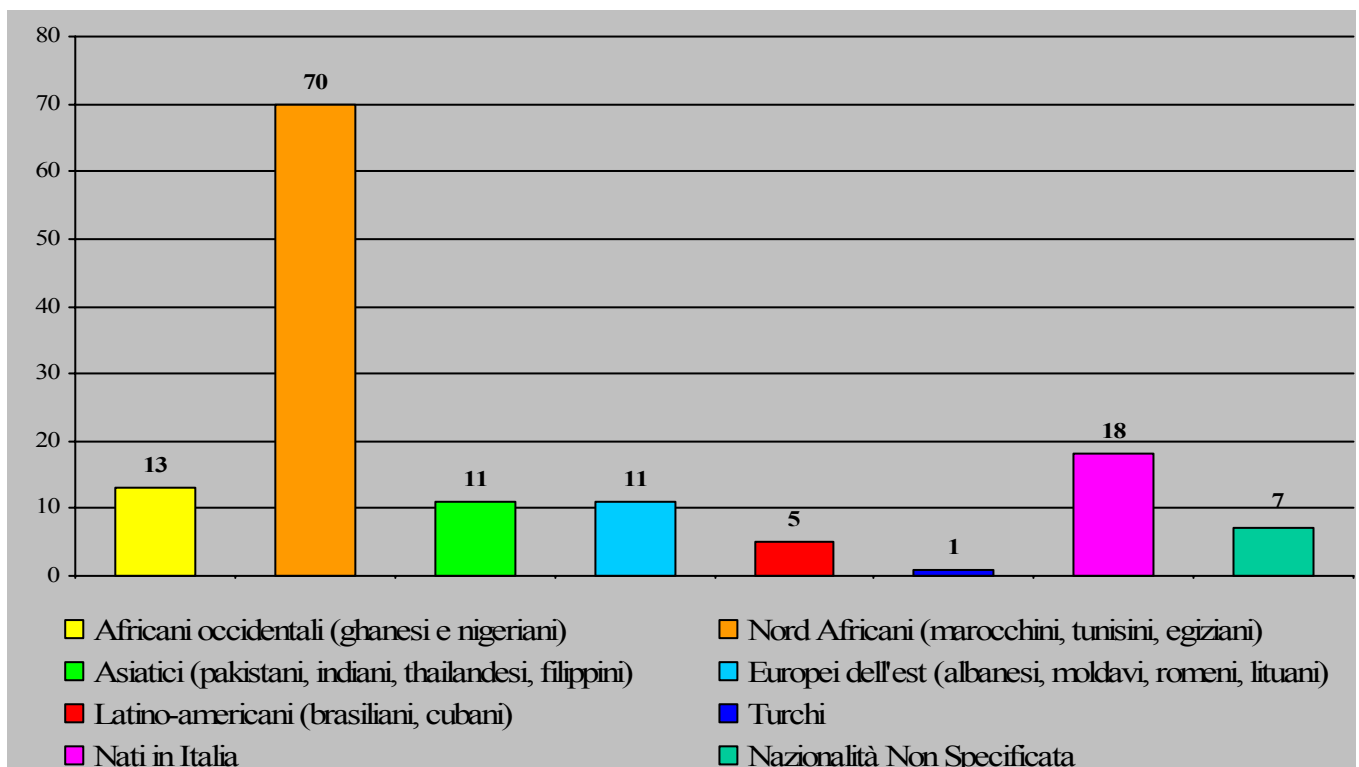
Di seguito vengono presentati alcuni dati relativi alla sola popolazione dei ragazzi immigrati che frequentano i centri di aggregazione. Sono state approfondite le seguenti aree:

1. *Provenienza geografica*
2. *Percorsi migratori* (in che momento del ciclo di vita sono emigrati; migrazione con l'intera famiglia o a seguito di un ricongiungimento familiare; ritorno eventuale nel Paese d'origine).
3. *Nazionalità degli amici* (dentro e fuori dal centro)
4. *Lingua parlata* (in famiglia e con gli amici della stessa nazionalità).

La provenienza geografica dei ragazzi immigrati che frequentano i centri

Il grafico 2.3.2 illustra le diverse provenienze geografiche dei ragazzi immigrati che frequentano i centri di aggregazione giovanile.

Grafico 2.3.2. La provenienza geografica dei ragazzi immigrati che frequentano i centri (valori assoluti)



Questi ragazzi sono per lo più nati in Nord Africa: infatti, di 70 ragazzi, pari a circa il 51% del campione di immigrati, 13 sono nati in Africa occidentale, 11 nell'est Europa e 11 in un paese asiatico. Infine c'è anche una piccola rappresentanza di ragazzi nati in America Latina ed un solo nato in Turchia.

Dei 18 nati in Italia, 13 hanno genitori nord africani, 3 hanno genitori ghanesi o nigeriani, 1 ha genitori turchi e 1 est europei.

I percorsi migratori dei ragazzi immigrati che frequentano i centri

Riguardo ai percorsi migratori, abbiamo indagato, innanzitutto, l'età in cui i tutti i ragazzi hanno fatto esperienza di migrazione (grafico 2.3.3)

Una gran parte, poco più della metà dei ragazzi e delle ragazze, sono migrati durante il periodo della socializzazione scolastica, ovvero tra i 6 e 12 anni, mentre un 16% è nato in Italia e non ha fatto esperienza diretta di immigrazione. Circa il 21% dei partecipanti, sono, infine, arrivati in Italia dopo aver già compiuto il processo di socializzazione nel paese d'origine.

L'esperienza di migrazione in adolescenza si configura quindi come una fase sensibile e delicata, poiché gli adolescenti, essendo già ampiamente socializzati al contesto d'origine, potrebbero avere maggiori difficoltà d'inserimento e di integrazione nel contesto della nuova società.

Grafico 2.3.3 I percorsi migratori dei ragazzi immigrati che frequentano i centri: *Quando sei venuto/a in Italia?* (valori %)

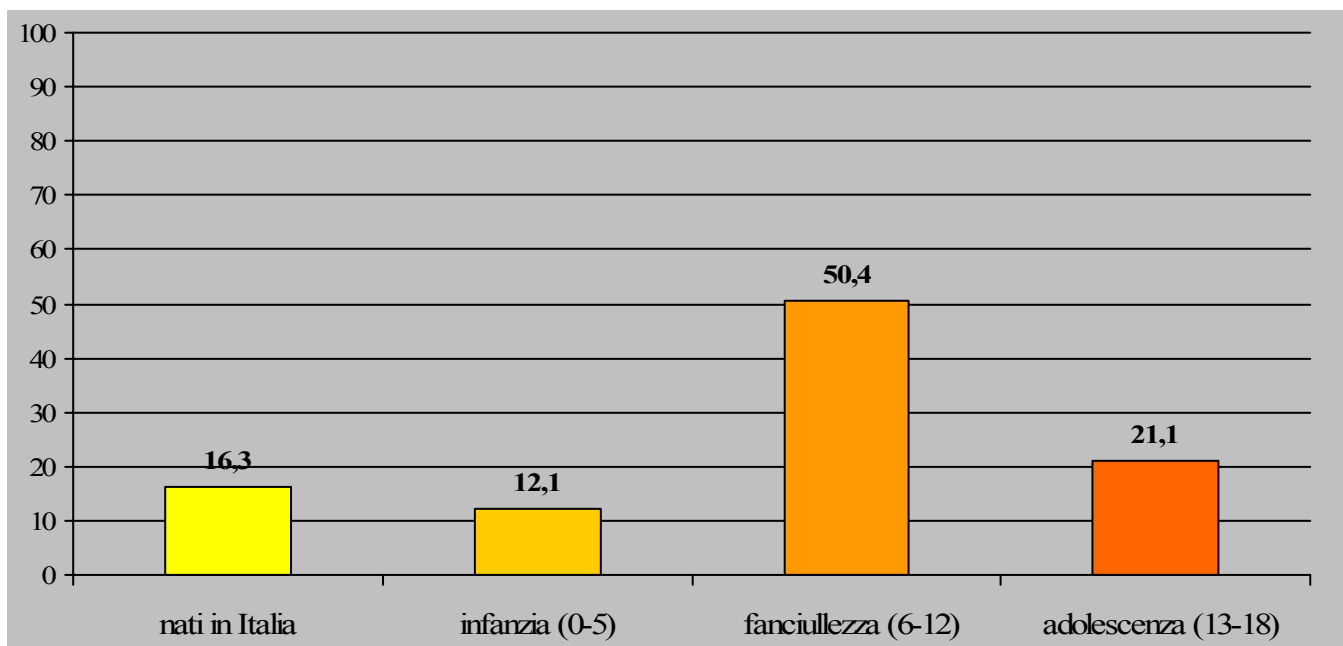
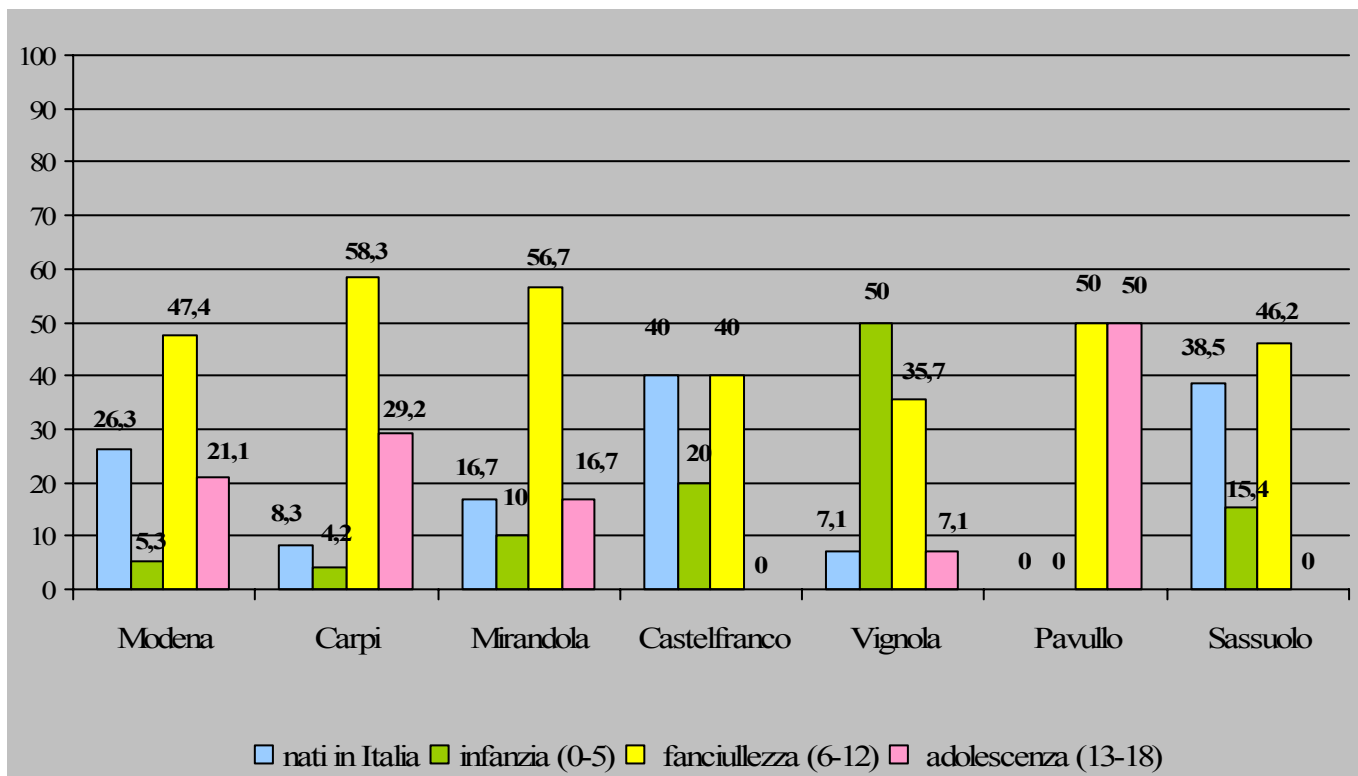


Grafico 2.3.4 I percorsi migratori dei ragazzi immigrati che frequentano i centri: *Quando sei venuto/a in Italia?* (valori % entro distretto)

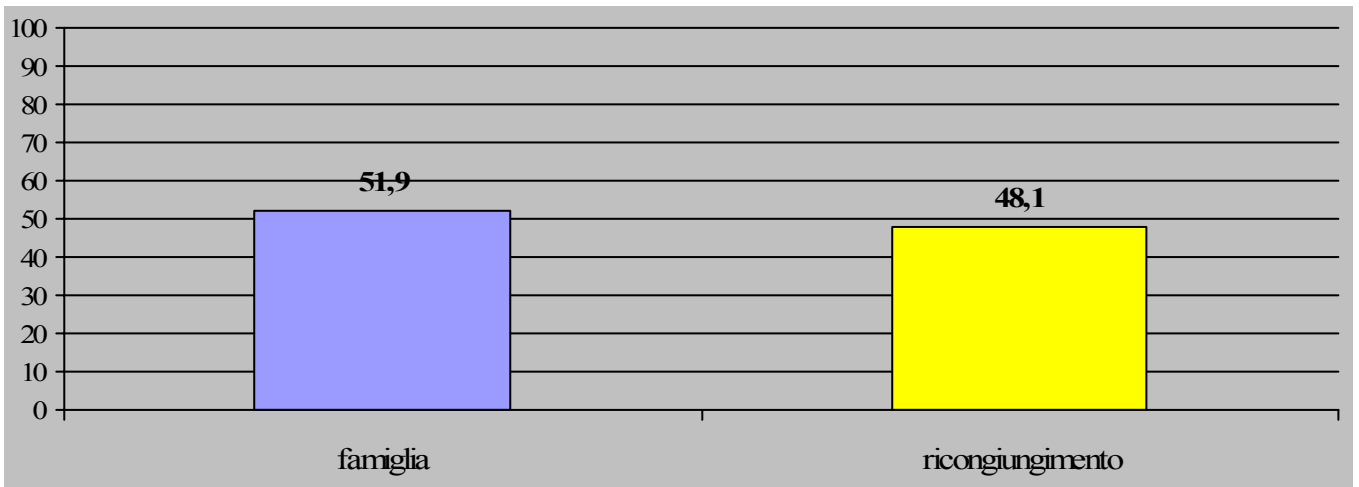


Possiamo rilevare che in quasi tutti i distretti, i ragazzi hanno fatto esperienza di migrazione durante la fanciullezza. Si distingue da tale tendenza il distretto di Vignola, in cui il 50% dei ragazzi è migrato in infanzia. Nel centro di Pavullo oltre che rilevare l'assenza di ragazzi nati in Italia, si evidenzia un'alta percentuale di ragazzi migrati durante l'adolescenza (50% entro distretto).

Le più alte percentuali dei soggetti che invece non hanno fatto esperienza di migrazione, poiché nati in Italia, le ritroviamo nei centri giovanili di Sassuolo (38.5% entro distretto) e Castelfranco (40%).

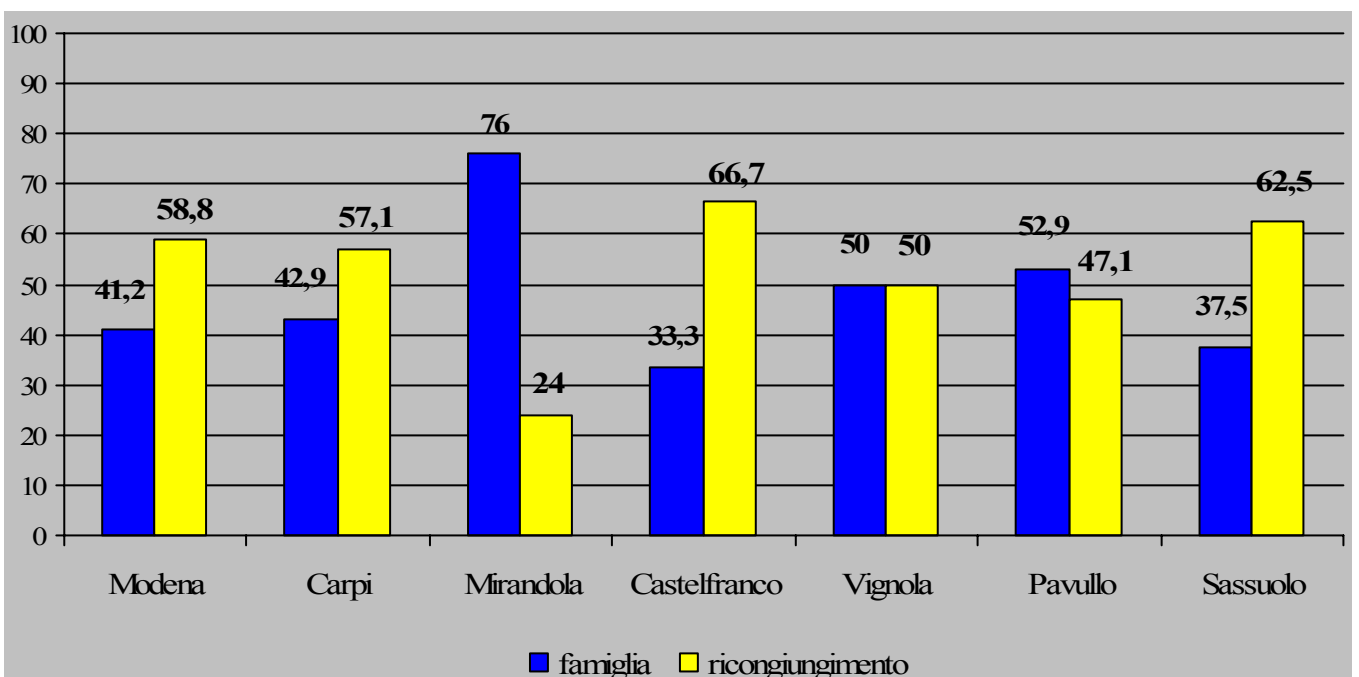
In secondo luogo è stato indagato il modo in cui i soggetti sono giunti in Italia: se con tutta la famiglia o in seguito ad un ricongiungimento (grafico 2.3.5). Come emerge dal grafico sottostante, si rileva una sostanziale divisione a metà del nostro campione: il 51.9% è arrivato in Italia con tutta la famiglia e il restante 48.1% ha invece raggiunto un genitore o entrambi i genitori in seguito ad un ricongiungimento familiare.

Grafico 2.3.5 I percorsi migratori dei ragazzi immigrati che frequentano i centri: Con chi sei venuto/a in Italia? (valori %)



Il grafico 2.3.6 illustra la distribuzione entro i diversi distretti considerati sempre in relazione al percorso migratorio dei ragazzi.

Grafico 2.3.6 I percorsi migratori dei ragazzi immigrati che frequentano i centri: Con chi sei venuto/a in Italia? (valori % entro distretto)

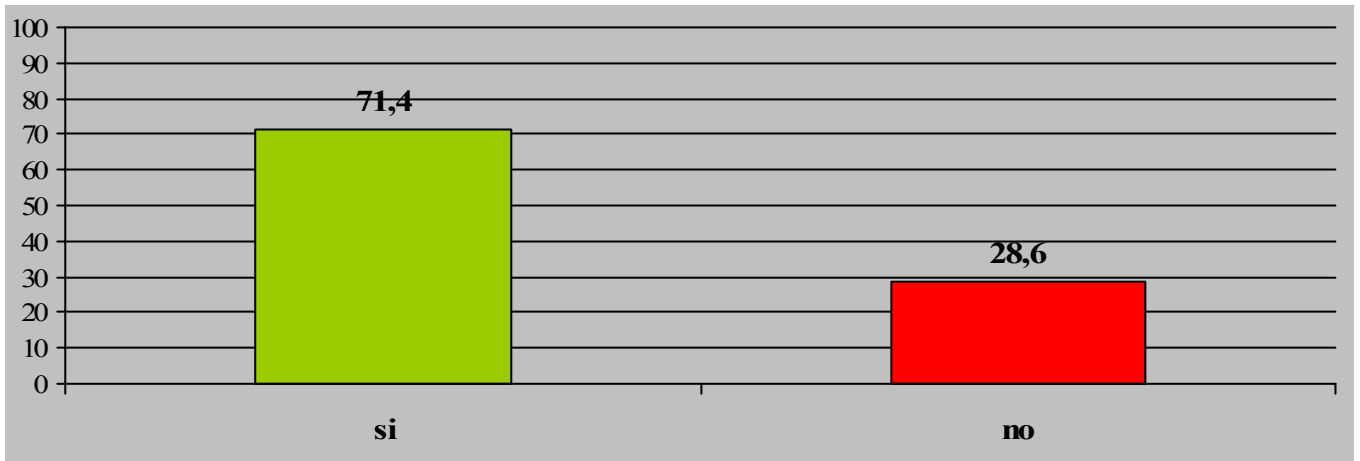


Come si evince dalla lettura del grafico 2.3.6 è il distretto di Mirandola che evidenzia la più alta percentuale entro distretto di ragazzi migrati con tutta la famiglia (76%), seguito dal distretto di Pavullo (52.9% entro distretto) e di Vignola (50% entro distretto). Al contrario la più alta percentuale di soggetti

migrati a seguito di un ricongiungimento con uno o entrambi i genitori e la famiglia è il distretto di Castelfranco (66.7%), seguito da Sassuolo (62.5%), Modena (58.8%) e Carpi (57.1%).

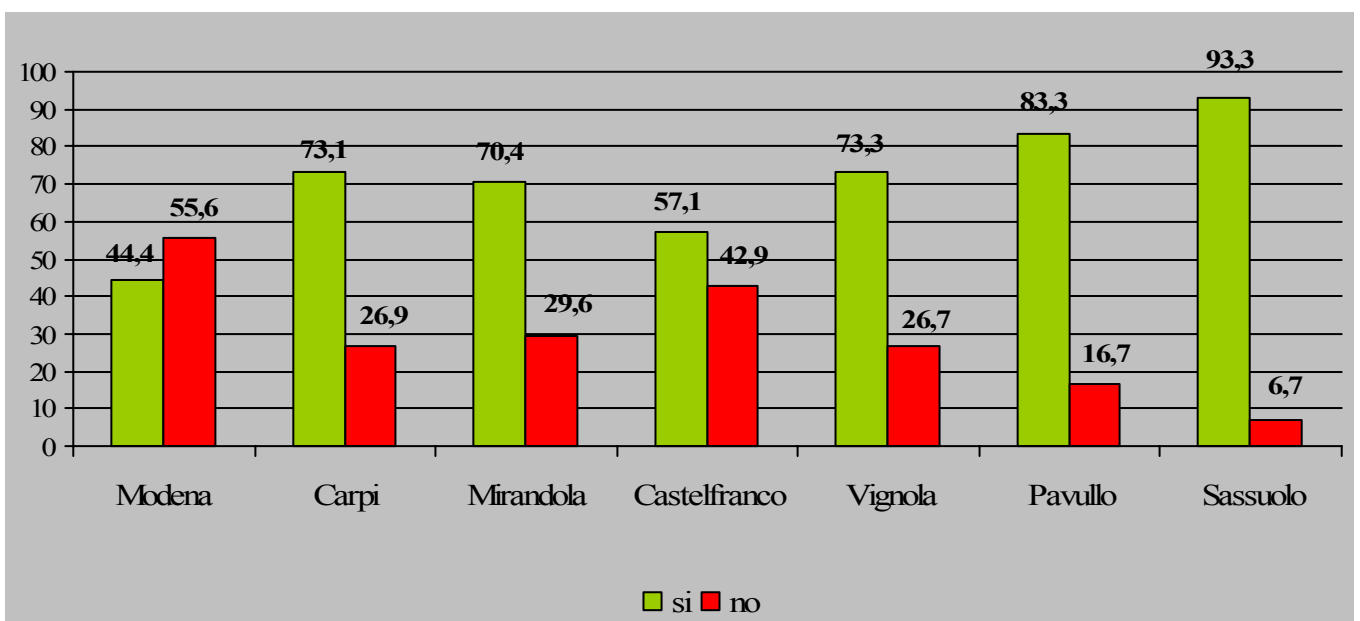
In ultimo, è stato approfondito il rapporto tra famiglia migrante e paese d'origine, per verificare la continuità del legame dei ragazzi adolescenti (grafico 2.3.7) e come si distribuisce nei vari distretti (grafico 2.3.8).

Grafico 2.3.7 I percorsi migratori dei ragazzi immigrati che frequentano i centri: Sei mai tornato al paese d'origine? (valori %)



Più di 2/3 dei ragazzi è tornato almeno una volta nel paese di origine e ciò mostra che le famiglie di questi ragazzi riescono ad avere ancora contatti e relazioni sociali ed affettive con i parenti ed i vecchi amici del loro paese d'origine.

Grafico 2.3.8 I percorsi migratori dei ragazzi immigrati che frequentano i centri: Sei mai tornato al paese d'origine? (valori % entro distretto)



E' immediato, dalla lettura dei dati del grafico 2.3.8, che i ragazzi dei centri giovanili di Modena si discostano dalla tendenza generale esposta poco sopra. Modena è, infatti, l'unico distretto in cui le frequentazioni del Paese natio (o in quello originario della famiglia) sono meno frequenti, rispetto agli altri distretti. Il 55.6% del campione di ragazzi frequentanti i centri giovanili di Modena afferma di non essere mai tornato nel Paese d'origine. Anche un'elevata percentuale dei ragazzi di Castelfranco (42.9%) dichiara di non essere mai tornato nel Paese d'origine. Per contro, una buona percentuale dei ragazzi considerati nel distretto di Sassuolo (93.3%), Pavullo (83.3%), Vignola (73.3), Carpi (73.1%) e Mirandola (70,4%) è tornata almeno una volta.

La nazionalità degli amici dentro e fuori dal centro

I grafici 2.3.9 e 2.3.10 illustrano le preferenze amicali degli adolescenti migranti dentro e fuori dal centro giovanile. Era nostro interesse rilevare la possibilità, praticata o meno, di un'integrazione nelle relazioni amicali fra ragazzi immigrati e italiani, in particolare all'interno del gruppo dei ragazzi che frequentano i centri di aggregazione. Un primo confronto ha riguardato il periodo in cui è avvenuta l'immigrazione.

Grafico 2.3.9 Di che nazionalità sono gli amici del centro giovanile? (valori %)

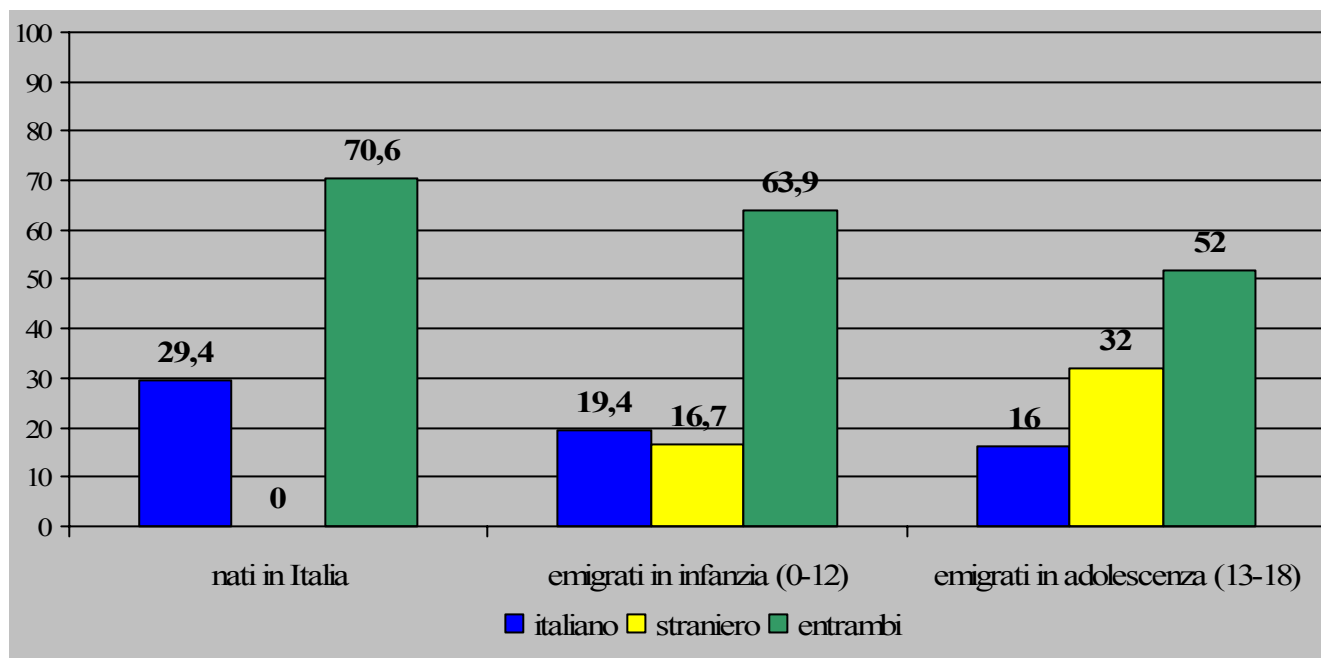
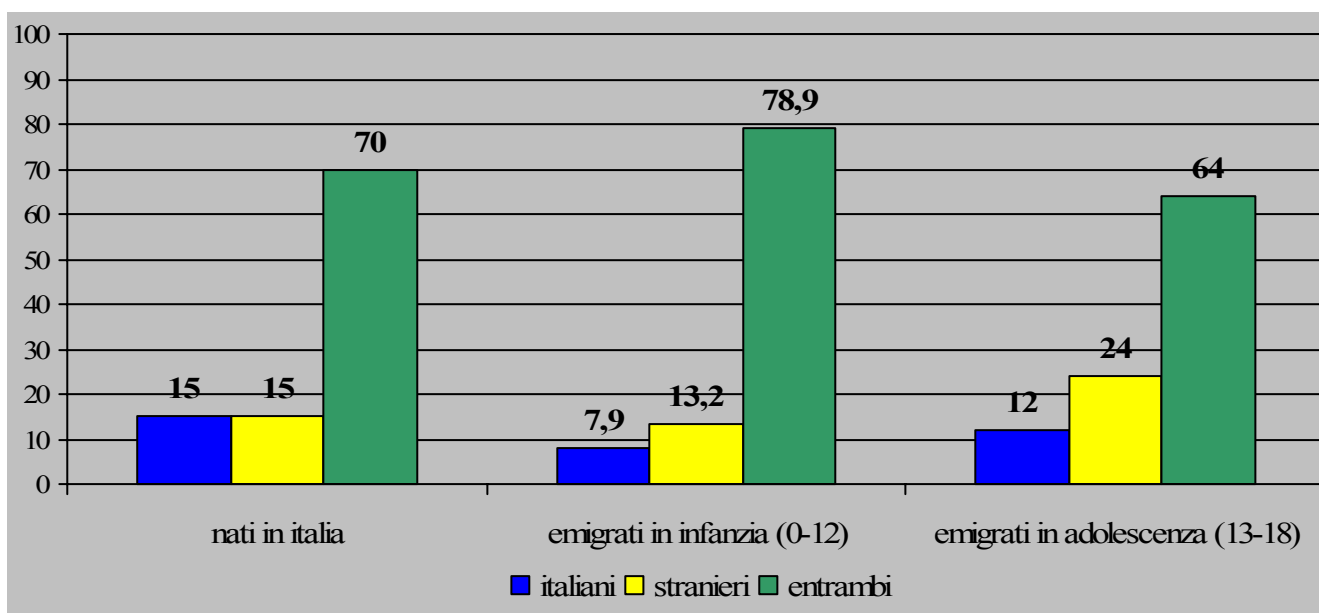


Grafico 2.3.10 Di che nazionalità sono gli amici fuori dal centro giovanile?(valori %)



Le scelte nella frequentazione degli amici dei ragazzi immigrati, ci fanno pensare ad una tendenza verso la multiculturalità nelle preferenze amicali: i ragazzi nati in Italia, quelli appartenenti alla seconda generazione propriamente detta, frequentano sia italiani che stranieri (sia dentro che fuori dal centro), con una percentuale pari, in entrambi i casi, pari al 70%, mentre nelle preferenze espresse all'interno del centro è maggiore il numero di ragazzi nati in Italia che frequentano ragazzi esclusivamente italiani, una percentuale del 29,4% (contro una percentuale del 15% fuori dal centro).

E' interessante notare che nessuno dei ragazzi nati in Italia dice di avere solo amici immigrati nel centro, mentre il discorso è un po' diverso per tutti gli altri. In particolare, sono i ragazzi giunti in Italia fra i 13 e 18 anni ad avere percentuali più basse di preferenze amicali miste, il 64% dice di avere amici sia italiani che stranieri fuori dal centro, mentre solo il 52% dice di avere amicizie miste dentro il centro.

Al contrario, sono particolarmente elevate le percentuali di ragazzi emigrati in adolescenza che riportano amicizie solo con ragazzi stranieri. Sono, infatti, il 32% dentro il centro e il 24% fuori dal centro. Questi dati sembrano suggerire che chi deve integrarsi a socializzazione scolastica già ampiamente avvenuta tende, quindi, ad avere amicizie monoculturali in misura maggiore rispetto a tutti gli altri.

Un ulteriore confronto sulle presenze amicali è pertinente alla differenza tra maschi e femmine. Di seguito (grafici 2.3.11 e 2.3.12) saranno rispettivamente descritte le preferenze amicali all'interno del centro e al di fuori del centro per i maschi e per le femmine.

Grafico 2.3.11 Di che nazionalità sono gli amici del centro giovanile? (valori %)

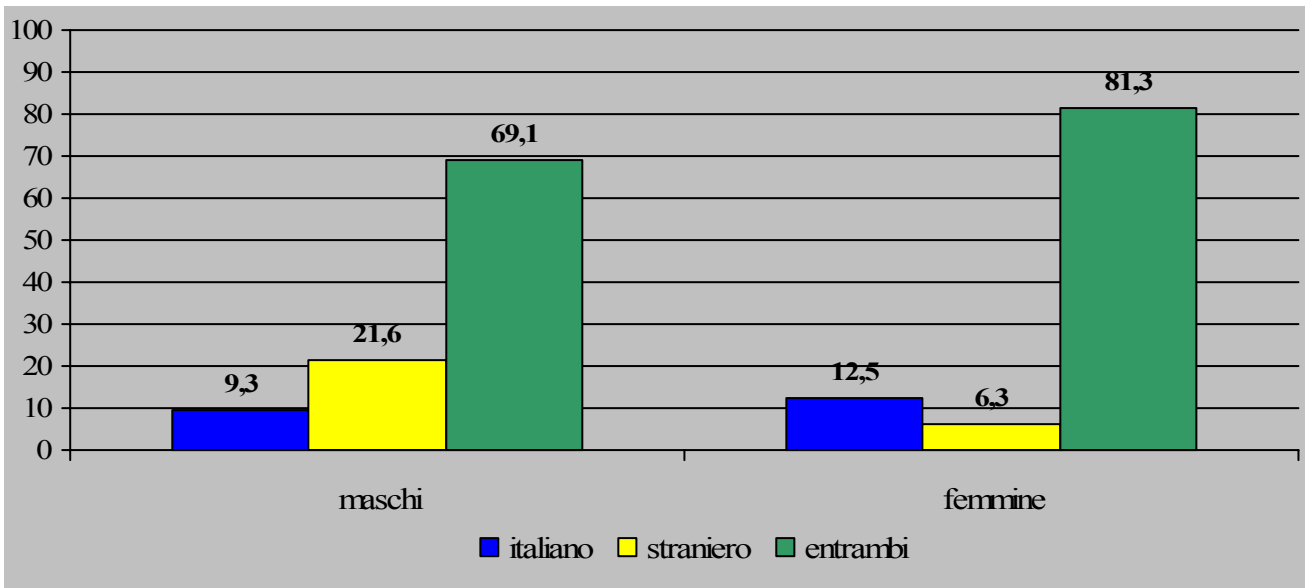
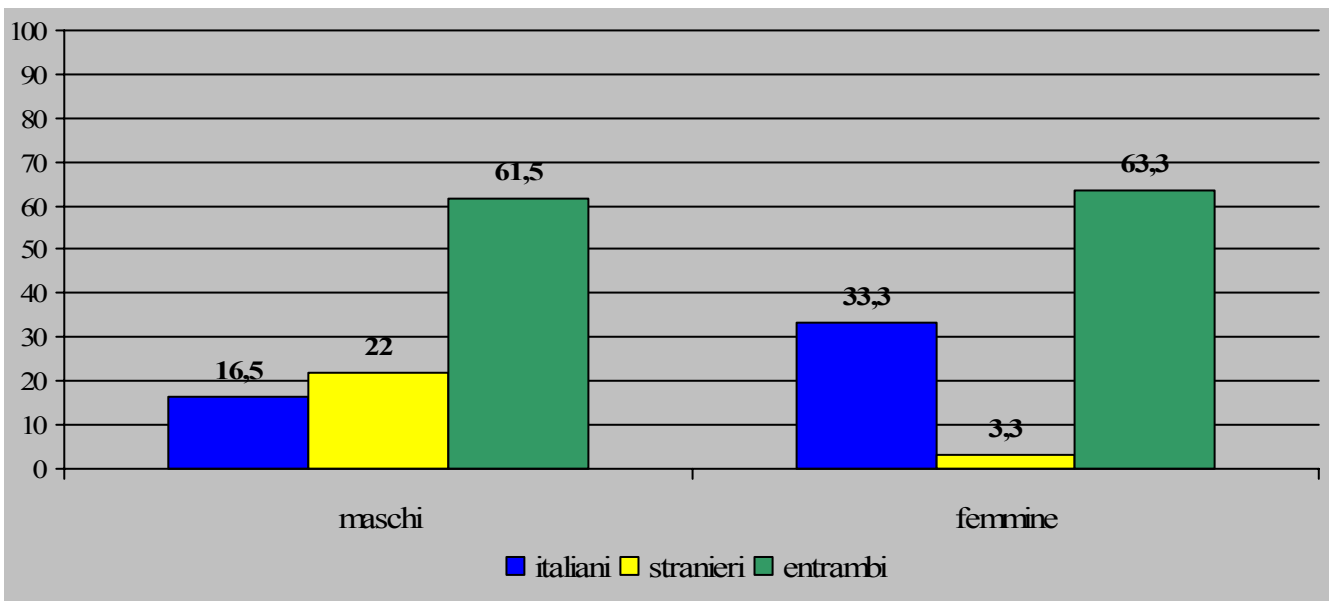


Grafico 2.3.12 Di che nazionalità sono gli amici fuori dal centro giovanile?(valori %)



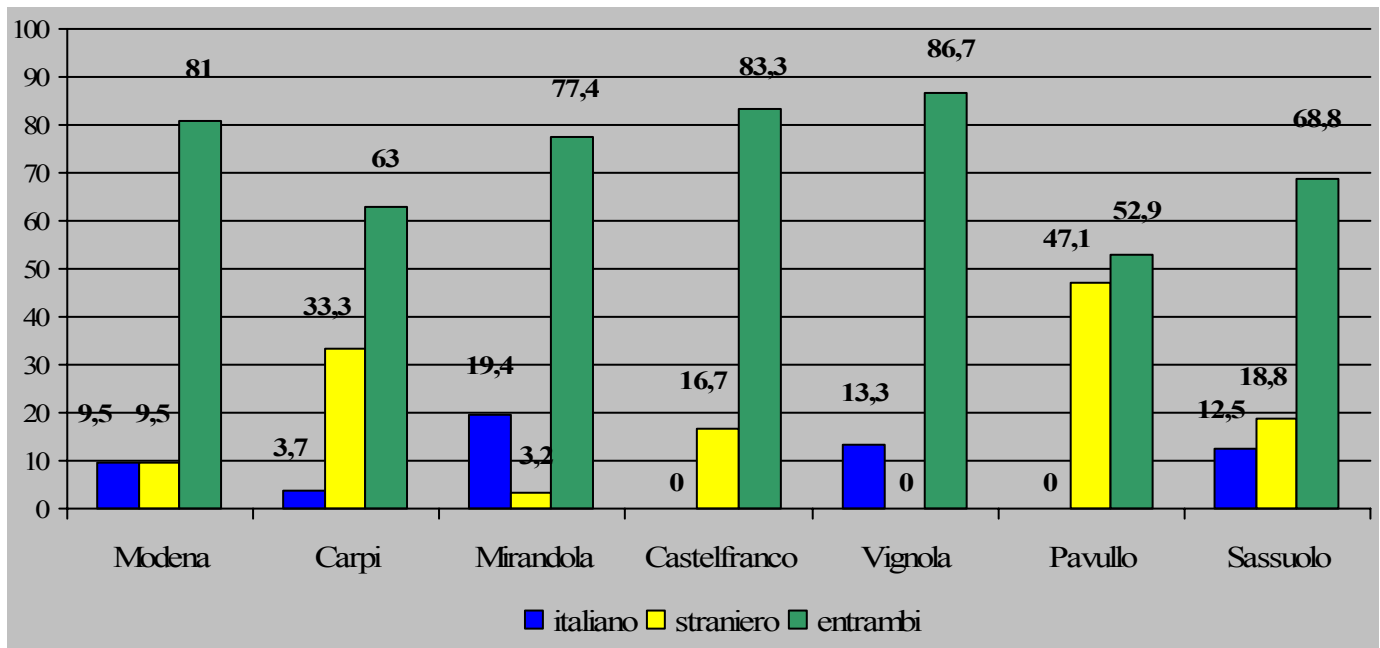
Sempre osservando le preferenze interculturali dei ragazzi immigrati, vediamo che sono le ragazze ad avere amicizie miste dentro i centri (81.3%) in misura maggiore rispetto ai maschi (69.1%); anche fuori dai centri sono sempre le ragazze ad avere più amicizie miste, seppure la differenza è meno marcata.

Il dato dentro i centri non può quindi essere semplicemente spiegato con la scarsa numerosità di ragazze straniere frequentanti i centri, fattore che potrebbe indicare come queste ragazze siano facilitate ad avere amicizie anche tra le italiane. Infatti, anche osservando le preferenze espresse fuori dal centro, rileviamo una coerenza con quelle riportate all'interno del centro. Inoltre, la percentuale di ragazze che riferisce di

avere amicizie esclusivamente straniere è molto inferiore rispetto a quella dei ragazzi. Dentro il centro sono, infatti, il 6.3% delle ragazze contro il 21.6% dei ragazzi e, fuori dal centro, sono il 3.3% delle ragazze contro il 22% dei ragazzi.

In ultimo (grafici 2.3.13 e 2.3.14) verifichiamo la presenza di tendenze differenziali fra i distretti, sempre riguardo alle preferenze amicali.

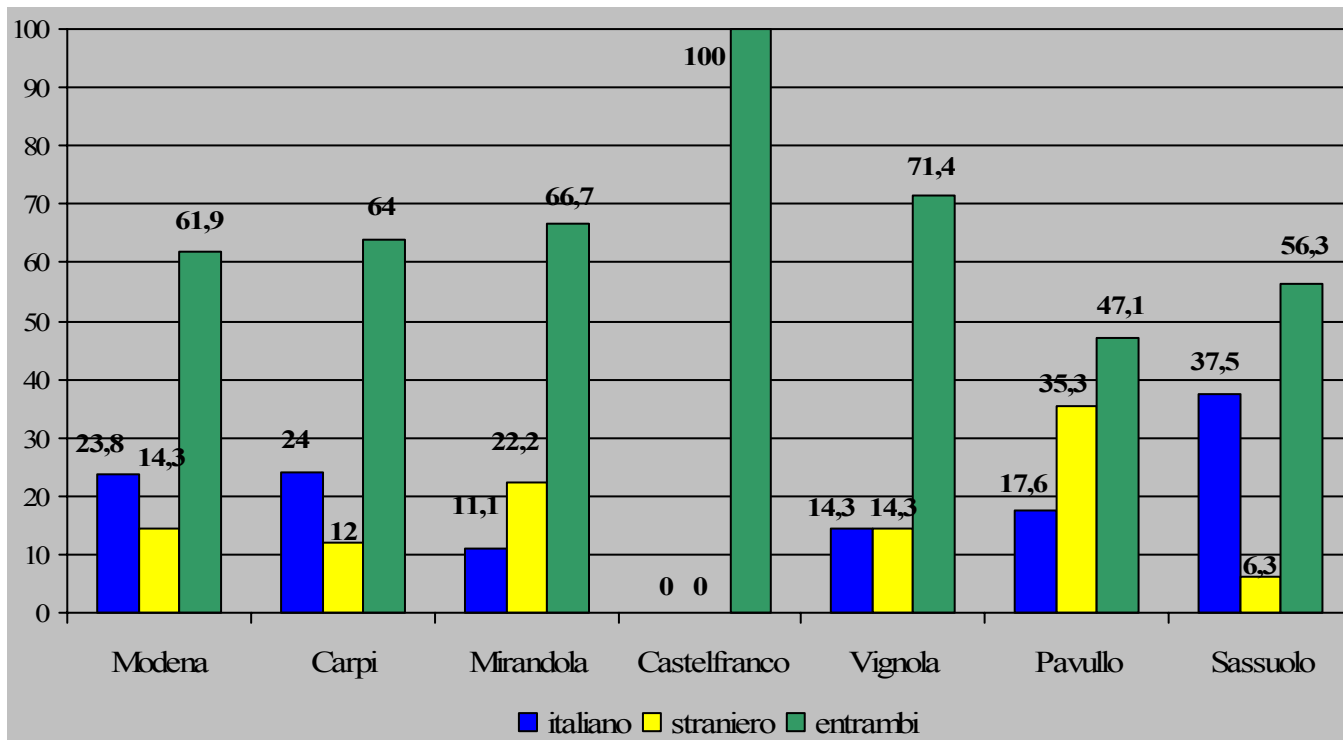
Grafico 2.3.13 Di che nazionalità sono gli amici del centro giovanile?(valori % entro distretto)



Rileviamo che i distretti di Pavullo (47.1%) e Carpi (33.3%) presentano le più alte percentuali di preferenze amicali all'interno del centro di tipo monoculturali o, comunque, amicizie fra ragazzi stranieri che condividono presumibilmente un' esperienza di immigrazione. In questi due distretti si riscontra una bassissima percentuale di amicizie con ragazzi esclusivamente italiani (0%) per Pavullo e Castelfranco, 3.7% a Carpi.

Interessante è la situazione relativa alle preferenze amicali espresse dai ragazzi al di fuori dai centri giovanili sempre nei vari distretti (grafico 2.3.14)

Grafico 2.3.14 Di che nazionalità sono gli amici fuori dal centro giovanile? (valori % entro distretto)



Dal grafico si può notare che, in particolare a Sassuolo, le amicizie fuori dal centro sono esclusivamente italiane per il 37.5% dei ragazzi immigrati, seguiti da quelli del distretto di Modena (23.8%) e Carpi (24%).

Le amicizie esclusive con ragazzi stranieri si riscontrano ancora in maggior numero nel centro di Pavullo (35.5%). Anche in quello di Mirandola un discreto numero di soggetti (22.2%) dichiara di avere amicizie esclusive con ragazzi stranieri, in misura maggiore fuori dal centro che all'interno del centro (cfr grafico 2.3.12). A Carpi (12%), al contrario, le amicizie con ragazzi esclusivamente stranieri sono molto inferiori a quelle dichiarate all'interno del centro (cfr grafico 2.3.12), mentre risultano maggiori quelle con ragazzi esclusivamente italiani (24%).

I dati, nel complesso, rivelano in ogni modo, la presenza di una spiccata tendenza multiculturale nelle scelte amicali dei ragazzi stranieri sia all'interno del centro, che al di fuori di esso.

Le preferenze linguistiche

In ultimo, si è indagata la lingua che i ragazzi dichiarano di parlare con gli amici della stessa nazionalità e quella parlata nell'ambiente familiare. L'aspetto linguistico ci è sembrato infatti una variabile di alto interesse per rilevare esperienze di integrazione dei ragazzi stranieri nel territorio. I grafici 2.3.15 e 2.3.16 illustrano le rispettive preferenze linguistiche nei due contesti indagati.

Grafico 2.3.15 *Che lingua parli quando sei in casa?(valori %)*

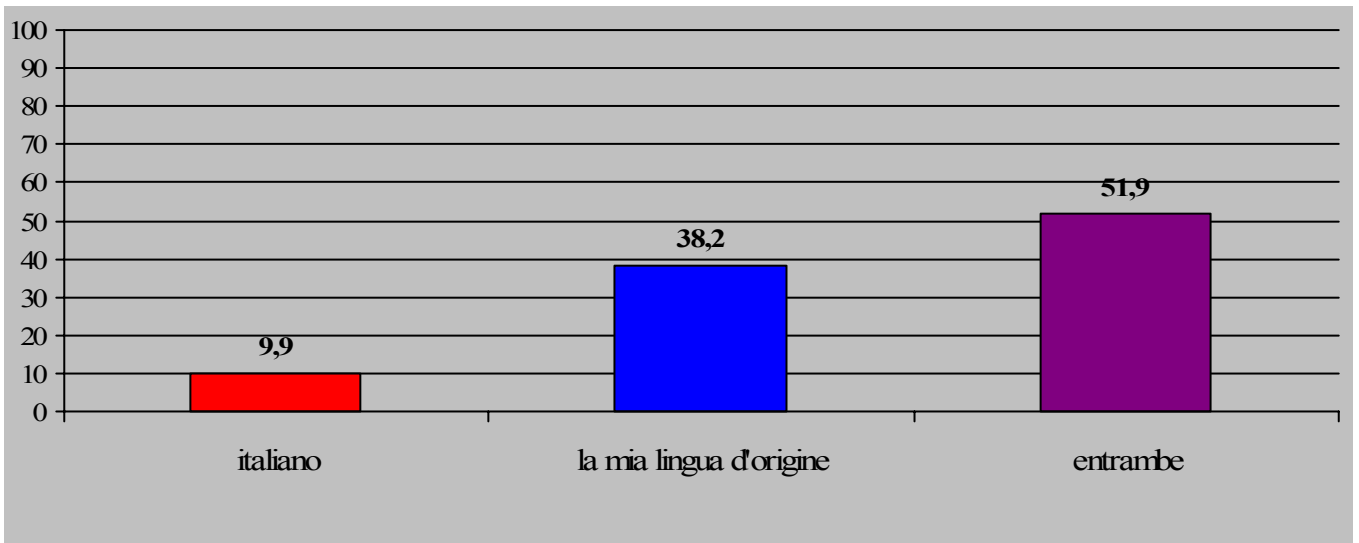
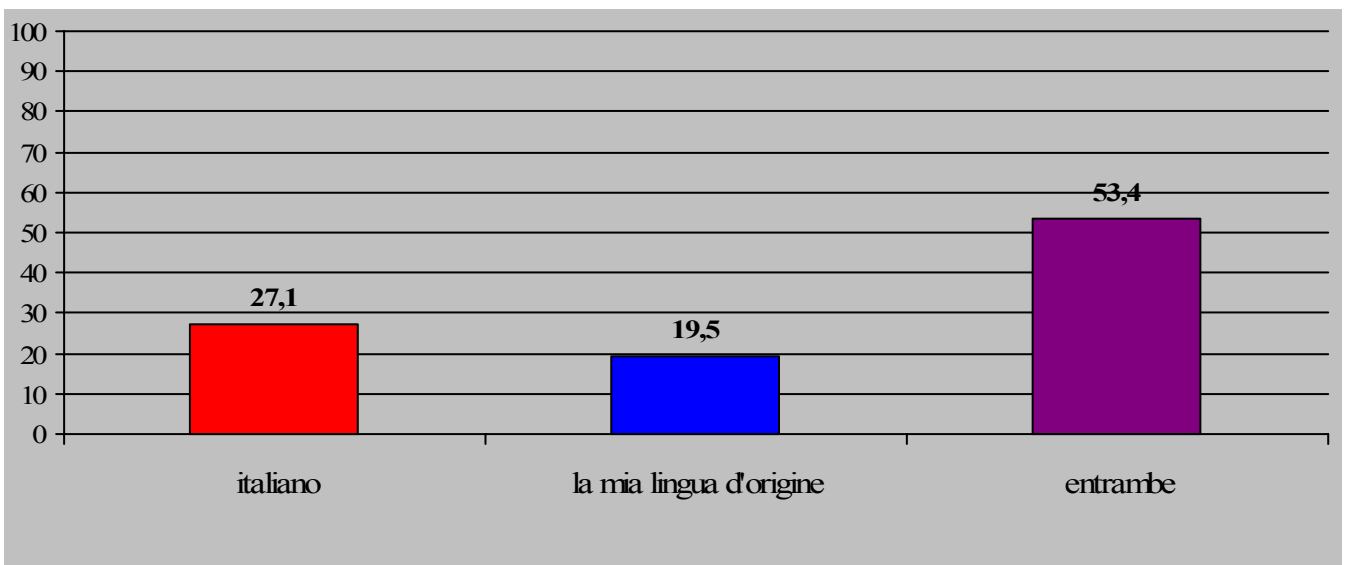


Grafico 2.3. 16 *Che lingua parli con gli amici della stessa nazionalità?(valori %)*



Per quanto riguarda le preferenze linguistiche, da un'intuitiva lettura dei due grafici sopra riportati, deduciamo che con gli amici della propria nazionalità si parla l'italiano (27.1%) in misura maggiore rispetto al contesto familiare (9.9%). In famiglia si favorisce, invece, la lingua di origine (38.2%) rispetto all'ambito amicale (19.5%). Per oltre il 50% del campione il bilinguismo è, comunque, praticato sia in famiglia, che nel contesto amicale.

Grafico 2.3.17 Che lingua parli quando sei in casa? (valori % entro distretto)

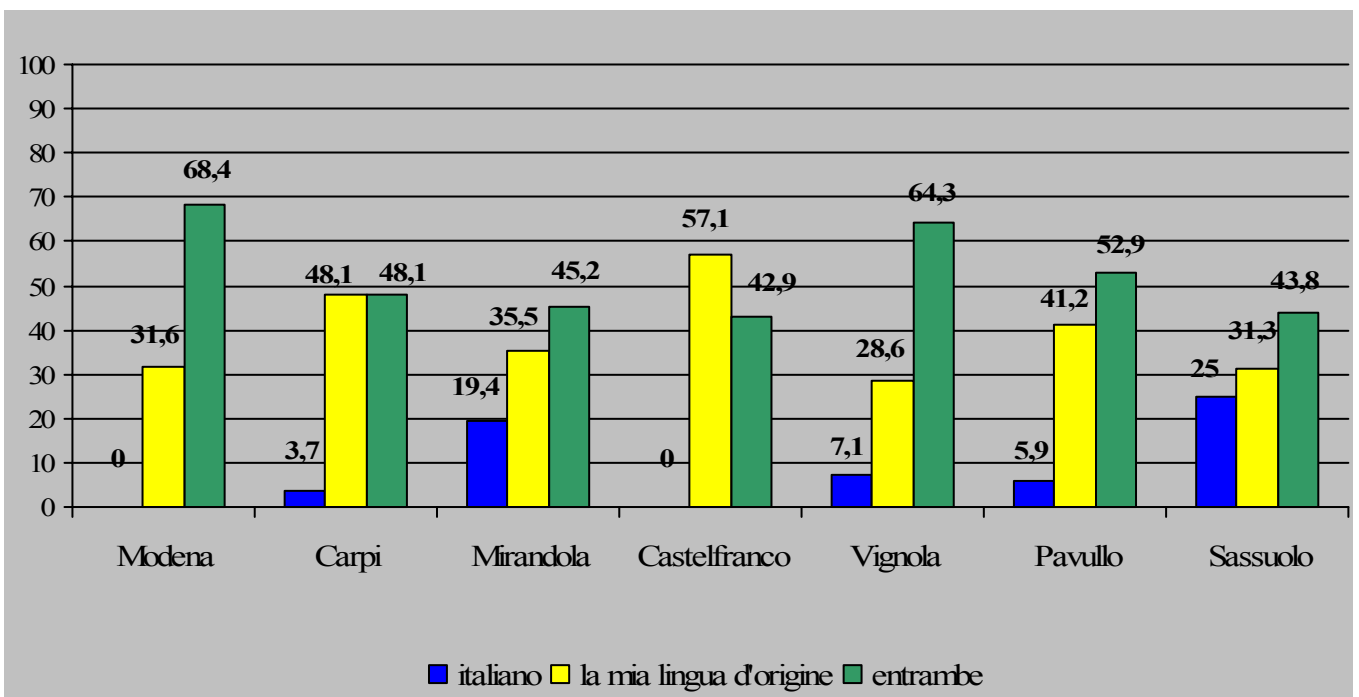
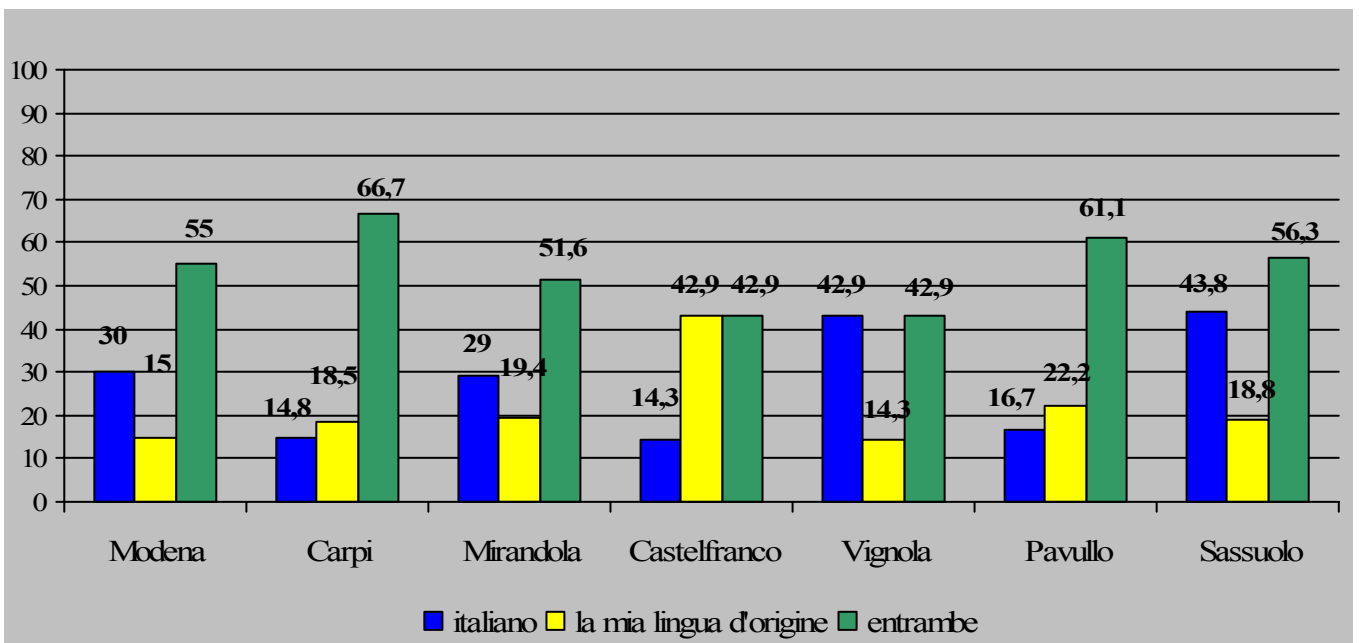


Grafico 2.3.18 Che lingua parli con gli amici della tua nazionalità? (valori % entro distretto)



Volendo approfondire alcune tendenze differenziali di tipo linguistico all'interno dei singoli distretti (grafici 2.3.17 e 2.3.18), possiamo rilevare che, sebbene questa tendenza sia riscontrabile in tutti i distretti indagati, è soprattutto a Castelfranco (57.1%) e a Carpi (48.1%) dove si riscontra l'utilizzo esclusivo della

lingua d'origine in famiglia. A Modena nessun ragazzo che ha compilato la scheda afferma di parlare l'italiano. Anche nel centro giovanile di Pavullo, seppure i ragazzi intervistati affermano di praticare più spesso il bilinguismo, è elevata (41.2%) la percentuale dei ragazzi parlano la propria lingua d'origine, più di quanto essi parlino l'italiano (5.9%). Gli adolescenti indagati di Sassuolo e Mirandola riportano un maggior utilizzo dell'italiano, fra le mura domestiche: rispettivamente il 25% e il 19.4 % entro distretto.

L'italiano è la lingua privilegiata nella comunicazione con gli amici della stessa nazionalità, soprattutto nei centri giovanili del distretto di Vignola (42.9%) e di Sassuolo (43.8%). Al contrario in quelli di Carpi (14.8%), Castelfranco e (14.3%) e Pavullo (16.7%) si rileva l'uso più sporadico dell'utilizzo dell'italiano fra amici della stessa nazionalità

2.3.3 Un confronto fra italiani e immigrati

L'ultimo aspetto che ci sembrava interessante approfondire è inerente all'eventuale presenza di similitudini o differenze fra ragazzi italiani e stranieri circa le preferenze amicali (sia al centro giovanile che al di fuori) e in relazione alle attività svolte al centro o nel tempo libero.

Le preferenze amicali

In quest'area si sono volute confrontare le preferenze amicali dei ragazzi italiani e stranieri all'interno (grafico 2.3.19) e al di fuori del centro (grafico 2.3.20) al fine di indagare se gli italiani e se i ragazzi immigrati esprimessero presenze amicali di tipo monoculturale (italiana o straniera) o di tipo biculturale (entrambe).

Grafico 2.3.19 Di che nazionalità sono gli amici del centro giovanile?(valori %)

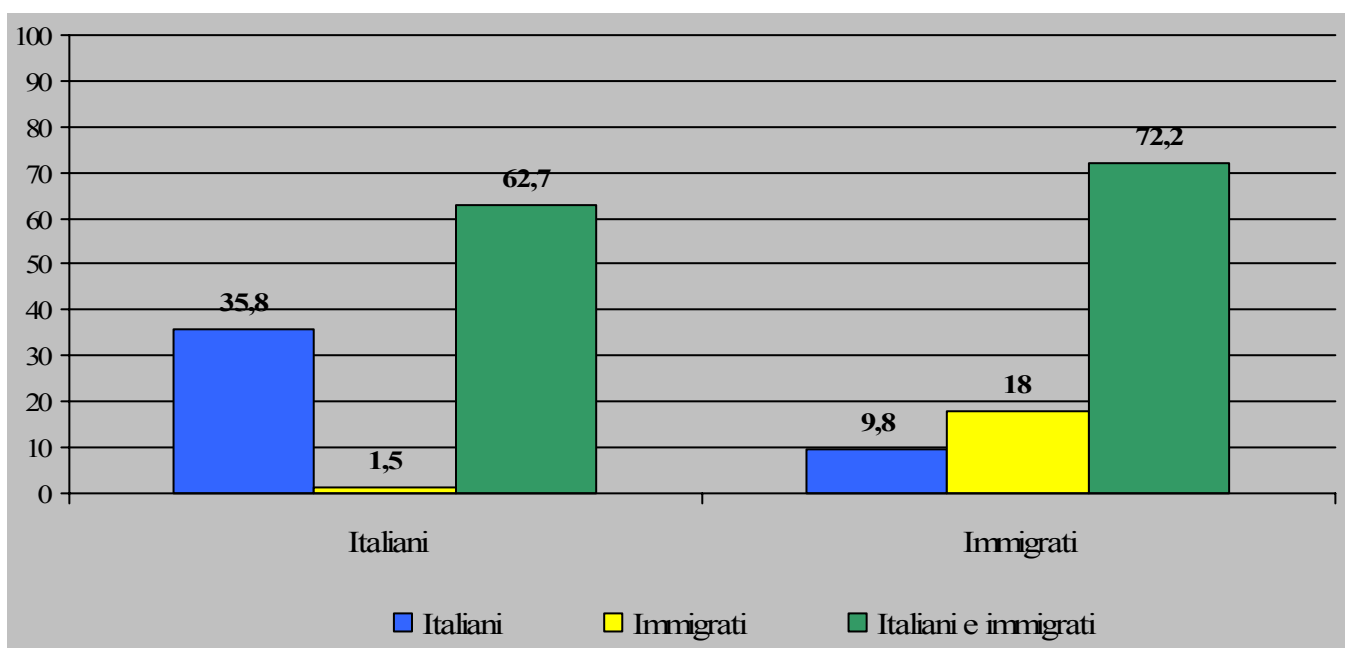
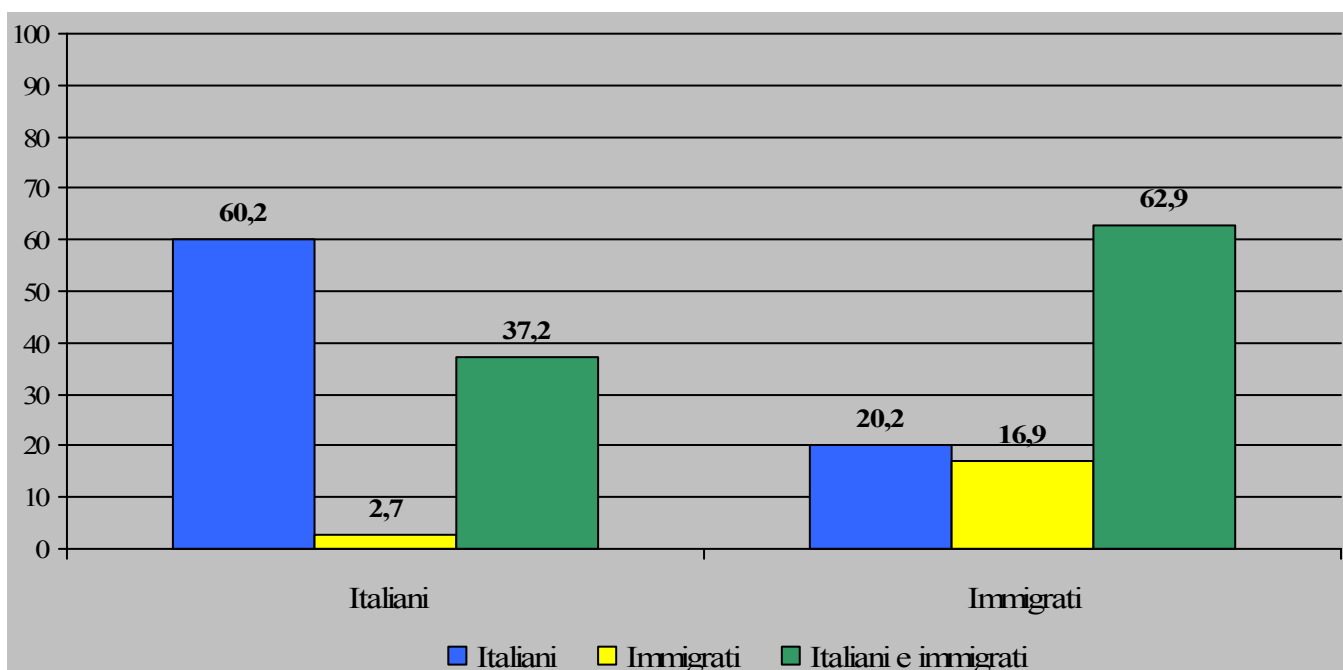


Grafico 2.3.20 Di che nazionalità sono gli amici fuori dal centro giovanile? (valori %)



Dalla lettura dei grafici emerge che gli adolescenti di nazionalità italiana sia all'interno (35.8%), ma soprattutto al di fuori del centro di aggregazione (60.2%) preferiscono frequentare ragazzi italiani. La percentuale di ragazzi italiani che affermano di relazionarsi con adolescenti stranieri equivale al 1.5% (nel centro) e al 2.7% (al di fuori del centro) del campione.

Differente la percentuale di ragazzi immigrati che invece dimostra di avere maggiori amicizie con ragazzi italiani (9.8% nel centro e 20.2% fuori dal centro) oltre che con ragazzi stranieri (18% al centro e 16.9% al di fuori).

Sia i ragazzi italiani che stranieri affermano di avere amicizie biculturali, tuttavia, per i ragazzi stranieri la percentuale sale a 72% all'interno del centro, mentre per gli italiani è pari al 62.7%.

La differenza fra italiani e stranieri, nelle preferenze amicali si evidenzia maggiormente al di fuori del centro dove solo il 37.2% degli italiani, contro un 62.9% degli stranieri dichiarano di avere amicizie "miste".

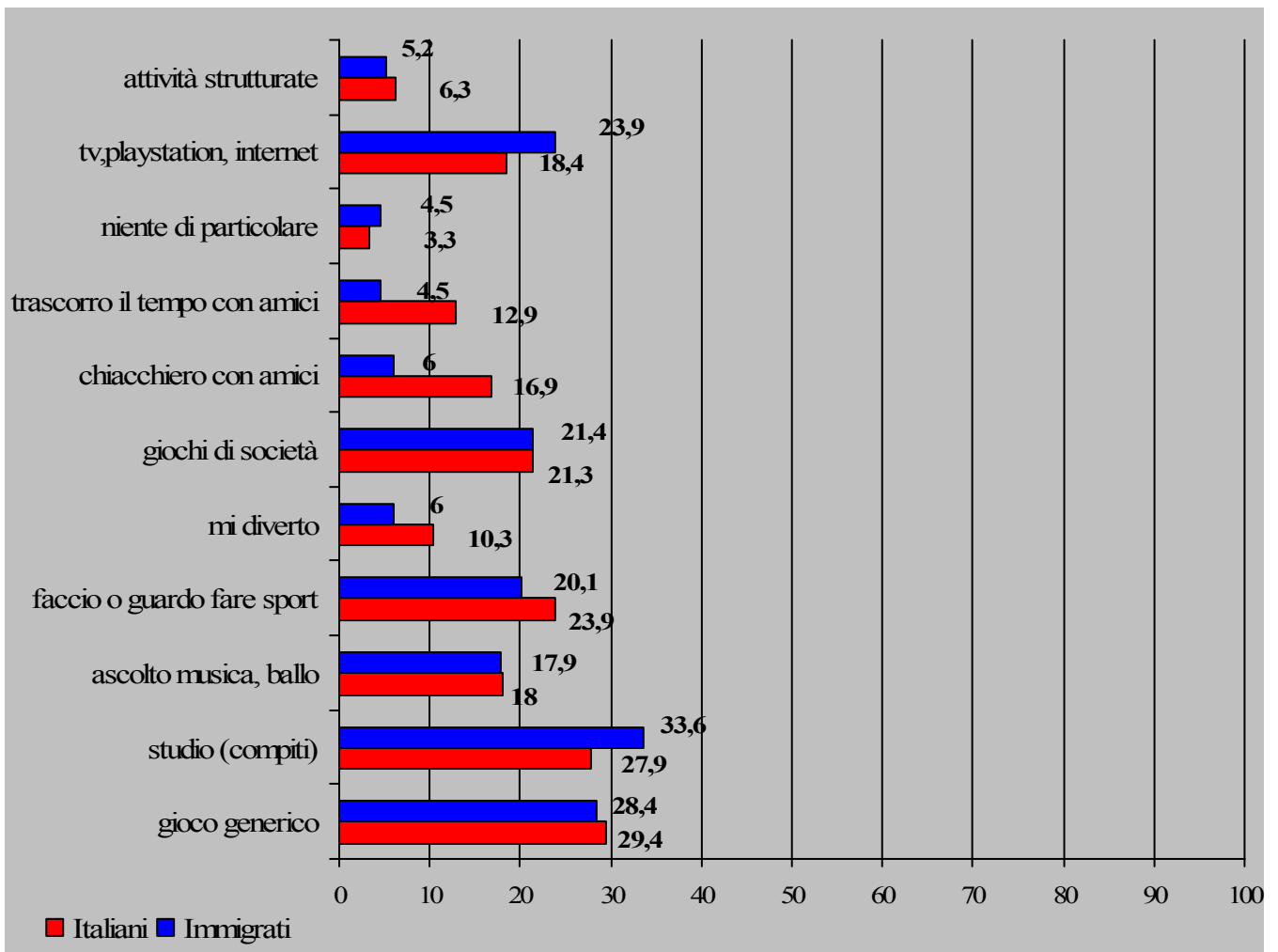
Complessivamente quindi le tendenze rilevate dimostrano che gli italiani sia dentro, ma soprattutto fuori dal centro, preferiscono amici italiani (monoculturalità) se messi a confronto con gli stranieri che, al contrario, si relazionano quasi in eguale misura con amici italiani e immigrati.

Le attività dei ragazzi che frequentano i centri e la gestione del tempo libero

In questa area sono indagate eventuali somiglianze e differenze fra ragazzi italiani e stranieri circa le attività svolte all'interno dei centri di aggregazione (grafico 2.3.21), le attività preferite nel tempo libero e i

luoghi che i ragazzi dichiarano di frequentare in città, nella gestione del tempo extra-scolastico o extra-lavorativo.

Grafico 2.3.21 Attività svolte nel centro giovanile (valori %)



All'interno del centro le attività preferite sono:

- ✓ il gioco generico (29.4% dei ragazzi italiani e 28.4% dei ragazzi immigrati)
- ✓ lo studio (27.9% dei ragazzi italiani e 33.6% dei ragazzi immigrati)
- ✓ i giochi di società (21.3% dei ragazzi italiani e 26.4% dei ragazzi immigrati)
- ✓ la pratica di attività sportive (23.9% dei ragazzi italiani e 20.1% dei ragazzi immigrati).

Fuori dal centro, il tempo libero si svolge principalmente:

- ✓ in compagnia agli amici in piazza (44.6% dei ragazzi italiani e 42.4% dei ragazzi immigrati)

✓ ascoltando musica e giocando in casa (40.4% dei ragazzi italiani e 38.4% dei ragazzi immigrati)

✓ praticando sport (15.7% dei ragazzi italiani e 12.8% dei ragazzi immigrati).

Non si osservano sostanziali differenze tra le attività svolte dai ragazzi immigrati e quelle svolte dai ragazzi italiani dentro il centro o fuori da esso.

Anche riguardo ai *luoghi frequentati in città*, non si notano differenze importanti tra ragazzi italiani e ragazzi immigrati. L'unico dato interessante riguarda la percentuale maggiore di ragazzi italiani che preferisce trascorrere il proprio tempo libero a casa (16.3%), a differenza di quanto emerge in letteratura, (cfr. cap.1) contro la più bassa percentuale dei ragazzi immigrati (9.2%)

Concordemente a questo dato, la percentuale di ragazzi immigrati che preferisce trascorrere il proprio tempo libero in giro, nelle piazze, nei campi sportivi, nei cortili e così via è superiore alla percentuale di ragazzi italiani (rispettivamente 47% e 37.5%).

Segnaliamo che il centro giovanile è indicato come luogo in cui trascorrere il proprio tempo libero dal 39% dei ragazzi italiani e dal 34.6% dei ragazzi immigrati.

3. LA MAPPATURA DEI CENTRI: OSSERVAZIONI SUL CAMPO

Una fase intermedia tra quella propriamente quantitativa (rilevazione delle caratteristiche dell'utenza) e quella qualitativa (interviste in profondità) ha riguardato la rilevazione delle caratteristiche strutturali dei centri attraverso la realizzazione di osservazioni svolte negli 8 centri che hanno partecipato alla fase qualitativa.

3.1 Gli obiettivi e gli strumenti

La scelta di includere questa fase è stata dettata dalla necessità di rilevare in modo dettagliato informazioni sulla storia dei centri giovanili, sugli spazi offerti e sui progetti proposti. In questo modo i ricercatori hanno avuto la possibilità di cogliere con maggiore accuratezza le caratteristiche di questi luoghi nei termini di somiglianze e di differenze tra le varie strutture presenti nel territorio della provincia. I ricercatori hanno compiuto una visita presso gli 8 centri che sono stati inclusi nel percorso di ricerca qualitativo (cfr. tabella 2) Due ricercatori si sono recati sul luogo durante gli orari di apertura, sia per svolgere un colloquio informale con l'educatore in servizio al momento, sia per compiere le rilevazioni delle caratteristiche strutturali. È stato chiesto, inoltre, di fornire del materiale pertinente alle attività proposte o altro materiale d'archivio.

Le aree che sono state esplorate nel colloquio hanno riguardato: *l'origine del centro*, *le attività proposte*, *l'offerta degli spazi* e dei *materiali*, *gli orari di apertura al pubblico*, *la condizione contrattuale degli educatori* (dipendente comunale, volontario, socio di cooperativa...).

3.2 Le osservazioni nei centri

Dai resoconti degli osservatori emerge una realtà molto eterogenea distribuita sul territorio di Modena e provincia che non permette di tracciare profili di centri, ma piuttosto una specificità per ogni distretto.

Immaginando di collocare gli 8 centri visitati lungo un continuum che ne delinea le caratteristiche principali, ad un estremo troviamo centri come quello di Carpi che nasce come uno spazio culturale per ragazzi dai 12 ai 20 anni, a libero accesso, con un'apertura pomeridiana e serale nel week-end e con educatori dipendenti comunali, all'altro, strutture come il GVC di Modena, sorto alla fine degli anni 70 da un progetto di un gruppo di volontari all'interno di un quartiere popolare di Modena, con una piccola stanza a disposizione e principalmente rivolto all'attività di doposcuola e ricreative in generale (giochi di gruppo, gite...) Tra queste due polarità si collocano altre realtà "ibride", ovvero centri in cui si offrono sia

attività più strutturate come il dopo-scuola sia momenti di attività e di svago in gruppo, come nel Gulliver di Sassuolo, oppure al centro “Teen Space” di Pavullo.

Più nello specifico possiamo individuare alcune peculiarità pertinenti alle aree sopra descritte.

L'*origine* di tali centri, come sottolineato in precedenza è varia, il più recente risale a due anni fa ed è gestito da una cooperativa in convenzione con il comune. Altri sono nati su richiesta delle scuole locali per offrire un sostegno principalmente scolastico ai ragazzi bisognosi di supporto nei compiti a casa, altri per opera di un progetto comunale volto alla creazione di uno spazio culturale per ragazzi, altri ancora sono legati alla parrocchia e si appoggiano sui locali messi a disposizione dal parroco. I *luoghi*, infatti, in cui i centri sono collocati sono molto diversi: la maggior parte ha a disposizione una stanza ampia in cui i ragazzi si incontrano e dove possono utilizzare vari materiali, come il computer, i CD, la playstation, i libri, etc. In alcuni casi, si ha la possibilità di usufruire di più stanze che possono essere dedicate ad attività particolari (es. la sala prove). Nonostante le diverse dimensioni dei centri, ci sono alcuni materiali a disposizione dei ragazzi che si trovano in tutti i centri: il computer e la playstation.

Come verrà descritto in seguito, l'offerta delle *attività* è la più varia: in modo trasversale viene dato spazio all'attività sportiva, organizzando tornei di pallavolo, di calcio o calcetto oltre ad incentivare momenti di sviluppo delle abilità artistiche come concorsi di fotografia, di disegno oppure decorazioni per abbellire la struttura stessa.

La proposta di attività specifiche è anche legata alla disponibilità dei giorni e degli *orari di apertura* dei centri. Solo uno degli otto centri propone un'apertura serale fino a tarda sera anche nel fine settimana, in due casi viene mantenuta anche l'apertura domenicale e in altri due anche quella estiva.

La *condizione lavorativa* degli operatori nella maggior parte dei casi è legata ad una cooperativa alla quale il comune ha appaltato il servizio, in soli due centri abbiamo operatori che sono volontari, per periodi limitati di tempo, in alcune strutture ruotano ragazzi /e che svolgono il servizio civile.

3.3 L'identikit dei centri giovanili

Di seguito riportiamo una sorta di “carta d'identità” dei centri in cui vengono indicate le specificità relative all'origine, alla collocazione nel territorio, agli orari, agli spazi, alle attività offerte e, infine, agli operatori.

La mancanza di completa uniformità nella descrizione dei centri è in parte dovuta al diverso livello di specificità delle informazioni offerte dagli operatori, data la modalità informale con cui sono state chieste e fornite.

3.3.1 L'identikit dei centri giovanili selezionati per la fase qualitativa

Centro Giovani - Animatamente (Modena)

Origini: il centro nasce nel 1975 come centro di assistenza agli anziani del quartiere Crocetta. Successivamente, gli operatori rilevarono un aumento di problematiche manifestate anche dai giovani del quartiere, di qui la proposta di progetti volti a creare spazi di aggregazione attività rivolte anche ai più giovani.

Collocazione: il centro si trova in un quartiere operaio con una lunga storia di immigrazione. Negli anni '50-'70 vi era un'immigrazione proveniente dal Sud Italia. A partire dalla seconda metà degli anni '70 è iniziata anche l'immigrazione extra-comunitaria. Oggi vi è una forte presenza di famiglie maghrebine. Il centro lavora in rete con altre realtà presenti nel quartiere, quali comitati, scuole, servizi sociali ed associazioni d'immigrati. Trimestralmente si fanno riunioni periodiche con gli educatori dei servizi sociali.

Spazi: gli spazi del centro sono un ufficio con annessa cucina, un laboratorio e un salone comune.

Orari: apertura pomeridiana, tutti i giorni della settimana.

Attività: le attività principali riguardano il sostegno scolastico e il gioco in momenti non strutturati (giochi di società, biliardino, tennis da tavolo, etc...). Una volta alla settimana sono proposti anche laboratori creativi o di alfabetizzazione alle emozioni. Inoltre vengono periodicamente proposte attività quali feste, discussioni in cerchio su temi di attualità e lettura dei giornali. Una giornata tipo è così organizzata:

14.00 – 15.00 gioco libero

15.00 - 16.15 compiti per i più piccoli

16.15 - 16.35 merenda

16.35 – 18.00 doposcuola per i più grandi.

Utenti: I ragazzi frequentanti sono 30 bambini delle scuole elementari, 35 ragazzi delle scuole medie e una dozzina di ragazzi delle scuole superiori. La maggior parte dei ragazzi presenti sono stranieri di varie nazionalità (circa 13 gruppi nazionali differenti). Fra questi sembra esserci un certo equilibrio tra maschi e femmine.

Operatori: il centro si avvale della presenza di una decina di volontari, di alcuni ragazzi volontari delle scuole superiori, e di una educatrice con compiti di coordinamento.

Centro Giovani - Alchemia (Modena)

Origini: il centro viene gestito da 10 anni da un'associazione, Alchemia, legata al CEIS.

Collocazione: è collocato in un ampio parco in un quartiere abitato prevalentemente da famiglie straniere e abitazioni per ragazzi disabili. Da pochi anni si è costituito un comitato di quartiere per il recupero del parco, il recupero del parco ha significato anche organizzare una serie di iniziative di animazione del parco: feste pomeridiane, giochi per bambini, ecc...

Orari: da lunedì a domenica, dalle 8.30 alle 24.

Spazi: la struttura è del comune, ed è costituita da un bar a cui è attaccato un salone dove si fanno le feste o le varie iniziative. Al piano superiore c'è una saletta per le prove di gruppi musicali, messa a disposizione anche per esercizi di danza hip-hop e break-dance. Il centro si trova in un edificio in cui si svolgono le principali iniziative rivolte non solo ai ragazzi, ma anche alle famiglie che abitano nella zona, per esempio: la giornata dedicata alla cucina africana in cui le donne hanno cucinato per tutta le famiglie del quartiere. Il centro ospita anche, per due sere alla settimana, corsi di italiano per stranieri, di danza del ventre, ecc...

Attività: le attività che vengono svolte non sono strutturate, ma nascono prevalentemente da proposte dei ragazzi. Periodicamente vengono organizzati tornei di calcetto o attività specifiche nel week-end, come la discoteca pomeridiana senza fumo né alcool che sembra avere parecchio successo a tal punto da dovere sospendere per un periodo a causa dell'eccessivo affollamento. Non viene proposto un vero e proprio dopo scuola, tuttavia i ragazzi possono rivolgersi agli educatori per chiedere un supporto per compiti o interrogazioni.

Utenti: la fascia d'età dei ragazzi varia tra i 12 e i 18 anni e in media ci sono gruppi di circa 20-25 affezionati che frequentano con assiduità. In un gruppo di italiani ci sono solo due stranieri e un gruppo di africani che frequentano in giorni particolari per dedicarsi al ballo, oltre a qualche ragazzo di nazionalità turca. Le ragazze sia italiane che straniere sono poco presenti, sembrano accedere alla struttura solo se per iniziative particolari e pensate esclusivamente per le donne.

Operatori: Gli educatori sono di norma due, che si alternano e provengono dal CEIS, oltre a molti volontari.

Teen Space – Pavullo

Origini: il centro nasce nel 1999 come progetto comunale e su richiesta delle scuole del paese.

Collocazione: il “Teen Space” è collocato nel centro del paese, facilmente raggiungibile.

Spazi: la struttura è collocata al piano terra di un palazzo con un ampio ingresso con due tavoli per le attività e i disegni, una scrivania per gli educatori e un angolo con due computer connessi alla rete. Da questa stanza principale si accede ad una più ampia, rettangolare, con divanetti rossi, un biliardino, il ping-pong e lo stereo con i CDs. Rimane un'altra stanza con TV, angolo con le riviste e due tavoli che rimane spesso inutilizzata perché poco luminosa.

Orari: il centro propone un'apertura pomeridiana il mercoledì e il sabato (15-18) a libero accesso, mentre gli altri giorni della settimana il centro accoglie il doposcuola per bambini delle scuole elementari e medie.

Attività: il centro propone attività varie: da quelle più strutturate come i tornei di pallavolo, il corso di percussioni, laboratori, visite guidate e il sostegno scolastico, a momenti di gioco libero o ascolto della musica, utilizzo di internet.

Il centro ha costruito uno stretto contatto con la scuola la quale invia ragazzi che necessitano un supporto scolastico.

Utenti: la media dei ragazzi che frequentano è di circa 20 al giorno con una minore presenza di femmine, dell'ordine di 2-3 rispetto a 10-12 maschi. La nazionalità dei ragazzi che accedono al centro è in prevalenza marocchina e tunisina. Gli adolescenti italiani frequentano solo nel momento in cui vengono proposte attività strutturate: ad es, momenti pensati dagli educatori come funzionali all'integrazione tra pari, tuttavia si verificano due fenomeni, come sottolinea l'educatrice. In primo luogo, terminati gli incontri, gli italiani non si ripresentano, oppure se lo fanno si presentano in gruppo, ma si dividono gli spazi. In secondo luogo, l'adesione alle attività più strutturate vede una netta presenza di italiani, cioè un'inversione di tendenza rispetto alle giornate di libero accesso, per cui si ha un 80% di italiani e un 20% di stranieri. Le famiglie non accedono al teen-space, se non per accompagnare i ragazzini che frequentano i pomeriggi di sostegno scolastico.

Operatori: Gli educatori sono due, che si alternano con altri e con i volontari del servizio civile.

Gulliver - Sassuolo

Origini: il progetto di Gulliver nasce 17 anni fa su richiesta di una scuola e 16 anni fa apre ufficialmente.

Collocazione: il centro si trova nel quartiere Braida di Sassuolo, popolato da un alto numero di famiglie immigrate.

Spazi: la struttura si appoggia ad alloggi parrocchiali: conta di 2 piani di cui quattro o cinque aule adibite a sala relax con divanetti, play station e una lavagna a muro; sala lettura dotata e una libreria di un ampio tavolo, adibita anche all'utilizzo di laboratori; sala educatori/internet point: piccola aula dotata di un tavolino e sedie, e due computer con connessione ad internet a disposizione dei ragazzi che frequentano il centro, sotto la supervisione degli adulti; sala adibita a diversi usi, munita di armadi e sedie. Al piano inferiore, non accessibile alle attività promosse dallo spazio Gulliver, se non in casi eccezionali, il parroco adibisce le stanze a feste religiose promosse da soggetti di altre confessioni (non cattolici): ad esempio cerimonie ghanesi. All'esterno si trova un ampio cortile interno alle adiacenze della chiesa di fronte ad un campo sportivo: la struttura è dotata di una ampia palestra al chiuso e di un bar di ritrovo.

Gli assistenti sociali non sono più punti di riferimento per il centro, ma al contrario essi si rivolgono al centro per l'impossibilità di gestire problematiche sociali.

Orari: il centro è aperto dal lunedì al venerdì dalle 14.30 alle 17.30, ma le attività, almeno per i ragazzi della scuola superiore, si prolunga in un'altra sede (Gandalf).

Attività: le attività promosse dagli educatori sono di natura principalmente strutturata con una variabilità di anno in anno circa i contenuti. Le attività proposte hanno riguardato: il laboratorio di ceramica/ mosaico; il laboratorio di trucco (bellezza) dove le ragazze imparano anche alcune regole di igiene personale; tornei di tennis, calcio, pallavolo; laboratorio di decupage, creta, falegnameria e realizzazione di brevi film. I proventi di queste attività, qualora i prodotti artigianali vengano venduti, sono devolute al centro. Le attività quotidiane sono scandite nel seguente modo: nella prima parte del pomeriggio i ragazzi svolgono attività di recupero scolastico, con programmi individualizzati. Spesso le educatrici e l'operatrice del centro è in contatto con gli insegnanti della scuola, nella pianificazione delle attività scolastiche e del recupero. Talvolta il coordinamento con le scuole è più difficoltoso. Il venerdì è, invece, la giornata adibita alle gite fuori porta o ad attività meno strutturate all'aperto: ad esempio feste multi-etniche di matrice marocchina e italiana (scambio di sapori, musica e cultura delle diverse culture).

Utenti: il centro conta 40 iscritti (scuola media) e 8 iscritti (scuola superiore). I soggetti sono per i due terzi maschi e per un terzo femmine equamente distribuiti in stranieri ed italiani. Dei ragazzi stranieri il 90% è di nazionalità marocchina e ghanese; c'è qualche filippino, turco e albanese. La coordinatrice del centro riferisce un buona integrazione fra soggetti italiani e soggetti stranieri, ma riporta anche che la condizione di vita disagiata che accomuna italiani e stranieri all'emarginazione legata a problemi familiari o di residenza in un quartiere “a rischio”. Vi sono molti ragazzi provenienti dal Sud Italia, la cui famiglia è migrata per lavorare all'industria di ceramica della città. L'integrazione fra italiani e stranieri avviene però solo all'interno del centro (un luogo protetto dalle forti discriminazioni presenti nel quartiere e nella città). I ragazzi italiani e stranieri riportano problemi con la lingua scritta, per una scarsa cultura (nelle famiglie di italiani) e per la mancanza di bilinguismo (nelle famiglie straniere i genitori continuano a parlare la lingua d'origine). L'80% dei ragazzi che frequentano il centro è stato segnalato dai servizi sociali.

Operatori: Il centro Gulliver conta di 6 operatori (3 educatori e 3 volontari) più una coordinatrice; ma sono quotidianamente presenti solo quattro operatori, ad eccezione delle feste e delle gite all'aperto, occasioni in cui è richiesta la presenza di tutti i responsabili.

Mac'è - Carpi

Origini: il centro nasce 7 anni fa da un progetto dell'assessorato alla cultura con l'intento di realizzare uno spazio culturale per ragazzi dai 12 ai 20 anni.

Collocazione: il centro è situato in un ampio edificio con varie stanze nel centro del paese.

Spazi: il centro si presenta come uno spazio molto ampio, moderno, con soffitto in legno: un'unica stanza con la possibilità di svolgere attività varie. Oltre a questa struttura possono usufruire di una stanza adibita a sala prove per gruppi musicali e da poco tempo hanno la possibilità di usare altre due ampie stanze in cui si era temporaneamente la ludoteca comunale.

Orari: tutti i giorni dalle 14,30 alle 17,30 compresi sabato e domenica con due aperture serali dalle 21 alle 24.

Attività: questo centro non prevede attività strutturate, tranne in alcuni periodi durante l'anno in cui si organizzano festival musicali, di fotografia; di recente è stata organizzata la maratona di fotografia con i cellulari. Altre attività di gioco sono: bigliardino, ping-pong, play station. I ragazzi possono avere accesso anche a vari materiali: riviste di attualità o specialistiche oltre a CD, DVD, computer con accesso ad internet gratuito (4 postazioni). Non è necessario fare una tessera di iscrizione, negli orari di apertura chiunque può accedere; per usufruire di internet è necessario fare un'iscrizione.

Utenti: gli educatori sottolineano che da quest'anno si è verificata un'inversione di tendenza, in altri termini, è molto più alta la percentuale di stranieri che frequenta il centro rispetto agli italiani (circa il 60% contro il 40%) il gruppo degli indo-pakistani è quello più rappresentato, poi ci sono ganesi, marocchini, turchi, qualche albanese, una ragazza delle Mauritius. La presenza delle ragazze è molto ridotta. Sembra che le ragazze si presentino quasi esclusivamente in occasione di laboratori particolari come quelli di trucco, oppure in attività proposte dalla scuola, ma terminato il laboratorio, cessa la frequentazione libera del centro. Si tratta di un limite (raggiungere le ragazze) che lamentano gli educatori, stanno cercando di trovare strategie per coinvolgere maggiormente le ragazze. La frequenza degli italiani si è affievolita nel tempo, rimane però un gruppo di affezionati di età intorno ai 20 anni che frequentano il centro la sera, oppure nel pomeriggio ci sono ragazzi "problematici" accompagnati dai rispettivi educatori.

Operatori: gli educatori (abbiamo parlato con Massimo che è il coordinatore del centro e con Michela che è un'educatrice) sono stipendiati dal comune, sul centro lavorano tre educatori, la sera uno o due, più alcuni stagisti e tirocinanti.

Centro Giovani - Castelnuovo Rangone

Origini: il centro nasce nel 2003.

Collocazione: il Centro è situato al centro del paese, in una piazza centrale dotata di ampi spazi verdi intorno. Nonostante gli spazi nuovi e la posizione centrale del centro è previsto per l'autunno 2006 un trasferimento in una zona più grande, vicino alla bocciofila, in cui il centro di aggregazione verrà integrato all'interno di uno spazio giovani più ampio. Il trasferimento è stato in parte condizionato dalla protesta di alcuni uffici collocati alle adiacenze della struttura che hanno segnalato l'utilizzo di droghe leggere da parte di alcuni ragazzi che frequentano il centro. Tuttavia, l'operatore giudica eccessive le preoccupazioni e non riporta problemi particolari nell'utenza.

Spazi: si tratta di una struttura moderna, dotata di ampi soffitti e pareti bianche, divanetti laterali e un ampio spazio centrale, destinato qualche volta all'accoglienza di dj. A fianco al bancone centrale (adibito anche alla diffusione di informazioni, volantini e promozioni delle attività) è situato un tavolino laterale con computer nuovo dotato di connessione a internet. Alle pareti vi sono ampie e alte librerie: una di queste è dotata di dvd, televisione, alcuni giochi in scatola, che tuttavia non vengono utilizzati frequentemente.

Orari: il centro è aperto il lunedì, il mercoledì, il venerdì e la domenica (15.30-19). Chiude a giugno e riapre a settembre.

Attività: le attività strutturate sono infatti infrequenti rispetto a quelle informali (ascolto musica, accesso al pc) anche se alcune attività organizzate dal centro riscuotono una certa accoglienza positiva. Ogni mese viene distribuito alle scuole e diffuso nelle biblioteche e nelle paninerie più frequentate un volantino relativo alle attività promosse dal centro (generalmente una al mese).

Utenti: i ragazzi che frequentano il centro sono di solito di passaggio e utilizzano la struttura come un punto di ritrovo, soprattutto durante l'estate. Il centro conta di 380 iscritti di cui solo 30 sono frequentatori abituali. La nazionalità dei ragazzi stranieri è ghanese, albanese e nordafricana (tunisina e marocchina). L'età media dei ragazzi è di 14-15 anni. Non si riscontrano particolari problemi di integrazione fra ragazzi stranieri e italiani.

Operatori: Gli operatori che gestiscono lo spazio sono due, un ragazzo e una ragazza.

Centro Giovani – Ravarino

Origini: il centro ha aperto circa 2 anni.

Collocazione: il centro giovani è collocato nella zona centrale del piccolo paese, vicino ad un campo sportivo.

Orari: martedì e venerdì dalle 14.30 alle 18.30. Il centro chiude a giugno e riapre a settembre. Il Comune non ha previsto per quest'anno la realizzazione di centri estivi.

Spazi: il centro è costituito da una sola stanza piccola dotata di un ampio tavolo, due divanetti un biliardino, e un tavolino richiudibile da ping-pong, una TV e la play station. Tale stanza è disposta all'interno di un Circolo Arci (situato all'interno di un bar) e frequentato da anziani. La collocazione appare particolarmente infelice per i giovani poiché essi sono malvisti dagli anziani e gli adolescenti viceversa si trovano a disagio all'interno di una struttura così poco ospitale.

Attività: la prima ora del pomeriggio è dedicata al recupero scolastico dei alcuni soggetti (esclusivamente di scuole medie) segnalati loro dalle strutture comunali e dalle scuole. La seconda ora è dedicata ad attività promosse dal centro o al "gioco libero". Le attività sono di solito non strutturate, anche se in questi anni alcune attività si sono indirizzate alla realizzazione di: laboratorio di arti circensi, laboratorio di graffiti, laboratorio musicale (percussioni e musica hip-hop).

Utenti: I soggetti che frequentano il centro sono in tutto 10. Di questi 5 sono maschi e 5 femmine. I ragazzi stranieri sono: 1 ragazza turca 2 ragazzi marocchini e 1 ragazzo russo. I ragazzi italiani sono poco integrati nel tessuto sociale e provengono spesso dal Sud Italia. Non si riscontrano particolari problemi di integrazione fra ragazzi stranieri e quelli italiani.

Operatori: il centro è gestito da una cooperativa convenzionata con il comune; vi lavorano due operatrici.

Oratorio – Mirandola

Origini: Il centro è un oratorio parrocchiale attivo da 6 anni e fondato da un prete.

Spazi: la struttura del centro è composta al piano terra da una sala playstation, 1 sala tennis tavolo, 1 sala biliardo, 1 campo da calcetto. Al piano superiore c'è un salone per il doposcuola e 4 sale riunioni. Il centro comunica con un bar gestito dagli anziani della parrocchia.

Orari: E' aperto dal lunedì al venerdì dalle 14.30 alle 19. L'apertura è prevista da settembre a giugno, ma nel mese di luglio è attivo il centro estivo.

Attività: La giornata prevede dalle 14.30 alle 16.00 attività di doposcuola per i ragazzini delle scuole medie e dalle 16.00 alle 19.30 attività di gioco non strutturate (playstation, tennis- tavolo, biliardo, ecc...). Il sabato sera e la domenica pomeriggio il centro è aperto da volontari e da genitori ed è frequentato da ragazzi delle scuole medie e superiori.

Utenti: L'accesso al centro è ripartito in ugual misura fra ragazzi e ragazze. Le punte massime di accesso al centro sono comprese tra i 60 e gli 80 ragazzi. Il 60 % dei ragazzi sono italiani, il restante 40% è composto da 20-25 cinesi, 15 marocchini, 10 fra albanesi e moldavi. Fra questi solo i cinesi mostrano evidenti segnali di mancata integrazione, mentre marocchini ed albanesi sono molto integrati in compagnie miste. Qualche ragazzo è segnalato dai servizi (centro minori dell'ASL e Comune).

Operatori: gestito da 2 educatori giovani.

Centro Giovani - Zocca

Origini: Il centro è aperto da 10 anni.

Collocazione: la struttura è collocata all'interno dello spazio giovani

Spazi: il centro giovani di Zocca usufruisce di strutture comunali. Promuove le sue attività principalmente attraverso propaganda presso le scuole ad inizio anno scolastico. A tale scopo si utilizza un questionario per raccogliere le idee sulle attività preferite dai ragazzi.

Orari: il centro è aperto il venerdì 15-18.30

Attività: il centro propone attività strutturate e attività non strutturate: per quanto riguarda i momenti non strutturati, questi sono previsti al giovedì per i ragazzi dalla V elementare alla III media e al venerdì per i ragazzi dalla I alla V classe delle scuole superiori. I momenti non strutturati prevedono l'utilizzo di giochi quali il biliardino, il tennis tavolo, la playstation o attività quali il ballo rock, l'ascolto di musica e il laboratorio di perline per le ragazze. Nelle attività strutturate (tornei di pallavolo e di calcetto, 1 volta al mese) vi è una maggiore eterogeneità con la presenza anche di ragazzi italiani, ma si osserva la persistenza di una divisione in gruppetti per nazionalità. A seguito di una rissa, i tornei sono stati interrotti per 6 mesi. Il centro è attualmente situato in una struttura alberghiera, ma sono in attesa di trasferirsi presso un sito più ampio con annessi Informa Giovani e campo di calcio.

Utenti: Principalmente ragazzi stranieri (15-20 ss.), per la maggior parte maschi (tutti maghrebini), tranne 2 ragazze maghrebine e una ragazza cubana. Oltre agli stranieri, c'è una piccola presenza di ragazzi italiani (5-6 ss.) che però a loro volta vivono situazioni di marginalità rispetto agli altri ragazzi italiani. In generale, si osserva un basso livello di integrazione tra ragazzi italiani e ragazzi non italiani.

Operatori: una sola educatrice.

4. SINTESI DEI RISULTATI: UN CONFRONTO FRA DISTRETTI

A conclusione di questa fase prettamente esplorativa della ricerca, cercheremo di tracciare una sintesi di confronto all'interno dei distretti e dei centri considerati. In generale possiamo ancora una volta rintracciare una grande eterogeneità nei centri per attività, strutture e accesso in termini di orari e giorni di apertura. Alcune differenze le riscontriamo anche nella popolazione, in termini di età e nazionalità. Altre differenze concernono le preferenze amicali e la lingua parlata con gli amici della stessa nazionalità.

E' bene ricordare, come già specificato, causa la ristrettezza del campione considerato, che si tratta di tendenze differenziali, che non consentono di trarre informazioni inferenziali,

Ad esempio a **Modena**, troviamo che i due centri, Animatamente (aperto da più 30 anni) ed Alchemia (aperto da 10 anni), si differenziano per il carattere più o meno strutturato delle attività; possiede più le caratteristiche del doposcuola il primo, mentre il secondo lascia i ragazzi più liberi di strutturare il tempo libero, secondo proposte che nascono dai ragazzi stessi. Questa diversa strutturazione delle attività rispecchia delle differenze relative all'età dei ragazzi che frequentano tali centri: Animatamente vede una frequentazione di ragazzi di scuola media ed elementare, mentre ad Alchemia la prevalenza di ragazzi proviene dalle scuole superiori. Altre differenze relative al Paese di nascita distinguono i due centri: molto più elevato è il numero di ragazzi nati in un paese extraeuropeo nel centro Animatamente.

Complessivamente considerando i due centri giovanili del capoluogo di Provincia, più della metà del campione afferma di non essere mai tornato nel Paese d'origine e di essere emigrato a seguito di un ricongiungimento familiare. Quasi la metà dei ragazzi è emigrato in una fascia d'età compresa fra i 6 e i 12 anni, oppure è nato in Italia. Osservando le preferenze amicali dei ragazzi stranieri rileviamo che la stragrande maggioranza dei ragazzi ha amicizie con italiani e con stranieri. Al di fuori del centro la percentuale di amicizie esclusive con compagni italiani aumenta. Non si riscontrano preferenze linguistiche in famiglia, luogo in cui tuttavia, l'italiano non viene praticato; al contrario esso è la lingua preferita per il 30% dei ragazzi nel rapporto con gli amici della stessa nazionalità.

Nel distretto di **Carpi**, il centro giovanile (Mac'è!), dotato di uno spazio ampio e ben organizzato, non propone attività strutturate, ma periodicamente organizza eventi vari: concerti serali, concorsi di fotografia, laboratori musicali, tornei sportivi e così via, rivolti soprattutto a ragazzi compresi fra i 15-18 anni ed anche tra i 19 e i 24 anni. Negli ultimi anni il centro è frequentato soprattutto da ragazzi stranieri, in maggioranza di nazionalità Extra-europea ed è frequentato esclusivamente da ragazzi maschi. Più del 50% dei ragazzi immigrati è arrivato in Italia nella fascia d'età compresa tra i 6 e i 12 anni, e a seguito di un ricongiungimento familiare, come nel caso precedente. A differenza del distretto di Modena, tuttavia i contatti con la famiglia di origine sono mantenuti per la stragrande maggioranza dei soggetti. Anche se la

tendenza nelle preferenze amicali predilige ragazzi stranieri e italiani, a differenza di Modena, il numero di soggetti con esclusiva preferenza per stranieri all'interno del centro è più elevata. Interessante segnalare che, al di fuori del centro, il 24% dei ragazzi immigrati dichiara di avere amicizie esclusive con coetanei italiani. In famiglia è praticato il bilinguismo o la lingua d'origine mentre la percentuale dell'uso dell'italiano è più elevata con gli amici della stessa nazionalità.

A **Sassuolo**, il progetto Gulliver, aperto da 17 anni, accoglie ragazzi italiani e stranieri che vivono spesso una situazione di “emarginazione sociale”, all'interno di un'ampia struttura, che si appoggia ad alloggi parrocchiali. Le attività proposte sono di natura prevalentemente strutturata, considerando anche la presenza di ragazzi, in maggioranza maschi, di scuole medie, rispetto ad adolescenti delle scuole superiori. Oltre al recupero del doposcuola sono avviate attività quali tornei e laboratori di vario tipo. La composizione dei ragazzi segnala una presenza abbastanza equilibrata fra italiani e immigrati da Paesi Europei ed Extra-Europei. Una gran parte dei ragazzi è nato in Italia oppure è migrato in fanciullezza. Chi è migrato l'ha fatto principalmente a seguito di un'esperienza di ricongiungimento (62.5%). Altissima è la percentuale dei soggetti che comunque ha fatto ritorno al paese d'origine, almeno una volta. A fronte di un equilibrato bilinguismo in famiglia, con gli amici della stessa nazionalità, l'italiano è parlato come lingua esclusiva da quasi la metà dei ragazzi. Anche se le preferenze amicali al centro sono per la più della metà dei ragazzi di tipo multiculturale, fuori dal Centro è particolarmente elevata la preferenza esclusiva per i ragazzi italiani.

A **Mirandola** il centro giovanile condivide le strutture offerte dalla Chiesa, tanto è vero che esso coincide con un oratorio parrocchiale, frequentato italiani e ragazzi immigrati da paesi soprattutto extraeuropei. La fascia d'età prevalente è quella degli 11-14 anni, anche se è elevata al percentuale di ragazzi fra i 15-18. Le attività sono quelle del doposcuola nella prima parte della giornata, per poi lasciare avvio, nella seconda, ad attività di gioco non strutturate. Da segnalare, rispetto agli altri centri, è la frequentazione rilevante delle ragazze, quasi in misura ripartita rispetto ai ragazzi. Mirandola detiene rispetto agli altri centri anche il primato di accogliere ragazzi che sono migrati con tutta la famiglia (76%), in stragrande maggioranza in fanciullezza (56.7%). Anche le preferenze amicali distinguono questo centro rispetto agli altri: una buona percentuale dei ragazzi immigrati al centro hanno amicizie esclusive con italiani, percentuale che decresce considerando le amicizie fuori dal centro. Anche il grande utilizzo dell'italiano distingue i ragazzi di questo centro: sia fra le mura domestiche sia con gli amici della stessa nazionalità.

A **Pavullo** il centro Teenspace offre uno spazio in cui si articolano attività abbastanza strutturate. Detiene il primato, rispetto agli altri centri giovanili di evidenziare l'assenza di ragazzi nati in Italia, oltre che ad evidenziare un'alta percentuale di ragazzi migrati non durante l'infanzia ma durante l'adolescenza (50% entro distretto). Detiene il primato, rispetto agli altri centri giovanili, e similmente a Carpi, della più

alta percentuale di preferenze amicali con ragazzi stranieri del centro che si attesta sempre con valori elevati anche alle amicizie al di fuori del centro. Anche l'uso della lingua d'origine distingue questo centro dagli altri. I 16 ragazzi (tutti immigrati da Paesi Extra-Europei) che hanno compilato la scheda, attestano che in casa essi utilizzano in maniera prevalente quella d'origine. Anche considerando la lingua parlata con gli amici della stessa nazionalità, quella d'origine risulta comunque più praticata dell'italiano esclusivo. Il centro evidenzia, come quello di Mirandola, una maggioranza di ragazzi immigrati con tutta la famiglia e un legame mantenuto con la famiglia che vive nel paese d'origine.

Nel distretto di **Vignola**, il centro giovani di Zocca ha dieci 10 anni di vita ed è collocato all'interno dello spazio giovani, proponendo, spesso su richiesta dei ragazzi, attività sia di tipo strutturato (extra-scuola) che più libere (giochi, balli, laboratori, tornei). Nelle attività strutturate vi è una maggiore eterogeneità con la presenza anche di ragazzi italiani, ma si osserva la persistenza di una divisione in gruppetti per nazionalità. E' frequentato principalmente da ragazzi stranieri prevalentemente, ma non esclusivamente, da maschi. Più giovane il centro di Castelnuovo Rangone, situato al centro del paese, in una piazza centrale dotata di ampi spazi verdi intorno. Struttura moderna con attività quasi esclusivamente informali (ascolto musica, accesso al pc) il centro assume le caratteristiche di un "punto di ritrovo" per gli adolescenti, soprattutto durante l'estate.

Considerando complessivamente il distretto di Vignola (comprendendo i centri giovanili di Zocca e di Castelnuovo Rangone) si evidenzia che esso ha il primato di avere ragazzi stranieri che, con gli amici della stessa nazionalità, utilizzano in maniera esclusiva l'italiano. Detiene anche il primato di avere un elevato numero di soggetti migrati durante l'infanzia (50%) di cui la metà con la famiglia e l'altra metà a seguito di un ricongiungimento. Si rileva un buon numero di soggetti all'interno del centro di nazionalità italiana rispetto che straniera. Il dato sembra coerente con il primato assoluto del centro nella scelta di amici italiani all'interno del centro (nessuno straniero ha amici esclusivamente stranieri), in tendenza contraria quindi, ad esempio a quella riscontrata a Pavullo. La stragrande maggioranza dei ragazzi esprime preferenze amicali multiculturali. In famiglia, il praticato bilinguismo segnala comunque una tendenza all'utilizzo della lingua d'origine.

La scarsa numerosità dei soggetti rappresentati dai ragazzi del distretto di **Castelfranco**, segnala ancora una volta, e in questo caso soprattutto, la necessità di considerare i dati come tendenze indicative. Lo spazio giovani di Ravarino si distingue in generale dagli altri centri giovanili per la una piccola struttura di cui dispone, adatta ad accogliere pochissimi soggetti, stranieri e italiani. Questi ultimi, sono ragazzi che vivono in una situazione di difficoltà sociale e rappresentano la maggioranza dell'utenza, al contrario di molti altri centri. Non si riscontrano difficoltà d'integrazione (italiani e stranieri) nelle amicizie e nessun ragazzo segnala amicizie esclusive con italiani sia al centro che fuori da esso: vengono soprattutto praticate amicizie pluriculturali. Anche l'utilizzo esclusivo dell'italiano è sporadico: con gli amici della stessa

nazionalità e soprattutto in famiglia, contesto nel quale la maggioranza dichiara di parlare la lingua d'origine. I ragazzi stranieri che frequentano il centro sono in buona parte nati in Italia o emigrati in fanciullezza a seguito di un ricongiungimento.

Segnalando complessivamente una grande eterogeneità a livello di composizione della popolazione, attività e preferenze all'interno dei centri, scopo della fase successiva della ricerca è quello di approfondire come i ragazzi vivano e considerano i centri giovanili che frequentano, quali i rapporti con gli educatori e con gli amici dei centri giovanili. Allo stesso modo interesse della ricerca è quello di indagare come gli operatori considerano i ragazzi stessi e il loro ruolo all'interno dei centri in cui operano.

A tale fine l'approfondimento qualitativo i dati si è avvalso dell'utilizzo di strumenti di indagine orientati a cogliere il pensiero dei ragazzi stranieri che frequentano i centri giovanili (l'intervista) e quello degli operatori o coordinatori che lavorano in queste strutture (focus group).

LA RICERCA:

FASE QUALITATIVA

5. IL PUNTO DI VISTA DEI RAGAZZI CHE FREQUENTANO I CENTRI: LE INTERVISTE

5.1 Gli obiettivi della fase qualitativa

Questa fase del progetto di ricerca si configura come un approfondimento di contenuti esplorati nella fase precedente della ricerca, centrata principalmente sulla rilevazione quantitativa di caratteristiche socio-anagrafiche dei ragazzi migranti che frequentano i centri di aggregazione e di alcuni aspetti strutturali dei centri stessi.

In sostanza, era nostro interesse avere un quadro più approfondito, oltre che dettagliato, della gestione del tempo extra-scolastico dei ragazzi migranti residenti nella città e provincia di Modena. I contenuti più salienti che abbiamo ritenuto opportuno rilevare si articolano nelle seguenti macro-aree:

1) le aspettative, i bisogni e i punti di vista nei confronti dei centri; 2) come i ragazzi costruiscono le relazioni con l'ambiente sociale e culturale in cui si muovono, e in particolare le relazioni con la famiglia, con i coetanei, con la cultura di origine e con quella del contesto ospitante.

La metodologia che abbiamo ritenuto più indicata per un approfondimento di tali aree tematiche è quella qualitativa. In particolare, abbiamo realizzato una serie di interviste semi-strutturate agli utenti dei centri stessi, ovvero ragazzi e ragazze e ragazze sia di seconda generazione sia residenti in Italia da pochi anni o mesi.

Le scelte metodologiche e i principali contenuti verranno descritti nel dettaglio nei paragrafi successivi.

5.2 Le caratteristiche dei ragazzi intervistati

I soggetti che hanno partecipato alla fase di ricerca relativa alle interviste sono 26 adolescenti di età compresa tra gli 11 e i 21 anni; 18 di sesso maschile e 8 di sesso femminile⁵.

L'inserimento scolastico degli intervistati è avvenuto in corrispondenza con l'età in cui sono arrivati in Italia; 3 ragazzi hanno terminato o interrotto gli studi superiori, di cui 2 dichiarano la propria professione (operaio metalmeccanico e operaio nell'industria di ceramiche).

La provenienza dei ragazzi intervistati è varia: la grande maggioranza (16) proviene dalla zona Maghreb, 3 provengono dalla Tunisia e 13 dal Marocco. Fanno eccezione i 5 soggetti intervistati nei due centri di Modena che provengono esclusivamente dall'Africa (3 dal Senegal, Nigeria, Ghana) e

⁵ Vedi tab. 5.1 nel paragrafo successivo, in cui vengono indicate alcune caratteristiche dei ragazzi intervistati

dall'Albania (2) oltre a quello di Carpi, dove il 50% dei soggetti intervistati proviene dal sub-continente indiano (India e Pakistan), il 33% dal Marocco e il 17% dall'Albania.

Tutti i ragazzi intervistati provenienti dall'Africa, dal sub-continente indiano e dall'Europa sono in Italia da 5 anni o meno, mentre i ragazzi di origine maghrebina sono immigrati molti anni prima, 4 di essi sono nati in Italia. Nella maggior parte dei casi il padre è emigrato per primo, in alcuni casi da solo, in altri casi con la moglie, con i figli maggiori o con i fratelli, e ha preceduto in Italia il resto della famiglia; 3 famiglie marocchine hanno vissuto in una città del sud Italia prima di stabilirsi in provincia di Modena.

I soggetti di religione musulmana (18) sono tutti di origine maghrebina, asiatica e albanese; 7 di essi (6 maschi sopra i 16 anni e una ragazza di 13 anni) dichiarano di non praticare la religione.

Le famiglie degli intervistati sono composte generalmente da entrambi i genitori (fanno eccezione 2 famiglie marocchine in cui il padre vive in Marocco), dai figli e in alcuni casi (5) da parenti stretti (nonni, zii, cugini), occasionalmente qualche membro è separato dal resto della famiglia e vive nel paese di origine o all'estero (Europa o America).

Emerge un quadro complesso nel territorio di Modena e provincia, tuttavia con alcune costanti legate alla realtà territoriale di alcuni comuni (es. comunità pakistana molto diffusa nel comune di Carpi).

Tab. 5.1 Sintesi delle caratteristiche partecipanti alle interviste

	N. SOGG	SESSO	ETA'	SCUOLA	PROVENIENZA FAMIGLIA	LUOGO NASCITA	TEMPO IN ITALIA	INSERIMENTO
MODENA	P29	M	16	II superiore	Ghana	Ghana	5 anni	I media
	P30	F	11	I media	Albania	Albania	5 anni	-
	P31	F	13	-	Albania	Albania	2 anni	-
	P32	M	13	I superiore	Nigeria	Nigeria	1 anno e 6 mesi	-
	P33	F	12	II media	Senegal	Senegal	3 anni	-
CARPI	P14	M	20	diplomato	Albania	-	-	V elementare
	P15	M	15	scuola media	India	India	4 anni	-
	P16	M	15	III media	Pakistan	Pakistan	2 anni	I media

CARPI	N. SOGG	SESSO	ETA'	SCUOLA	PROVENIENZA FAMIGLIA	LUOGO NASCITA	TEMPO IN ITALIA	INSERIMENTO
	P17	M	13	scuola media	Pakistan	Pakistan	5 anni	-
	P27	M	21	studi interrotti in III superiore	Marocco	Marocco	8 anni	-
	P28	M	17	IV superiore, tecnologia meccanica	Marocco	Marocco	14 anni	-
SASSUOLO	P5	M	13	II media, ripetente	Marocco	Italia	-	-
	P7	F	13	III media	Tunisia	Tunisia	13 anni, appena nata	-
	P19	F	12	II media	Marocco	Italia	-	-
	P20	M	13	II media, ripetente	Tunisia	Italia	-	-
	P21	M	13	III media	Marocco	Marocco	10 anni circa	scuola elementare

	N. SOGG	SESSO	ETA'	SCUOLA	PROVENIENZA FAMIGLIA	LUOGO NASCITA	TEMPO IN ITALIA	INSERIMENTO
PAVULLO	P8	M	17	II superiore	Marocco	Marocco	8 anni	III elementare a Barletta
	P9	M	17	scuola superiore	Marocco	Marocco	4 anni	-
	P10	M	17	scuola superiore professionale indirizzo meccanico	Tunisia	Tunisia	17 anni	-
	P11	M	20	studi interrotti	Marocco	Marocco	10 anni	scuola media
ZOCCA	P24	F	16	scuola superiore	Marocco	Marocco	9 anni	III elementare
	P25	F	17	scuola superiore	Marocco	Marocco	6 anni	-
	P26	M	15	scuola media	Marocco	Marocco	5 anni	-
MIRANDOLA	P13	M	12	II media	Marocco	Marocco	2 anni	-
	P12	F	12	II media	Moldavia	Moldavia	1 anno	scuola media
CASTELNUOVO	P34	M	18	V superiore	Marocco	Marocco	12 anni	I elementare

5.3 L'intervista semistrutturata e le aree di contenuto

I soggetti sono stati intervistati all'interno delle strutture dei centri giovanili, in luoghi appartati per favorire la conversazione ed è stato chiesto loro il permesso di registrare l'intervista.

Lo strumento scelto è consistito in un'intervista semi-strutturata (costituita da circa 80 domande) in cui sono state prestabilite alcune aree tematiche con domande specifiche per ogni area, tuttavia l'ordine di esplorazione delle aree stesse è stato lasciato a discrezione dell'intervistatore al fine di potere instaurare, in primo luogo, una relazione di "fiducia" con l'intervistato.

L'intervista⁶ si apre con una parte introduttiva relativa ai dati anagrafici e agli impegni scolastici e lavorativi del soggetto.

Successivamente, vengono indagate differenti aree tematiche: il tempo libero, il tempo libero al centro, il rapporto con gli operatori, il rapporto famiglia-centro e il percorso migratorio.

Tempo libero

La prima area tematica indaga il modo in cui i giovani immigrati gestiscono il tempo libero extra-scuola ed extra-lavoro, durante la settimana o nel week-end.

Per ottenere queste informazioni si ci si è avvalsi anche di cartellini rappresentanti vari posti solitamente frequentati nei centri abitati (il centro sportivo, la piazza, il bar, la discoteca, il parco, la sala giochi, il centro religioso); ai ragazzi è stato chiesto di raggruppare tali cartellini a seconda della loro somiglianza/vicinanza al centro e commentare, quindi, le loro scelte:

Es: Prova a dirmi, secondo te, in che cosa è uguale e in che cosa è diverso il centro dalla scuola, dalla piazza e dal centro sportivo?

Questo momento più interattivo ha consentito di spezzare l'eventuale monotonia percepita dall'adolescente nel corso dell'intervista e allo stesso tempo di facilitare l'emergere della percezione che l'intervistato ha del centro giovanile nel confronto con gli altri luoghi frequentati nel tempo libero.

Tempo libero al centro

Inspirato al gioco della *doppia luna* (Greco, 2006) , l'utilizzo di un espediente grafico ha consentito di spostare il tema dell'intervista sul tempo libero trascorso al centro ed è in oltre utile a sopperire le eventuali difficoltà linguistiche del soggetto intervistato.

Tramite alcune consegne di tipo grafico è stato indagato il tempo libero al centro e il rapporto ragazzi-centro: ai ragazzi viene chiesto di disegnare su un foglio un rettangolo che rappresenta il centro e di

⁶ Lo strumento è descritto dettagliatamente in appendice 2

segnare le persone e le cose per loro significative dentro o fuori dal centro, e se necessario spiegare e integrare il loro disegno.

Es: Ora disegna le persone e le cose per te importanti nel centro e collocale all'interno del rettangolo, dove vuoi.

Es: Ti piacerebbe che qualcuno o qualcosa fosse collocato in un'altra posizione? Dove lo collocheresti?

Domande specifiche mirano a conoscere il tempo che il soggetto passa al centro, le sue funzioni, le attività svolte, l'eventuale soddisfazione di bisogni relazionali con ragazzi autoctoni, stranieri o di altra nazionalità, e gli strumenti forniti dal centro per lo svago dei ragazzi.

Es. Da quanto tempo vieni al centro? Per quante ore?

Es. Ti è servito per conoscere un po' di più la lingua?

Es. Per conoscere nuovi amici?

Es. Che cosa fai di solito quando sei qui al centro?

Es. Se potessi decidere del centro cosa cambieresti e cosa lasceresti uguale?

Es. Chi frequenti al centro: ragazzi della tua nazionalità, solo italiani o entrambi?

Viene anche chiesto ai soggetti di raccontare un episodio particolarmente piacevole e un episodio spiacevole successo durante il tempo trascorso al centro.

Es. Ricordi un'esperienza particolarmente piacevole, me la puoi raccontare?

Es. Ricordi invece un'esperienza che non ti è piaciuta, perché?

Rapporto con gli operatori

Il tema dell'intervista viene successivamente spostato dal tempo libero al centro agli operatori, valutato attraverso similitudini con altre figure di riferimento e attraverso domande riguardo al rapporto e al grado di confidenza che i ragazzi hanno con gli operatori:

Es. Ma secondo te, gli educatori del tuo centro, sono più simili a un professore, un amico, un fratello o a un genitore?

Es. Quando ti rivolgi all'educatore?

Rapporto famiglia-centro

Il rapporto della famiglia con il centro giovanile viene indagato tramite alcune domande riguardo a cosa pensa la famiglia del centro e la libertà che la famiglia concede al figlio riguardo la gestione del suo tempo libero.

Riflessioni sul percorso migratorio

Quest'ultima area, collocata verso la fine dell'intervista per la sua forte valenza emotiva, ha lo scopo di ottenere informazioni sul paese d'origine dei ragazzi, sondare le conoscenze riguardo al percorso migratorio dei soggetti stessi o della loro famiglia e conoscere la composizione della famiglia stessa.

5.4 L'analisi delle interviste

In seguito alla trascrizione delle interviste audio-registrate, si è proceduto all'utilizzo di un software di supporto all'analisi del contenuto di tipo interpretativo (ATLALS.ti; versione 5.0).

Tale strumento ci ha consentito di sistematizzare i contenuti delle 26 interviste considerate, attraverso la procedura di codifica assegnata a ciascuna categoria tematica prevista dalla griglia di intervista (cfr appendice 2).

In particolare, il contenuto delle interviste è stato formalizzato in *codici* pertinenti alle seguenti aree: *il tempo libero dopo la scuola; le caratteristiche e le rappresentazioni del centro giovanile; la figura degli educatori e le strategie di acculturazione* dei ragazzi migranti o dei figli di migranti.

Per ciascuna delle sopraccitate aree sono stati, quindi, individuati più codici che identificano aspetti più dettagliati. Riportiamo alcuni esempi:

Es: nella macro-area: *"tempo libero dopo la scuola"* sono stati individuati aree più specifiche che la definiscono:

- 1 ATTIVITÀ DOPOSCUOLA: elenco delle attività svolte dai ragazzi dopo la scuola o il lavoro
- 2 ATTIVITÀ WEEKEND: elenco delle attività svolte dai ragazzi nel fine settimana
- 3 POSTI FREQUENTATI CITTÀ: elenco dei luoghi frequentati in città o fuori città nel tempo libero
- 4 ATTIVITÀ PROPRIA CULTURA: presenza di attività legate alla cultura d'origine e frequentazione o meno di specifici luoghi (es.moschee)
- 5 GRUPPO DI COETANEI: frequentazione o meno di un gruppo di pari
- 6 COMPOSIZIONE GRUPPO: descrizione delle caratteristiche del suddetto gruppo (sesso, età, appartenenza etnica dei membri)
- 7 CANALI CONOSCENZA: rilevazione delle modalità con cui i ragazzi migranti sono venuti in contatto con il gruppo dei coetanei (scuola, feste, amici degli amici, centro giovanile...)
- 8 LUOGHI AGGREGAZIONE: elenco dei luoghi di incontro del gruppo
- 9 AUTONOMIA: descrizione del ruolo della famiglia nella gestione del tempo libero degli adolescenti (rilevazione del grado d'autonomia nella gestione del tempo libero)
- 10 DIFFICOLTÀ CON PARI: rilevazione d'eventuali difficoltà incontrate nel rapporto con il gruppo dei coetanei
- 11 PREFERENZE PARI: rilevazione della presenza di preferenze amicali verso soggetti autoctoni o appartenenti ad altre nazionalità.

Il software ci ha consentito quindi di organizzare dei nuclei concettuali in maniera trasversale alle interviste. Questa prima formalizzazione del materiale ci ha consentito di procedere ad una più accurata e approfondita descrizione dei contenuti, avvalendoci anche di confronti fra diverse variabili d'interesse sia relative ai soggetti (sesso, etnia, età), sia relative al centro di appartenenza.

I risultati di questa analisi interpretativa del contenuto sono illustrati dettagliatamente nel paragrafo successivo.

5.5.2 Il centro giovanile: caratteristiche, funzioni, rappresentazioni e valutazioni

5.5.3 Gli educatori del centro: ruoli, attività e relazioni con i ragazzi

5.5 I risultati: le principali aree tematiche

5.5.1 Il tempo libero dopo la scuola

In questa area sono state indagate una serie di aree tematiche inerenti alla gestione del tempo libero da parte dei ragazzi migranti. In particolare, sono state esplorate le preferenze verso i luoghi frequentati, le attività svolte dopo la scuola o durante il week-end, le caratteristiche del gruppo dei coetanei e il rapporto tra tempo libero e famiglia.

I luoghi e le attività preferite

Le attività svolte dai ragazzi e dalle ragazze nel tempo libero sono le più varie, tuttavia possiamo identificare tre macroaree in cui confluiscono, nello specifico: *attività sportive, attività di gioco vario e attività legate al contesto domestico.*

Nella prima area si collocano prevalentemente i maschi, per i quali il calcio è l'attività che occupa la maggior parte del loro tempo dopo la scuola. Molti di loro, inoltre, sono membri delle squadre locali di calcio:

I: ..altre attività...cosa fai?

SS: Calcio, al Villa D'Oro.

I: Sei proprio in una squadra..?

SS: Sì sì. Sono in una squadra ,al Villa D'Oro, si chiama Villa D'Oro

(P32,13 anni, nigeriano)

SS: di solito vado a giocare a calcio con i miei amici,esco I: ma giochi proprio in una squadra?

SS: sì, e faccio anche gli allenamenti due volte la settimana.

(P26, 15 anni, marocchino)

SS: ...e martedì e giovedì che ciò allenamento... così, la settimana passa così

(P9, 17 anni, marocchino)

I:E quando non vieni qua cosa fai?

SS: Quando non vengo qua...o c'ho le partite di calcio, o vado a giocare a basket.

(P20, 13 anni, tunisina)

Oltre allo sport, sempre i maschi riportano la passione per i videogiochi sia reperibili nel centro giovanile presente sul territorio o a casa propria, come la play-station, sia frequentando le sale giochi.

Le ragazze citano raramente attività sportive tranne qualche volta per la pallavolo e la danza, mentre prediligono passatempi legati alle uscite con le amiche in centro oppure la lettura, la tv o la cura dei fratelli più piccoli, attività svolte nel contesto domestico:

I: E cosa fai nel tempo libero, quando non vieni qua al centro?

SS: Sto quasi sempre con le amiche... alcune volte sto a casa, ad esempio se mia madre che ad esempio l'asilo di mio fratello è chiuso, una roba del genere, resto con loro
(P7, 13 anni, tunisina)

SS: Nel tempo libero leggo, a volte, guardo la tivù...

(P19, 12 anni, marocchina)

SS: Vado a casa da un mio amico a guardare la televisione.

I: E anche la sera poi tardi stai fuori oppure vai a casa?

SS: No non sto in casa

I: Questo è quello che fai di solito nelle vacanze.

SS: Sì sì..

(P33, 12 anni, senegalese)

Le attività che i ragazzi svolgono di norma nel fine settimana si diversificano in base all'età, un indicatore importante della tipologia di attività scelta.

Per i ragazzi ventenni il sabato è dedicato alle uscite serali al pub con gli amici oppure nei locali fuori città, mentre per quelli più piccoli (12-15 anni) le uscite serali sono più rare e si limitano ai pomeriggi con gli amici al centro commerciale o al fast-food, oppure ai centri giovanili, quelli che propongono l'apertura domenicale:

SS: Durante un mese non è che andiamo tutti i fine settimana in un posto, praticamente cambiamo posto oppure la città.

I: Ho capito, ti sposti un po', sempre intorno a Modena.

SS: Sì, intorno a Modena oppure anche a Rimini.

I: Sì.

SS: A Rimini c'andavo quando è estate, adesso, quando tiene il tempo poi...

(P14, 20 anni, albanese)

SS: no, sono di Padova, Mantova

I: lontano e di solito che cosa fate?

SS: ma, passiamo insieme il week-end...

(P27, 21 anni, marocchino)

Per coloro che amano lo sport o che appartengono ad una squadra di calcio, il week-end continua ad essere dedicato a questa attività oppure si recano allo stadio a vedere le squadre del cuore:

I: e alla domenica che cosa fai?

SS: c'ho l'abbonamento e vado allo stadio, allora non è che sono sempre a C. perché vado fuori a vederle, se no vado al bar a vederle

(P27, 21 anni, marocchino)

I: E qua con questa squadra fate anche delle partite, immagino..
SS: Sì tutti i sabati..
(P32, 13 anni, nigeriano)

SS: Domenica andiamo a giocare a S. Antonio, al campo, tutte le domeniche, dalle tre fino alle sei
(P11, 20 anni marocchino)
I: Che giorno fate la partita?
SS: La partita il sabato. La domenica gioco con i miei amici a basket.
(P20, 13 anni, tunisino)

Infine, per i praticanti, in larga parte musulmani, la domenica è dedicata alla frequentazione delle comunità religiose, andando alla moschea o alla scuola marocchina:

SS: Noi ogni domenica andiamo nella moschea qua...
(P19, 12 anni, marocchina)

I: E c'è una comunità?
SS: No qui a Carpi, a Novellara.
I: E la frequenti?
SS: Sì.
I: Con la famiglia?
SS: Sì, tutte le domeniche.
(P15, 15 anni, indiano)

I: Ho capito, tu mi dicevi che fai due scuole, quella italiana dal lunedì al sabato, e poi la domenica vai alla scuola marocchina dove impari l'arabo giusto?
SS: Sì.
I: E li fai anche la... "messa", noi diremmo... voi come dite?
SS: Eee... jeme.
I: E tu vai con la tua famiglia?
SS: No, ci vado da sola, quando finisci di pregare... perché... ti fanno imparare più cose in marocchino... scrivere, parlare...
(P19, 12 anni, marocchina)

SS: Sì, io vado in chiesa poi.
I: Di che religione sei?
SS: Marocchina.
I: E dov'è la chiesa marocchina?
SS: Vicino al coso... vicino al coso del comune.
I: Come funziona la religione marocchina? Ogni domenica voi andate lì?
SS: Sì, ci sono anche dei bambini che studiano là.
I: C'è la scuola marocchina?
SS: Sì, c'è anche la scuola
(P5, 13 anni, marocchino)

La domenica, per alcuni è anche un momento per trascorre la giornata insieme alla famiglia o ai parenti:

I: quindi alla domenica vi vedete anche con loro?
SS: sì, con i miei cugini. Loro vogliono giocare
(P16, 15 anni, pakistano)

Una minoranza di ragazzi, provenienti dalla Nigeria e dal Ghana dicono di frequentare una chiesa metodista, dove svolgono anche attività di canto e ballo. Un solo ragazzo dice di frequentare un'associazione in cui si fanno balli tipici del Ghana.

Oltre ai luoghi di culto, comunque frequentati da una minoranza dei ragazzi, vengono privilegiati luoghi di aggregazione aperti: il parco, la piazza, qualche volta il campo sportivo, mentre tra quelli chiusi vengono indicati la sala giochi, il bar e il fast-food o la pizzeria. In particolare, tra gli spazi aperti la piazza sembra essere la preferita, in quanto luogo di ritrovo con i compagni di scuola o del gruppo degli amici del centro giovanile frequentato. Allo stesso modo anche la sala giochi sembra avere una funzione di socializzazione oltre ad assolvere a quella del divertimento:

*SS: la piazza che il bar sono luoghi sicuramente dove incontro altre persone
(P10, 17 anni, tunisino)*

Per le ragazze, un luogo di incontri con le amiche è la propria casa o quella delle amiche, in cui ci si incontra per chiacchierare. Altre riferiscono di apprezzare anche il parco, durante il pomeriggio, perché è attrezzato con la pista ciclabile e il campo per la pallavolo:

I: Tipo dove andate di solito?

SS: Al parco o la sera andare a giocare a pallavolo, ci fermiamo, parliamo e dopo lei va a pallavolo. I: Giochi anche tu a pallavolo?

SS: Sì sì.

*I: Quindi andate lì al parco e ti piace stare lì al parco
(P33, 12 anni, senegalese)*

Il gruppo dei pari

Il contesto privilegiato di conoscenza di pari è la scuola, quasi tutti riferiscono che l'inserimento scolastico ha dato loro la possibilità di creare un primo nucleo di amicizie una volta arrivati in Italia.

Per alcuni questa è stata una vera e propria "fortuna":

*SS: c'ho avuto la fortuna di avere gli amici che hanno saputo accogliermi, in quinta elementare... ho trovato dei veri amici alle elementari
(P14, 20 anni, albanese)*

SS: sì, perchè quelli li vedo soltanto a scuola, così conosco tante persone, perchè prima ho fatto il commerciale a Vignola, però sono stata bocciata, allora ho cambiato, e allora sono andata qui alla scuola di agraria che era qui, però non mi piaceva, allora ho cambiato e sono andata all'alberghiera.

I: quindi ha conosciuto tanti amici?

SS: tanti!

(P24, 17 anni, marocchina)

Gli amici che i ragazzi riferiscono di incontrare nel tempo libero sono compagni di classe o ragazzi conosciuti al centro giovanile. Interessante è notare che la composizione del gruppo amicale sia dei ragazzi sia delle ragazze, include quasi esclusivamente persone della propria nazionalità oppure italiani. Pochi sono i gruppi di pari misti con nazionalità diversa dalla propria:

I: e tra questi tuoi amici, ci sono italiani, stranieri?

SS: italiani e stranieri.

I: per capire un po', da che paesi vengono quelli stranieri?

SS: solo dal Marocco

(P26, 15 anni, marocchino)

SS: no, siamo in cinque, qui di C.

I: e sono della tua nazionalità o anche italiani?

SS: siamo in tre, più due italiani

I: e come ti trovi con loro?

SS: è da quando sono venuto qua che li conosco, venivano a scuola con me e abbiamo fatto le medie e le superiori insieme

(P27, 21 anni, marocchino)

I: E questi ragazzi qua son tutti ragazzi del Ghana o anche altri.. italiani..

SS: E aperto a tutti, però di solito vengono di più i ghanesi, e magari anche i senegalesi, nigeriani, perchè poi devi sapere lo portano nei negozi africani, cioè....

(P29, 16 anni, ghanese)

Alcuni mettono anche in risalto la preferenza per amici della propria nazionalità per ragioni linguistiche:

I: Tra i tuoi amici, ti trovi meglio con gli italiani, con i marocchini, con i tunisini?

SS: Tutti uguali, però probabilmente con i marocchini mi trovo un po' meglio.

I: Perché?

SS: Così, perché parliamo la nostra lingua...

I: Parlate in marocchino tra di voi? SS: Parliamo in marocchino...

(P9, 17 anni, marocchino)

Altri dichiarano di essere più intimamente legati agli italiani:

I: Vai più d'accordo con i ragazzi italiani, perché?

SS: E...perché sono... i miei migliori amici... parliamo, scherziamo e basta.

I: E li frequenti anche fuori dal centro?

SS: Sì.

(P21, 13 anni marocchino)

I: E fuori dal centro chi frequenti? Italiani, tunisini, stranieri?

SS: Italiani

(P20, 13 anni, tunisino)

Sembra quindi che ci sia anche una preferenza per la frequentazione dei coetanei italiani anche al di fuori dell'ambiente scolastico, apprezzati sia per la loro disponibilità sia come "modello" di comportamento:

I: Ti trovi meglio con i tunisini e gli albanesi o con gli italiani?

SS: Con gli italiani.

I: Perché?

SS: Perché gli italiani ci sono le volte che ti invitano...

I: E gli altri no?

SS: No.

I: Perché?

SS: Bo. Sono fatti così

(P11, 20 anni, marocchino)

I: Va bene. Allora, ci sono delle persone che ti piacciono di più, poi ci sono delle persone qui che ti piacciono, delle persone che trovi anche fuori, che vedi in centro o da queste parti qua, ma queste altre tue amiche di dove sono?

SS: Sono italiane.

I: Sono italiane, tipo tue compagne di scuola magari.

SS: Sì, soprattutto ci sono delle ragazze che sono proprio educate, che studiano tantissimo. Io nella mia vita non ho visto mai degli italiani che studiano così tanto, ho sempre pensato che albanesi studiano più degli italiani

(P 31, 13 anni albanese)

Tuttavia, non mancano i riferimenti ad alcuni episodi spiacevoli che hanno a che vedere con momenti difficili con i propri compagni. Le ragioni per i ragazzi possono essere riconducibili ad almeno due aspetti: il conflitto tra ragazzi di culture diverse manifestato con insulti etnici, i comportamenti devianti o aggressivi e alle “differenze di genere”.

Alcuni raccontano di avere ricevuto degli insulti ai quali si sono comunque ribellati, nel primo caso fisicamente, per difendere un amico da un’aggressione da parte di ragazzi italiani, (P5) mentre nel successivo verbalmente. Interessanti sono gli esiti che hanno avuto tali episodi, nel primo caso il ragazzo ha chiesto il supporto della professoressa, mentre nel secondo il ragazzo ha deciso di agire in autonomia oltre ad esprimere all’intervistatrice il desiderio di diventare forte fisicamente (P16):

SS: È come se qualcuno... certi sono razzisti. Quelli che abitano vicino a me hanno offeso un mio, un mio marocchino che era lì... fa la prima media.

I: E come l’hanno offeso?

SS: L’ho picchiato!

I: L’hanno picchiato addirittura!

SS: Io.

I: Ah! Te hai picchiato gli italiani?

SS: Sì.

I: Capita spesso che offendano i ragazzi stranieri?

SS: Sì.

I: E come reagisci? Li picchi sempre?

SS: No, delle volte glielo dico alla prof.

(P5, 13 anni, marocchino)

SS: stavo andando in videoteca che è qui vicino e allora lui mi ha detto: vaf... pakistano! Allora io gli ho detto, a chi hai detto vaf... e poi sono andato dentro e lui è venuto qui e mi ha dato un pugno. Erano sei, sette... e mi hanno fatto arrabbiare e così da quando ho conosciuto quei ragazzi lì ho detto: voglio diventare forte.

(P16, 15 anni, pakistano)

SS: Con gli italiani mi trovo bene, solo che un po’ di fastidio c’è anche... perché io gli amici ce li ho, solo che gli amici c’hanno altri amici, quando andiamo a giocare a pallone, in discoteca, loro, poi ti guardano sempre male poi, perché non ti conoscono, “guarda quello lì! Marocchino! Marocchino! Perché prendete con voi i marocchini?!”. Delle volte fanno anche a botte per me poi.

(P9, 17 anni, marocchino)

Altre ragioni si possono ritrovare anche in comportamenti nel gruppo che i ragazzi stessi non condividono come descrive questo ragazzo di 17 anni, che ha allontanato dal suo “giro” un ragazzo perché aveva iniziato a fumare e bere:

SS: ci sono... ho degli amici marocchini e poi italiani

I: e altri?

SS: mmm..., ne avevo uno giamaicano, ma poi adesso è in un'altra compagnia, perché... cioè a me non piace frequentare gente che beve, fuma, allora lui è andato via...

I: con gente che beve, fuma...

SS: sì... a me non piace frequentare quella gente lì.

(P27, 21 anni, marocchino)

Le ragazze, tendono ad evitare certi luoghi se sono presenti dei maschi, perché si sentono prese in giro e poco notate:

I: E perché ti piacciono di più i marocchini degli italiani ad esempio, dei tuoi amici italiani? Cos'è che non ti piace tanto dei tuoi amici italiani a scuola?

SS: Che mi prendono in giro anche loro... e non ti cagano.

(P19, 12 anni, marocchina)

SS: sì... ci sono dei ragazzi che non mi piace proprio vedere, e allora delle volte proprio esco e... vado, senza neanche entrare

I: quindi ci sono alcuni che non ti piacciono, ma sono femmine o maschi?

SS: maschi, maschi... perché... non mi piace il loro comportamento, quindi cerco di non venire neanche...

(P25, 17 anni, marocchina)

Una ragazzina racconta dell'esperienza che ha avuto incontrando ragazzi africani, di primo acchito ha un atteggiamento giudicante, poi sembra riaggiustare il tiro riconoscendo che era la prima volta che aveva incontrato persone nere, tuttavia alla fine li definisce come simpatici:

SS: Ma gli italiani mi stanno quasi tutti antipatici... ma non per dire, per offendere voi, però, cioè, ma... e poi se non vuoi che dico, non voglio più parlare perché (...) ma ci sono anche delle ragazze che mi stanno antipatiche, però i ragazzi, cioè, ma c'è un ragazzo marocchino che mi sta proprio a (...) E poi non per dirtelo, ma ci sono tanti negri...

I: Africani intendi, che vengono dall'Africa, e come mai non ti piacciono tanto? SS: Eh... mai nella mia vita li ho visti, cioè è da due anni che li vedo, non li conosco troppo bene. Cioè io vedo, sono troppo educati gli africani, non li conosco... dovrei starci un po' insieme, fare delle cose, per conoscerli.

(P31, 13 anni, albanese)

La famiglia del ragazzo migrante e il tempo libero

In maniera trasversale a tutte le interviste emerge una richiesta di maggiore libertà soprattutto da parte dei ragazzi che hanno un'età dai 15-16 anni e fanno richieste sulle uscite serali che si traducono o nella possibilità di frequentare di luoghi o nel prolungamento dell'orario di uscita:

SS: ma, a volte mi dicono, stai attento e così, poi però mi lasciano andare, cioè, si fidano!

I: ti lasciano libero quindi nel tuo tempo libero o ti proibiscono di fare delle cose...

SS: ma, certe volte mi proibiscono di fare delle cose... tipo tutti i sabati...

I: ... e i tuoi genitori cosa dicono?

SS: eh, torna presto, non sei mai a casa.... Come mio fratello, uguale!

(P28, 17 anni, marocchino)

I: E ti pongono dei limiti, per esempio sull'uscire la sera e quelle cose?

SS:Si.

I:Ti piacerebbe essere più libero o ti lasciano abbastanza libertà?

SS:Si, non mi lasciano uscire la sera, e anche altre cose.

I:Vorresti essere un po' più libero?

SS:Si.

(P15, 15 anni, indiano)

Per le ragazze le restrizioni sono più accentuate e non legate esclusivamente alle uscite serali del fine settimana. Alcune, trovano incomprensibile un eccesso di controllo, come viene di seguito sottolineato a proposito di un padre percepito dalla figlia come scarsamente fiducioso nei suoi confronti. Tuttavia, non emerge esplicitamente un conflitto, la ragazza sembra cercare una sorta di giustificazione dell'atteggiamento del padre:

SS: ma qua a volte vengo con mio fratello e quindi, questo è vero, non è bello, però infatti è una questione di fiducia, a parte che mio padre la fiducia non la dà a nessuno e quindi... loro vogliono sempre sapere che la loro figlia è fuori e vogliono sapere che cosa sta facendo, con chi è fuori...

I: quindi tu non puoi venire se tuo fratello non viene?

SS: no, no è che mio fratello lavorava qui vicino e allora è venuto a vedere che centro era... però io credo che certe volte mio padre ha ragione, perché lui vede, ha già visto quando era un ragazzo lui è uscito di casa quando aveva 14 anni... però lui si è pentito di quello che aveva fatto... essere preoccupato per sua figlia va bene, però obbligarci no, eh!

(P25, 17 anni, marocchina)

Un'altra ragazza di 17 anni, di origine marocchina, sottolinea come l'accesso alla discoteca le sia permesso solo se accompagnata dal fratello, tuttavia anche in questo caso riconosce che la rigidità dei genitori, oltre ad essere un fattore "culturale", può essere legata ai timori per i rischi derivati dall'uscire sola:

I: allora in disco ci vai se viene anche tuo fratello?

SS: sì, ci vado se ci va lui

I: altrimenti i tuoi genitori non ti lasciano... e quando esci con le tue amiche o vieni qui che cosa dicono i tuoi genitori?

SS: sì, mi lasciano perché sanno dove sono, dove vado, però non vogliono che sto tutto il giorno qua

I: e questo perché secondo te?

SS: non lo so, forse perché, sai, io sono musulmana e quindi i miei sono un po' più...

I: un po' più rigidi

SS: cioè un po' mi fa piacere, però non tanto, perché, un po' di libertà...

I: quindi magari ti dicono di essere a casa presto...

SS: sì, perché hanno paura.

(P24, 16 anni, marocchina)

Infine la riflessione di una ragazzina (13 anni) sembra interessante circa il rapporto con la famiglia d'origine sul tema dell'autonomia:

SS: io non è che posso ...loro possono fare tutto quello che vogliono, io no.

I: E a te un po' dispiace, o un po' dici "ma fa lo stesso"

SS: No, non mi dispiace, cioè come mi hanno educato i miei genitori, voglio essere educata così, cioè voglio restare... non voglio cambiare per due anni. Perché io non è che sto sempre in casa, vado in centro con

le mie amiche che non vengono qua. Però anche mia mamma qualche volta si arrabbia, cioè, perché dice “vi ho portato da Albania educati e siete arrivati qua un pochino...cioè fate tutto quello che volete”.

I: Allora a te sta bene se i tuoi genitori ti dicono “non stare fuori fino a tardi, non andare qui, non andare là”

SS: Sì, mi sta bene.

I: Quindi sei d'accordo con loro, non ti dispiace insomma di questa cosa qua.

SS: No.

(P31, 13 anni, albanese)

I ragazzi migranti, quindi, non sembrano percepire da parte delle proprie famiglie un eccesso di vincolo o ingerenze nella gestione del loro tempo libero, questo in modo uniforme sia per le ragazze sia per i ragazzi.

5.5.2 Il centro giovanile: caratteristiche, funzioni rappresentazioni e valutazioni

Le caratteristiche strutturali dei centri

In questa sezione vengono riportate informazioni relative alla frequentazione dei centri, alle caratteristiche inerenti le attività proposte e alla composizione della popolazione che frequenta queste strutture.

La conoscenza dei centri

In primo luogo è stato chiesto ai ragazzi di identificare la fonte o le fonti di conoscenza dei centri (“come sei venuto a conoscenza di questo centro?”)

Fondamentale per la conoscenza del centro risulta essere il “passaparola”: i ragazzi vengono a conoscenza del centro giovanile perché informati da amici o parenti.

Ma... me l'hanno detto gli amici, mi hanno detto che qui c'era il computer, internet, e allora...

(P34, 18 anni, marocchino)

I: Volevo chiederti, come l'hai conosciuto questo centro?

SS: Ero molto giovane e me l'ha detto, sinceramente, mio cugino, che c'era questo spazio, che era riferito ai giovani, lui mi ha detto, dai, andiamoci che si può giocare, c'è tutto ed è gratis, sembrava una bella attività da fare il pomeriggio, invece che stare a casa, a perdere tempo.

(P10, 17 anni, tunisino)

I: Come sei venuto a sapere del centro?

SS: Passavo qui fuori, in bicicletta e ho letto il cartello così mi sono fermato

I: Davvero? Allora l'hai scoperto da solo?

SS: Sì. Da solo. Poi sono entrato a vedere cos'era.

(P17, 13 anni, pakistano)

Raramente i ragazzi indicano la scuola o gli educatori come canale informativo riguardante il centro:

I: I tuoi genitori erano d'accordo?

SS: Sì, perché la C. è venuta a casa mia e gli ha parlato un po' com'è, cosa si faceva e gli è piaciuto.

I: Perché è venuta a casa tua?

SS: No, perché ogni... ogni... cioè... ognuno chi fa il Jet deve... la C. va a parlare con i genitori, se gli piace sta qui se no rimane a casa.

(P20, 13 anni, tunisino)

La frequentazione dei centri

Ai ragazzi è stato chiesto di indicare la frequentazione del centro in termini di durata (*da quanto tempo*) e in termini di frequenza (*per quanto tempo*).

Molti intervistati frequentano il centro da 5 o 6 anni, altri da meno tempo: 2-4 anni, qualcuno da circa 1 anno. Tra i ragazzi intervistati solo alcuni frequentano il centro da pochi mesi (4-5 mesi). Qualche volta i ragazzi affermano di aver cominciato a frequentare il centro nel momento in cui i genitori si sono trasferiti in Italia:

I: e invece da quanto tempo vieni qui, in questo spazio?

*SS: da... da quando sono arrivata qui con la la... mia famiglia, da sei anni.
(P25, 17 anni, marocchina)*

I: E sei in questo oratorio...

SS: Da un anno.

I: Quindi quando sei venuta in Italia sei subito venuta qui in questo oratorio?

SS: Sì.

(P12, 12 anni, moldava)

La maggior parte dei ragazzi frequenta il centro 2 o 3 volte a settimana, più raramente 5 volte e ancora più raramente tutti i giorni: la frequentazione appare quasi sempre in relazione ai giorni di apertura e con gli orari di apertura del centro medesimo.

I: E quando vieni qua a questo centro?

SS: Mercoledì e Sabato.

I: E basta?

SS: Sì, perché apre solo Mercoledì e Sabato.

(P9, 17 anni, marocchino)

I: E quante volte vieni in oratorio alla settimana?

SS: Tutte le volte.

I: Tutti i giorni?

SS: Sì, i pomeriggi.

(P12, 12 anni, moldava)

I: E durante il fine settimana cosa fai? Il sabato e la domenica?

SS: Vengo qua.

I: Anche il sabato e la domenica?

SS: Sì, perché questo qua apre alle nove di sera e chiude alle undici.

(P13, 12 anni, marocchino)

I: e quante volte vieni qui al centro?

SS: ma, non tutti i giorni, ogni tanto.

I: e di solito vieni più la pomeriggio o alla sera?

SS: No, vengo di più alla sera.

(P28, 17 anni, marocchino)

I: Come trascorri il tuo tempo libero quando non vai a scuola?

SS: Vengo qui !

I: Ah sì? e quante ore vieni qui alla settimana?

SS: ma, non so, sei ore. Sono sempre qui.

(P17, 13 anni, pakistano)

I: e tu di solito a che ora vai via?

SS: ma, dipende... ieri per esempio sono andato via a mezzanotte.

(P5, 13 anni, marocchino)

I: Che giorni sono che puoi venire qua di solito?

SS: Bé.. prima era il giovedì, solo il giovedì.. però ora è stata cambiata a mercoledì e venerdì.

I: Ok, quindi due volte alla settimana vieni..

SS: Sì.

(P29, 16 anni, ghanese)

Per molti la frequentazione è diventata con il tempo più assidua, dato che ci sembra in linea con la lunga durata della frequentazione dei centri di cui abbiamo parlato sopra.

SS: perché venivamo tre volte alla settimana... e abbiamo preso l'abitudine poi... così, mercoledì e sabato c'hanno... è fissata qua, ormai è memorizzato, ogni mercoledì e sabato arrivo qua...

(P9, 17 anni, marocchino)

SS: dalle elementari, poi nelle medie venivo di più, poi anche l'ultimo anno, con le superiori...

(P24, 16 anni, marocchina)

Quanto al numero complessivo di ore che i ragazzi spendono al centro si riscontra che spesso questo è in relazione non solo agli orari e giorni di apertura del centro; ma talvolta esso dipende anche dalle attività svolte al centro e dagli amici in esso ritrovati, oppure alle proprie possibilità di accesso al centro:

I: Dunque, vuoi raccontarmi quanto tempo passi all'interno del centro? Mi dicevi che ci vieni molto spesso, quante ore alla settimana?

SS: Dipende, dipende se ci sono tutti gli amici a giocare a ping-pong, anche fino alle sette, se no un'oretta, un'oretta e mezza, così.

(P15, 15 anni, indiano)

I: Bene, quindi qua al centro, mi hai detto che vieni qua, da due anni vieni al centro, e ci vieni tutti i pomeriggi?

SS: No, non sempre.

I: Ogni tanto?

SS: Sì.

I: Quando tipo vai a scuola ci vieni sempre qui?

SS: No no, quando c'è il centro estivo sempre, invece quando c'è la scuola non sempre, ogni tanto.

(P30, 11 anni, albanese)

I: a che ora arrivi?

SS: alle 4, dopo i compiti che faccio a casa.

(P16, 15 anni, pakistano)

I: Quindi mi dicevi che quando vieni qui, vieni una volta alla settimana e... quanto tempo ci stai?

SS: ma... quando arrivo a casa arrivo alle tre, poi mangio, vengono le 4,,vengo su...fino verso le 5,30 sto qui.

(P24, 16 anni, marocchina)

La popolazione dei centri

Quanto alla composizione del gruppo dei ragazzi che frequentano i centri emergono differenze in funzione dell'età dei ragazzi: per esempio, i centri di Mirandola e Sassuolo sono frequentati solo da

ragazzi delle scuole medie, gli altri centri anche da ragazzi delle scuole superiori. Alcune differenze emergono anche in funzione della nazionalità degli utenti: per esempio, i centri giovanili di Sassuolo, Mirandola, Zocca, Modena e Castelnovo sono frequentati da popolazione mista, di varie nazionalità; il centro di Pavullo è frequentato da una maggioranza di ragazzi nord-africani (marocchini e tunisini), da pochi ragazzi italiani e da nessuna ragazza; il centro giovanile di Carpi è frequentato solo da giovani stranieri di varia provenienza (soprattutto nord-africana e asiatica) e da nessuna ragazza:

SS: Poi ho messo gli amici.

I: Gli amici chi sono? Ragazzi italiani, stranieri?

SS: Ma, italiani non ne vengono tanti, sono molto stranieri che vengono qua.

I: Stranieri della tua stessa nazionalità?

SS: La maggior parte diversa perché tunisini qua siamo pochi, siamo io, mio cugino e suo fratello. La maggior parte sono tutti marocchini.

(P10, 17 anni, tunisino)

I: Le persone che incontri qui sono italiani o anche di altre nazionalità?

SS: Ci sono anche ragazzi italiani ma anche da altre parti.

I: Per esempio?

SS: Dall'Argentina, dal Marocco, dalla Tunisia.

(P12, 12 anni, moldava)

I: Allora, questi amici che tu hai disegnato chi sono, italiani, pakistani...

SS: Sì, ci sono italiani, un indiano...

I: e come ti trovi con loro?

SS: Bene! non mi prendono in giro...

I: quanti anni hanno, la tua età?

SS: uno fa le superiori, l'altro alle medie.

I: sono tutti maschi, ma c'è anche qualche ragazza?

SS: qui vengono qualche volta... prima venivano, adesso no, vanno al N.

(P16, 15 anni, pakistano)

I: e appunto ci sono le ragazze al centro?

SS: e infatti, non ne vedo mai! Ma anche G. e gli altri dicono: non ci sono mica le ragazze!

I: e come mai non vengono? Non ve lo siete mai chiesti te e i tuoi amici?

SS: no, non vengono qua, ogni tanto vengono... ma, due o tre, poi forse proprio non conoscono il posto, sembra la macelleria...

(P28, 17 anni, marocchino)

Le attività nei centri

Dalle interviste emerge che i ragazzi frequentano i centri giovanili principalmente per avere un aiuto e un supporto allo studio, in particolare a Sassuolo, a Mirandola e a Pavullo i ragazzi delle medie possono andare al centro a fare i compiti aiutati dagli educatori.

Non tutti i centri, tuttavia, offrono servizi di questo tipo: alcuni centri offrono esclusivamente strutture e servizi ricreativi e mettono a disposizione dei ragazzi giochi (giochi in scatola, biliardino, ping-pong, play-station) e impianti sportivi: ad esempio, a Sassuolo, a Carpi e a Zocca gli educatori organizzano il tempo libero con attività sportive (calcio, pallavolo, ping-pong) e ricreative (biliardino, uscite all'aperto). In altri centri i ragazzi sono lasciati liberi di organizzarsi e utilizzare le strutture durante il tempo di svago:

SS: Prima facciamo delle chiacchiere, poi andiamo a fare i compiti, studiamo, facciamo quello che dovevamo fare, poi facciamo merenda, poi facciamo tipo... o giochiamo a monopoli, facciamo un torneo di biliardino, così, giochiamo e poi facciamo delle chiacchiere e andiamo a casa [...] verso maggio andiamo a fare tipo delle partite al parco, se no andiamo al Braida in palestra a giocare a calcio.

(P20, 13 anni, tunisino)

I: Finiti i compiti come occupate il tempo? Che attività fate?

SS: Alcune volte portiamo i giochi in scatola oppure i maschi alcune volte giocano a biliardino, non so, io e una mia amica oggi ad esempio abbiamo portato dei giornalini, infatti dopo li leggiamo, una roba del genere.

I: E non fate mai niente insieme ragazzi e ragazze?

SS: No. Bo! Alcune volte possiamo giocare [...]

I: E fate delle gite?

SS: Sì, allora, una siamo andati a pattinare, un'altra siamo andati anche a Gardaland. Poi alcune volte facciamo delle uscite piccole, non so, andiamo ad esempio a giocare a pallavolo, calcio, alcune volte, ad esempio l'anno scorso, non so, ci mancava, qua al centro, qualcosa e andavamo a prendere qualcosa.

(P7, 13 anni, tunisina)

I: ... c'è un episodio molto bello che mi vuoi raccontare?

SS: Quando c'era la festa di Halloween, per esempio.

I: avete fatto la festa di Halloween?

SS: No, io ho aiutato, l'hanno fatta per i piccoli, che noi abbiamo degli orari diversi, poi qua ci sono anche i bambini che fanno i compiti, passano il tempo qua. E hanno organizzato una festa, per esempio quell'albero lo ho montato io, aiuto a montare, quando c'era la festa di Halloween, abbiamo coperto le finestre, così.

(P9, 17 anni, marocchino)

SS: ... alle volte giochiamo anche qua a calcio con gli amici e poi suonare anche... perché io suono la batteria qua.

(P16, 15 anni, pakistano)

I: E cosa fai di solito quando vieni qua al centro?

SS: Facciam dei giochi.

I: Tipo? Così perché non li conosco quindi non so..

SS: Biliardino, andiam al parco, in piscina, facciam dei giri in bici, delle gare, così..

I: Delle gare, tipo..

SS: E delle volte facciamo i compiti.

I: Quindi quando ad esempio c'è la scuola al pomeriggio fate i compiti, no, qua?

SS: Sì.

I: Mentre invece quando adesso che la scuola è finita..

SS: Facciamo il centro estivo.

(P30, 11 anni, albanese)

SS: ... poi ci hanno mandato qua... per l'italiano... a scuola c'era poco tempo per farlo li...

(P11, 20 anni, marocchino)

Le funzioni, le rappresentazioni e le valutazioni dei centri

L'obiettivo di tale area consiste nell'esplorazione dell'immagine dei centri attraverso l'analisi di fattori motivazionali che portano alla decisione di frequentare tali strutture e le valutazioni che i ragazzi migranti forniscono dei centri d'aggregazione.

Le funzioni dei centri

Un'altra area d'interesse è quella relativa alle funzioni attribuite ai centri, cioè quegli aspetti legati alla "motivazione" nella frequentazione dei centri stessi.

I centri mettono a disposizione spazi adibiti a feste e mostre oltre che a strumenti che i giovani non riescono a trovare altrove e dove poter praticare i loro interessi (ballo, musica, calcio, utilizzo di internet). Queste strutture offrono, inoltre, la possibilità di migliorare la loro conoscenza della lingua italiana:

SS: ... qua ci vengo solo per fare delle ricerche personali, quando mi serve qualcosa urgentemente, visto che c'ho una possibilità di usare il computer lo uso.

(P14, 20 anni, albanese)

SS: ... ho conosciuto gente... poi certo ho trovato un posto dove posso ballare... ascoltare musica [...] posso ballare qua... guardo la tv, guardo qualche show, vedo uno che balla... oh, voglio impararlo, vengo qui e lo faccio!

(P29, 16 anni, ghanese)

I: E da quanto tempo frequenti questi centri?

SS: Da quando sono appena arrivato, perché qua insegnavano a parlare italiano, io sono arrivato qua per imparare italiano, poi ho trovato il posto che veniamo sempre... abbiamo preso l'abitudine.

(P9, 17 anni, marocchino)

Fra le funzioni a cui possono assolvere questi centri, ritroviamo quella relativa alla conoscenza della lingua italiana, soprattutto in quei casi in cui scuola non ha assolto pienamente questa funzione. I centri che non sono frequentati solo o prudentemente da ragazzi stranieri, come Sassuolo, Modena e Mirandola sono stati utili ai ragazzi arrivati in Italia da poco tempo, per integrarsi meglio con i ragazzi autoctoni e imparare meglio la lingua:

I: Venire al centro ti ha aiutato a imparare l'italiano?

SS: Sì, perché prima facevo un po' fatica a parlare italiano, così con dei ragazzi posso parlare, perché a casa mia non si poteva.

(P15, 15 anni, indiano)

I: ti è servito anche per conoscere un po' di più per conoscere la lingua?

SS: qua parlano sempre italiano, allora mi ha servito.

(P16, 15 anni, pakistano)

I: Eh.. Oltre a fare i compiti che dici c'è qualcuno che mi da una mano.. No?

SS: Sì.

I: Che ne so anche la lingua, parlare meglio l'italiano..

SS: Ah sì.. Ho imparato meglio italiano.. E poi quando vieni qua c'è tuoi amici che devi parlare.. Ho imparato a parlare... italiano.

(P32, 13 anni, nigeriano)

La maggior parte dei ragazzi frequenta volentieri i coetanei di varia provenienza. In qualche caso il centro sembra quindi avere la funzione di mettere in contatto i ragazzi con altri giovani di etnia diversa, specialmente in quei casi in cui gli adolescenti non riescono a frequentare ragazzi della stessa provenienza o abbiano difficoltà a socializzare con i ragazzi italiani:

SS: Ma, italiani non ne vengono tanti, sono molto stranieri che vengono qua [...] la maggior parte di nazionalità diversa perché tunisini qua siamo in pochi, siamo io, mio cugino e mio fratello.

(P10, 17 anni, tunisino).

SS: Però parlo anche italiano perché ci sono altri miei amici che... cioè anche gli italiani... che non capiscono il dialetto... o magari ci sono la ragazza che è venuta qua nigeriana, non capisce il dialetto ghanese, dovrebbe parlare inglese ma non ha voglia di parlare inglese...

(P29, 16 anni, ghanese)

I: I tuoi amici sono ragazzi stranieri oppure sono italiani?

SS: Più amici sono stranieri, poi gli italiani non riesco a essere d'accordo con loro

I: Perché?

SS: Ma, loro che... per me non è un problema, ma loro che... non vogliono parlare

I: Non vogliono parlare con te perché? Perché sei straniero?

SS: Sì, secondo me, non lo so.

I: Ma gli stranieri provengono dal Marocco come te o ragazzi anche di altre nazionalità?

SS: No, anche tunisini, adesso stavo con un tunisino a giocare a ping-pong.

(P8, 17 anni, marocchino)

I: e qui al centro i tuoi amici sono italiani o stranieri?

SS: ma qui ci sono ragazzi stranieri.

I: e sono pakistani come te?

SS: anche, ma anche albanesi, indiani, marocchini.

I: e ci vai d'accordo, con tutti?

SS: sì sì con tutti.

(P17, 13 anni, pakistano)

Nel caso di ragazzi arrivati in Italia da poco tempo il centro rappresenta un luogo dove incontrare ragazzi della stessa provenienza e interessi, che parlano la stessa lingua, in una fase in cui è molto difficile comunicare con i ragazzi italiani:

SS: ...siccome non conosceva nessuno, io l'ho visto subito, dai dai, abbiamo cominciato a giocare... cioè per aiutarsi un po', perché io mi ricordo che quando sono arrivato ho fatto un po' fatica, perché non capivo niente, non avevo nessuno che mi capiva, arrivavo a casa, andavo a casa e solo i miei genitori mi capivano. Dopo sei mesi ho incominciato a parlare un po' l'italiano, allora ho incominciato a uscire.

(P29, 16 anni, ghanese)

Soprattutto nel centro giovanile di Pavullo i ragazzi nord-africani vanno al centro per frequentare ragazzi della medesima provenienza e interagiscono raramente con i ragazzi italiani che frequentano il centro.

SS: No, non è che ci dividono, loro (i ragazzi italiani) vanno là a giocare, noi qua a giocare, solo che... prima, adesso no, adesso noi parliamo con loro, giochiamo con loro... perché a me mi conoscono, perché io studio là, da loro, che sempre e solo italiani là, ci sono appena io e altri tre marocchini (...) perché se te trovi un marocchino, non parli più con un italiano, parli sempre con lui, che ti capisce, cose così... ma là io non trovo nessuno, trovo solo loro e io parlavo con loro.

(P9, 17 anni, marocchino)

Per qualche giovane, soprattutto per le femmine, il centro rappresenta l'unica alternativa allo stare in casa, l'unico luogo che le famiglie consentono di frequentare al di fuori dell'ambiente domestico:

SS: Meglio venire qua che fare le faccende di casa... [...]

I: Tu i tuoi amici li vedi a scuola o qua al centro, poi magari li incroci per strada... non hai la cosiddetta compagnia di quartiere?

SS: No!

(P19, 12 anni, marocchina)

SS: ... beh, è un altro posto per non restare a casa... invece di stare in casa si viene qua... io preferisco andare in giro...

(P25, 17 anni, marocchina)

Certe famiglie impongono ai ragazzi di andare al centro per essere aiutati a fare i compiti:

I: Allora durante la scuola come fai che devi venire qui a fare i compiti?

SS: Eh oh devo venire, è la mamma che lo dice.

(P30, 11 anni, albanese)

Solo alcuni ragazzi del centro di Pavullo ricercano nel centro protezione, un luogo per stare lontani dalla strada e dalle cattive compagnie, qui il centro sembra avere una funzione di contenimento:

SS: ...perché anche prima non volevano i miei che sto in mezzo alla strada con degli altri ragazzi, quando sono qua sono più sicuri loro.

(P11, 20 anni, marocchino)

SS: Può essere per un ragazzo appena arrivato dall'estero, che arriva e sente che si vive solo, sinceramente, spacciando, facendo roba del genere... magari viene qua e sta in mezzo a un gruppo di persone che sono tranquille, che pensano magari al loro futuro, ed evita a queste persone di finire in brutti giri.

(P10, 17 anni, tunisino)

Soddisfazione, insoddisfazione e proposte di cambiamento

I ragazzi dichiarano di frequentare volentieri il centro perchè in esso si divertono, possono stare con i loro amici e sfruttare le infrastrutture a loro disposizione:

I: Perchè ti trovi bene?

SS: Sì sì, mi trovo bene, ci sono tutti i miei amici.

(P11, 20 anni, marocchino)

SS: sì, alla fine non mi trovo male, mi piace soprattutto quando mi metto al computer e alla play...

(P28, 17 anni, marocchino)

Qualche ragazzo ha mostrato insoddisfazione verso il centro soprattutto nelle situazioni in cui non si trovano bene con altri ragazzi del centro, per semplice antipatia o perché di altra provenienza, o nelle situazioni in cui la divisione delle risorse e del tempo degli educatori risulta difficoltosa quando si è in molti con tante richieste e bisogni differenti:

I: come mai non sei più venuta?

SS: ma anche perchè veniva una persona con cui non andavo d'accordo e poi non sono più venuta... perchè mi stava antipatica

I: ma che cosa è successo, qualcosa di spiacevole?

SS: sì, perchè alcuni che venivano qui non mi piacevano tanto, tipo i miei compagni di classe, che tutte le volte che mi vedevano mi prendevano in giro, così...

(P24, 16 anni, marocchina)

SS: no, è che prima, quando andavo, c'era un pallone e basta, poi ascoltare la musica non mi andava, poi ogni volta che volevo andare c'era una fila al computer! La play-station era strapiena, il biliardino era occupato, e allora... e poi, allora che cosa vado a fare lì... invece adesso è diventato un po' più... come si dice: vuoto! Di sera poi c'è meno gente.

(P28, 17 anni, marocchino)

SS: ... per dire alcuni pakistani, per dire, perché ormai quello che c'è qui dentro è tutto di pakistani [...] perché devono anche capire un pochino che vengono in trentamila... e allora devono capire...(P27, 21 anni, marocchino).

La gran parte degli utenti intervistati sente il bisogno di spazi più ampi per lo svago e il divertimento (campi sportivi, computer per collegarsi a internet). Parte di queste desidererebbe che il centro proponesse corsi finalizzati ad incrementare la conoscenza dell'italiano o ad entrare nel mondo del lavoro. Alcuni vorrebbero che all'interno del centro vi fosse un maggior numero di coetanei con i quali svolgere le attività proposte:

I: Ti va bene così?

SS: Faccio venire le persone per imparare l'italiano, metto la play-station in sala...

(P13, 12 anni, marocchino)

I: Dunque... se tu dovessi disegnare il centro da capo che cosa disegneresti che non c'è in questo centro?

SS: In questo centro ci metterei un'altra attività

I: Ad esempio?

SS: Organizzare anche dei corsi, praticamente per disegno, quindi alla fine metterei anche qualcos'altro.

I: Cos'è che ti potrebbe piacere?

SS: Qualcosa che serve anche nell'ambiente del lavorare.

I: Qualcosa nel tuo campo?

SS: Un corso anche per dimostrare qualcosa, come si dovrebbe stare nell'ambiente di lavoro

I: Ah, ho capito, un corso per aiutarti a come ti dovresti comportare a lavoro.

SS: Sì.

(P14, 20 anni, albanese)

I: C'è qualcuno che vorresti che fosse dentro al rettangolo, cioè dentro al Mac'è ed invece non c'è?

SS: mi piacerebbe che ci fossero i miei amici, della scuola.

(P17, 13 anni, pakistano)

Le rappresentazioni dei centri

Stimolati da un confronto con il centro sportivo, la scuola, il bar, la sala giochi, la discoteca, il centro religioso, la piazza, i ragazzi che frequentano centri che offrono servizi didattici si rappresentano il centro soprattutto come un luogo dove svolgere attività inerenti alla scuola.

I: Tra questi, quale ritieni più simile al Jet?

SS: Scuola!

I: Perché?

SS: Perché facciamo i compiti.

I: E poi, gli altri, nessuno?

SS: Basta.

(P5, 13 anni, marocchino)

SS: Dunque... il centro è come la scuola... è come... come la piazza che ci siamo tutti insieme.

I: La scuola perché?

SS: Scuola... quando veniamo qua che abbiamo bisogno di qualcosa che non sappiamo a scuola.

I: E perché è diversa da questi? Dal centro sportivo per esempio?

SS: Perché ogni tanto facciamo anche dei tornei...

(P11, 20 anni, marocchino)

I: Ok. Poi hai messo insieme la scuola, il centro, la parrocchia e la piazza, perché hai messo insieme questi?

SS: Perché alla fine la scuola e il centro dovrebbero essere, tipo, dovrebbero collaborare insieme praticamente.

I: Tu li vedi vicini? SS: Li vedo vicini perché il centro dovrebbe dare un'opportunità di fare delle ricerche per la scuola, quindi dare una mano anche al mondo degli studenti.

(P14, 20 anni, albanese)

I ragazzi che frequentano i centri che non offrono servizi didattici, ma esclusivamente attività ricreative e strutture per lo svago, si rappresentano il centro come una sala giochi o un campo sportivo.

SS: tipo la discoteca no, però alle volte c'è la musica ma la gente non balla, poi bar... beh, qui c'è la macchina del caffè, le sedie, le riviste e dei giornali, la gazzetta, ti puoi sedere, poi sala giochi perché c'è la play, giochi in società e poi basta. Scuola no, perché a scuola si studia e qua non si viene per studiare...

(P28, 17 anni, marocchino)

I: allora, tu hai messo vicini al centro la sala giochi, la scuola e il campo, come mai?

SS: allora, al centro si va a divertire, con gli amici, si fa un giro, si gioca, come alla sala giochi. Alle volte stiamo fuori, corriamo, facciamo sport come al campo e la scuola, perché se qualcuno vuole portare il libro e studiare si può, leggiamo, studiamo.

(P16, 15 anni, pakistano)

I: E invece mi hai messo insieme la sala giochi, il campo sportivo e il centro, perché?

SS: Il campo giochi è per giocare con il basket, per fare quelle cose, la sala giochi i videogames, è un tipo di gioco anche quello, e il centro ci veniamo a divertire, la stessa cosa, il biliardino e il ping-pong, alcune volte la playstation.

(P15, 15 anni, indiano):

Per qualche ragazzo il centro è principalmente un luogo dove socializzare e interagire con i coetanei e lo paragonano ai luoghi di socializzazione come la piazza e il bar:

I: Allora, rispetto al centro, quali sono i luoghi più simili al centro e quelli più diversi? Secondo te, per quello che ci si fa in quei luoghi...

SS: Eee... la sala giochi, perché ci sono molte persone... e poi la scuola anche perché ci sono sempre persone

I: Ma anche al supermercato ci sono persone.

SS: Infatti, però qui non c'è.

I: Poi?

SS: Il centro sportivo anche, a volte, ci sono più persone... Il bar anche... La piazza anche perché ci possono essere più persone nella piazza, anche la discoteca.

I: Sono simili perché in questi luoghi puoi incontrare tanta gente.

(P19, 12 anni, marocchina)

I: Se tu dovessi descrivere il centro e paragonarlo ad altri luoghi a quali di questi luoghi è simile (cartellini), tipo: bar, sala giochi...

SS: Per me è un centro giovanile e basta... un punto di incontro, un po' come in un bar, in una piazza, così.

(P34, 18 anni, marocchino)

5.5.3 Gli educatori dei centri: ruoli, attività e relazioni con i ragazzi

La valenza e l'identità della struttura dei centri è strettamente in relazione al contesto a cui i ragazzi partecipano. Oltre alla centralità della relazione con i pari, quali cardini identificativi e socializzativi per i ragazzi che frequentano i centri, anche la relazione con l'educatore o gli educatori permea l'identità e la rappresentazione dei centri medesimi. Di questa relazione abbiamo quindi analizzato i contenuti in termini non solo di attività svolte insieme all'educatore, ma anche di specifici ruoli che i ragazzi attribuiscono alla figura dell'educatore. Oltre a ciò è stata indagata anche la valenza positiva o negativa di questa relazione e se e come variasse in funzione dell'educatore medesimo.

La relazione con l'educatore

La tendenza generale dei ragazzi intervistati è quella di descrivere l'educatore come figura positiva, amica e accogliente. La maggior parte dei ragazzi alla domanda "ti trovi bene con gli educatori?" risponde in modo affermativo.

I: E qua, all'interno del centro, hai qualcuno a cui sei più legato?

SS: Praticamente sono legato con amici e con gli operatori, E. e M. che sono due persone proprio come amici alla fine

I: Cioè li vedi più come amici alla fine?

SS: Più che come obiettori.

I: Si quindi sono loro i punti di riferimento qua al centro?

SS: Sì.

(P14, 20 anni, albanese)

I: E come li consideri gli educatori che sono qua...

SS: Sì, perché anche loro ci trattano molto bene...

I: Li consideri come degli amici?

SS: Sì, come degli amici, non distinguono neanche che siamo stranieri da loro, per quello mi trovo bene.

(P11, 20 anni, marocchino)

I: E loro qua dentro al centro che mi hai disegnato tu, dove li metteresti?

SS: Vicino a me.

I: Vicino a te.

(P33, 12 anni, senegalese)

La maggior parte dei ragazzi, se potesse non cambierebbe nulla degli operatori.

I: E secondo te come dovrebbero essere un po' queste persone che sono qua per voi, che vi aiutano.. se tu dovessi dire "mi piacerebbe che fossero.."?

SS: No, vorrei che sono così.

(P30, 11 anni, albanese)

I: E come si dovrebbero comportare in generale gli educatori, secondo te? Cosa dovrebbero fare?

SS: Vanno bene così.

I: Cosa fanno che ti piace? Cos'è che ti piace di più di loro?

SS: Tutto! Di più nella simpatia.

(P19, 12 anni, marocchina)

Solo in un caso riscontriamo esplicitamente delle difficoltà nella relazione con gli operatori.

I: Se tu potessi decidere tutto al centro, cosa cambieresti?

SS: ...gli educatori.

I: Perché?

SS: Perché così.

I: Non ti piacciono?

SS: No, mi piacciono, però delle volte...

I: Cosa fanno?

SS: Vabè... non so spiegare.

I: A te piaceva D.

SS: Sì, mi piaceva.

I: E prova a spiegarmi cosa fanno questi educatori.

SS: Delle volte si incavolano.

I: Ma tu li fai incavolare?

SS: No... si delle volte poi, anche loro si incavolano e poi mi sgridano.

I: Quindi cambieresti gli educatori e ne metteresti degli altri come D.?

SS: Sì.

(P28, 17 anni, marocchino)

Solo qualcuno ha lamentato una richiesta di maggiore attenzione e di aiuto, o lascia emergere, al contrario, la paura di chiedere troppo agli educatori.

I: proviamo a immaginare: se tu dovessi decidere come si devono comportare cosa dovrebbero fare questi grandi, questi adulti che sono qua per aiutarvi?

SS: Posso dire di G., devono aiutare prima gli stranieri che gli italiani perché gli italiani sanno già la lingua, non hanno difficoltà, cioè non è che debbano aiutare di più gli stranieri, devono aiutare gli italiani, non è che sono diversi gli italiani e gli albanesi, ma gli stranieri non conoscono abbastanza bene la lingua, cioè devono aiutare tutti, ma secondo me devono stare più vicini.

(P31, 13 anni, albanese)

I: con loro, quindi con G. eccetera.. ti rivolgi non so, per chiedere oltre che la sala, e le cose pratiche, tipo no, mi piacerebbe avere questo e quest'altro, parli anche con lei di altre cose..se ci sono delle difficoltà, dei problemi..

SS: Se volessi, credo che potrei parlare, però.. cioè non voglio rompere troppo, non voglio chiedere troppo, ho già avuto questo che secondo me è un po' abbastanza [...] non mi piace andare sempre a chiedere, chiedere, chiedere..

(P29, 16 anni, ghanese)

Il ruolo dell'educatore

Il ruolo dell'educatore è stato esplorato attraverso categorizzazioni, facilitate dall'attivazione di similitudini e differenze con altre figure di riferimento: amici, genitori, professori, fratelli o sorelle maggiori, confidenti.

Emerge chiaramente che il ruolo dell'educatore assume per i ragazzi diverse sfumature: esso viene molto spesso descritto come un insegnante, soprattutto nei centri che sono focalizzati principalmente sulle attività del doposcuola:

I: Ma secondo te un educatore di questo oratorio è più simile a un professore, a un amico, a un genitore o a un fratello?

SS: A un professore.

(P12, 12 anni, moldava)

Nella grande maggioranza dei casi l'educatore è, o è anche, *un amico*.

I: E con gli educatori come ti trovi?

SS: I maestri?

I: Li chiami maestri?

SS: Sì. I: Come ti trovi con i maestri?

SS: Bene. I: Li vedi come i professori a scuola o come degli amici?

SS: Come amici però... buoni, tanto.

(P13, 12 anni, marocchino)

L'autorevolezza accompagnata da una grande accoglienza riconosciuta all'operatore, caratterizza questa figura dalle figure adulte più autoritarie. Spesso da questo confronto i ragazzi sottolineano la relazione con gli operatori come più "morbida", tollerante e più permissiva di quella percepita con i professori o con i genitori.

I: Pensaci un attimo, li consideri più come dei maestri, dei professori, dei fratelli maggiori, degli amici, come li consideri?

SS: Degli amici.

I: Come amici perché? Cosa c'è di diverso tra loro e i professori di scuola?

SS: Qua possiamo dire le parolacce e là se le dicono ci danno le note.

(P5, 13 anni, marocchino)

SS: Come.. come insegnanti . Ci sono magari delle differenze.. O delle cose che ti piacciono di più, rispetto ai professori qua..

(P32, 13 anni, nigeriano)

SS: loro sono come professori, perché ti aiutano... mi piace che ti fanno giocare, ci lasciano fare quello che vogliamo.

(P16, 15 anni, pakistano)

I: E perché ti trovi bene?

SS: Perché sono simpatici, tipo quando non ho voglia di fare i compiti, tipo mi distraggono un pochettino poi mi... cioè, fanno finta di distrarmi poi mi mettono dentro a fare i compiti, così.

(P20, 13 anni, tunisino)

SS: loro ci danno dei consigli, invece i genitori... magari ti sgridano, io preferisco prendere dei consigli invece di prendere una sgridata!

(P25, 17 anni, marocchino)

I: quindi tu, come li vedi gli educatori, come li descriveresti

SS: sia un amico, perché gli puoi raccontare, che un professore, perché dà consigli

I: non so, sul comportamento, sulle regole...

SS: sì, sì, su come anche ti devi comportare bene anche fuori, tipo mi dice sempre che quando sono fuori posso fare quello che voglio però quando sono dentro... cioè devi fare tutt'altro che... non so se hai visto i due dipinti, cioè quando esci c'è il diavolo, appena entri c'è l'angelo, per dire che fuori... non lo so neanche io (ride).

(P28, 17 anni, marocchino)

I: Perché dici che sono più degli amici e non dei prof per esempio? In che cosa è che sono diversi?

SS: Perché loro lo fanno con calma.

I: In che senso?

SS: Cioè vanno con calma e invece i professori vanno veloce.

(P33, 12 anni, senegalese)

Molto più raramente riscontriamo, al contrario, la ricerca di una maggior autorevolezza da parte degli educatori.

I: Come ti trovi con gli educatori di questo centro?

SS: Bene. Non sono troppo severi, però bene.

I: E tu li vorresti più severi?

SS: Sì.

(P12, 12 anni, moldava)

Alle volte essi sono percepiti come degli insegnanti o degli aiutanti nello sviluppo di attività diverse da quelle scolastiche, distinguendosi quindi dai professori di scuola.

I: Per te loro sono come degli amici, dei fratelli, dei professori?

SS: G. come un insegnante, perché lui è da molto tempo, anche M., ma E. come un amico, perché G. e M. sono qua da prima, ho cominciato a sfidare E. ,ho imparato da lui, loro tre sono stati i miei insegnanti.

(P15, 15 anni, indiano)

I: e ti hanno insegnato delle cose?

SS: sì mi hanno insegnato a giocare a ping-pong, io prima non sapevo come si faceva, e poi anche a biliardino. Adesso sono bravo anche io!

(P17, 13 anni, pakistano)

I: secondo te li vedi tipo come dei tuoi amici, tipo dei genitori, tipo dei prof, come li vedi? Per farmi capire.. che ruolo hanno..

SS: Diciamo degli aiutanti.. che non so, sono.. quelli che ti spingono avanti..

I: Spingono avanti in che senso? Perché i prof vabè.. ti aiutano però sono anche lì.. ti sgridano, ci sono altre cose che intendi o delle altre..

SS: Ma aiutanti nel senso che ti aiutano a voler fare quello che vuoi fare.. se vuoi veramente farlo..

I: Bella come immagine e quindi... dovrebbero essere un po' un punto di riferimento..

SS: Ah sì, diciamo.

(P29, 16 anni, ghanese)

Qualche volta per i ragazzi è difficile definire il ruolo dell'educatore

I: Queste persone qua mi hai detto, A., M., eccetera, me li hai descritti come bravi e simpatici, vero?.. Sono un po' uguali secondo te, ai tuoi insegnanti, le maestre di scuola che hai avuto, o sono di più, che ne so un fratello, una sorella, un amico..

SS: Sono diversi.

I: Come li vedi diversi, se puoi spiegare? In che cosa? Mi hai detto subito: "son diversi", ma in che cosa?

SS: Che loro non sono i miei parenti, sono i miei..

I: Ma non sono neanche dei maestri di scuola, vero?

SS: No.

(P30, 11 anni, albanese)

A volte l'operatore viene percepito come un fratello maggiore, una guida, un aiutante, anche se l'aspetto strettamente confidenziale è più raro.

I: e come li definiresti, per te che cosa sono?

SS: ma... sono come dei fratelli.

I: e ci sono dei momenti in cui ti rivolgi a loro?

SS: ma quando vengo qui parliamo, alle volte vengono anche a giocare con noi, vengono volentieri, per giocare a carte, così.

I: quindi, che ruolo hanno, secondo te, qui dentro al centro?

SS: come degli amici, dei fratelli più grandi mi sembrano disponibili, per me sono come alcuni di noi.

(P34, 18 anni, marocchino)

I: Sono più simili a un professore, a un amico, a un fratello o a un genitore?

SS: A un genitore no, un fratello no, un amico sì, potrebbe.

I: Un amico un po' più grande magari.

SS: Sì, che ti danno consigli.

I: Loro ti danno dei consigli? Com'è il rapporto? Ti rivolgi a loro per parlare anche delle tue cose personali?

SS: No, mai, non ho mai chiesto qualcosa a loro di cose mie. (P8, 17 anni, marocchino)

I: Allora fra tutte queste cose a chi sono più simili?

SS: Ah! Amici, sì sono amici.

I: Quindi c'è un rapporto un po' alla pari?

SS: Sì sono amici, sono più grandi, ma sono amici.

I: E ti confidi con loro se hai un problema?

Se c'è qualcosa che non va insomma?

SS: No, no. Le cose le tengo per me, le mie cose no.

(P17, 13 anni, pakistano)

Più raramente, anche se non infrequentemente, l'educatore è descritto non solo come una figura adulta da cui ricavare consigli, ma anche come un confidente. Questo ruolo risulta particolarmente soprattutto nel rapporto fra educatrici femmine e ragazze a differenza dei ragazzi, dove questo rapporto confidenziale ed intimo è meno frequente.

I: Secondo te quindi gli educatori non dovrebbero avere un rapporto troppo intimo?

SS: No.

I: È meglio considerarli...

SS: Come degli amici e professori.

(P8, 17 anni, marocchino)

SS: E poi c'è M., la mia amica, poi c'è I., poi c'è M. e C..

I: Che sono le tue amiche, non sono educatrici, sono tue amiche?

SS: Sì". [...]

I: Chi sono i tuoi migliori amici o le tue migliori amiche?

SS: Nessuna. A scuola nessuna, ma qua sono gli educatori.

I: Qua sono gli educatori?

SS: Sì.

(P19, 12 anni, marocchina)

I: ecco, l'educatrice come la vedi, come la descriveresti?

SS: ma, tipo con una mia amica, perché con lei io parlo di tutto, le racconto sempre tutto, anche cose intime, personali...

I: quindi con lei ne puoi parlare [...]

SS: prima cosa F. è bellissima dentro, anche fuori, è brava, ti riesce a capire subito, sta lì a spiegare, ci aiuta ci dà dei consigli, c'era anche la C. prima... e...io ho conosciuto loro due e per me sono bravissime.

I: quindi come le vedi...

SS: più come una sorella o come un'amica.

(P25, 17 anni, marocchina)

Le preferenze dei ragazzi

Emergono dai ragazzi, sia spontaneamente sia attivate dalla domanda, frequenti differenze nella descrizione della relazione con diversi operatori, poiché la valenza e la forza del legame, così come le attività svolte insieme, variano a seconda dei soggetti coinvolti in questa relazione:

SS: Cioè posso dire anche i nomi?

I: Sì sì se vuoi.

SS: Allora G. è bravissima, E. è bravissima, poi c'è M. che è proprio severo però alla fine...

I: E' bravo.

SS: Poi ci sono tante persone che sono brave però non è che sono molto educate, c'è per me non è che sono proprio educate, le più educate sono...

I: Quelli lì che mi hai detto.

(P31, 13 anni, albanese)

SS: M. Mi sta antipatico.

I: Perché? Tanto non ci sente?

SS: Cioè se giochiamo si mette a urlare.

I: E' un po' severo. Ecco e allora...e si mette a urlare.

I: Apposta.

SS: Sì. Cioè se c'è lui cioè se alcuni vogliono andare a mangiare un ghiacciolo, gli altri lo lasciano...e poi arriva lui "no no non potete"...

I: E perché secondo te?

SS: Bo, però appena c'è lui tutti gli altri vanno a comprare il ghiacciolo.

I: Quindi un po' insomma non ti piace.

SS: Sì sì.

(P33, 12 anni, senegalese)

I: C'è qualcuno con cui ti trovi particolarmente bene?

SS: C'era una, che adesso non viene più, la I.

I: Perché non viene più?

SS: Perché faceva solo la volontaria... ma anche gli altri sono bravi.

(P9, 17 anni, marocchino).

SS: ...poi una persona che è molto importante e che conosco da tempo, si chiama G.
I: chi è, un tuo amico?
SS: no, è... tipo M.
I: un educatore?
SS: Sì, viene a volte, però mi sta più simpatico, ma ci metto anche M.
(P28, 17 anni, marocchino)

I: E c'è qualcuno che ti aiuta magari nei compiti o.. ?
SS: M., poi delle volte A., e G., basta.[...]
I: C'è qualcuno che preferisci tra di loro per esempio?
SS: Sì, A..
I: Perché? Perché lei? Cos'è che ti piace di lei?
SS: Perché è simpatica.
I: Per altre cose? Non so magari ti fa far delle cose, o dei giochi?
SS: No, perché è simpatica!
(P30, 11 anni, albanese)

Alle volte le preferenze espresse sono esplicitamente legate alle attività svolte con i diversi educatori.

SS: ma loro fanno il loro ruolo, lasciano giocare... M. c'è poche volte, G., c'è di più, giochiamo anche insieme con G a biliardino.
(P27, 21 anni, marocchino)

Le attività con l'educatore

Il modo in cui i ragazzi si rappresentano gli educatori è quindi spesso coerente con l'identità del centro e delle attività che in esse vengono proposte. Molto spesso l'educatore *aiuta a fare i compiti, spiega e chiarifica*, pur accogliendo diversamente da un professore:

SS: C'è... ti fanno fare i compiti con rispetto, invece le prof: "Devi fare! Devi fare!"...
(P19, 12 anni, marocchina)

Molto spesso l'educatore *gioca* con i ragazzi; a volte i soggetti specificano che l'educatore indirizza a specifiche attività che talvolta con qualche difficoltà i ragazzi potrebbero apprendere e/o svolgere autonomamente: *canto, ballo, biliardino, ping-pong, giochi in scatola, le carte* e così via.

SS: M. aveva detto che se qualcuno voleva poteva imparare a suonare e... poi allora io gli ho detto che volevo imparare da solo, lui mi ha detto che sono strumenti difficili da suonare da solo, allora sono venuto.
(P16, 15 anni, pakistano)

I: hai imparato qui a giocare a biliardino e a ping-pong?
SS: Sì, mi hanno insegnato qui.
(P17, 13 anni, pakistano)

SS: sempre in questa cosa del ballo.. se non ci fossero stati loro, io sarei sempre stato a casa..se non conoscevo stavo a casa, ballavo.. poi non è che a casa mia c'è tutto questo spazio qua.. quindi diciamo solo la strada...
(P29, 16 anni, ghanese)

5.6 Riflessioni conclusive: il punto di vista dei ragazzi migranti che accedono ai centri

Dalla rilevazione delle caratteristiche socio-anagrafiche dei ragazzi che frequentano i centri di aggregazione della provincia di Modena, emerge un quadro piuttosto vario.

Gli adolescenti più rappresentati hanno origini maghrebine, asiatiche, africane ed est-europee, prevalentemente di religione musulmana.

Dall'analisi del contenuto delle interviste emerge la figura di un adolescente maschio che predilige occupare il tempo libero con amici, praticando attività sportive o giocando con videogiochi, a differenza delle ragazze che spesso trascorrono il tempo libero con le amiche o in casa con la famiglia.

Mentre per i ragazzi più grandi i week-end sono dedicati alle uscite serali e alla frequentazione di locali e di discoteche del posto o di città vicine, i più giovani si incontrano con gli amici prevalentemente nel pomeriggio e prediligono i luoghi di ritrovo diurni (il parco, la piazza e la sala giochi); una parte degli intervistati, in particolare i più giovani, trascorre il week-end con la famiglia e partecipa alle funzioni religiose; una parte degli adolescenti maschi è impegnata anche in attività sportive.

Inoltre, la scuola riveste o ha rivestito una fondamentale importanza nella formazione del gruppo dei pari, in quanto rappresenta il primo luogo di incontro con i ragazzi italiani. Spesso le iniziali difficoltà linguistiche e le differenze culturali del giovane immigrato hanno reso difficoltosa la socializzazione con i coetanei autoctoni. La presenza sul territorio di una comunità della stessa provenienza ha fatto in modo che il gruppo frequentato nel tempo libero fosse costituito principalmente da coetanei provenienti dalla stessa area geografica o, se possibile, dallo stesso paese.

La letteratura sottolinea che le famiglie migranti tendono a concedere più libertà ai ragazzi maschi rispetto alle coetanee, tuttavia questa differenza non emerge dalle interviste svolte, in quanto si sono riscontrate differenze di genere nella percezione di tali limitazioni: sia i ragazzi che le ragazze non considerano le proprie famiglie come eccessivamente restrittive.

Tutti i ragazzi frequentano il centro da meno di sei anni e il tempo che vi trascorrono risulta essere direttamente proporzionale alla disponibilità della struttura stessa che mediamente rimane aperta due o tre volte a settimana. Per gli adolescenti, in particolare i maschi, il centro è un luogo di incontro importante dove socializzare con i coetanei della stessa provenienza che non incontrano a scuola, mentre per le ragazze può rappresentare anche l'unica possibilità di socializzazione extra-scolastica che viene consentita loro dalla famiglia.

Dalle interviste sembra quindi emergere che il centro, oltre a soddisfare la richiesta di strutture ricreative, fornisce agli utenti anche un'importante possibilità di socializzazione con ragazzi autoctoni e, dove possibile, con ragazzi della stessa provenienza.

Gli adolescenti sono generalmente soddisfatti del tempo trascorso al centro, delle strutture che mette a loro disposizione e della importante alternativa di socializzazione extra-scolastica o extra-lavorativa che rappresenta.

Grande importanza riveste anche il tipo di relazione che i ragazzi intrattengono con gli educatori: l'educatore emerge come una figura rilevante, soprattutto nei centri che organizzano le attività strutturate per i giovani; in genere la figura dell'educatore è valutata positivamente dagli adolescenti che ne apprezzano lo stile autorevole, in contrapposizione allo stile più autoritario dei genitori e degli insegnanti.

6. IL PUNTO DI VISTA DEGLI OPERATORI DEI CENTRI GOVANILI: I FOCUS GROUP

6.1 Gli obiettivi

La terza fase della ricerca ha previsto la conduzione di tre focus group per raccogliere il punto di vista degli educatori sui centri e sugli utenti che vi accedono. In particolare tali incontri sono stati finalizzati all'esplorazione delle idee implicite e delle rappresentazioni degli educatori sul giovane migrante, sui suoi bisogni e sull'identità dei centri giovanili rispetto a tale tipo di utenza.

Tali incontri, però, non hanno avuto solo una finalità di ricerca di raccolta di informazioni, ma anche formativa. Infatti, la discussione prevedeva la creazione di un contesto di confronto fra colleghi e di enfaticizzazione delle differenze, finalizzato ad innescare un processo di autoconsapevolezza delle proprie teorie implicite e degli agiti professionali ad esse connesse, rivolti ai ragazzi stranieri che accedono ai centri giovanili. Questo duplice livello ha avuto delle implicazioni nelle modalità di conduzione che verranno esplicitate nel paragrafo dedicato alle procedure.

6.2 Le caratteristiche dei partecipanti

Hanno partecipato alla terza fase di ricerca-formazione 15 persone, 7 maschi e 8 femmine (età media 32 anni, range = 19-55). In linea generale (i dati specifici sono riportati in tabella) il gruppo sembra costituito da persone con un livello di istruzione medio alto (7 sono laureati, 3 sono in un percorso universitario, 5 sono diplomati) e con un'esperienza lavorativa differenziata (due di loro stanno facendo il servizio civile, mentre gli altri sono tutti afferenti al Comune presso cui è situato il centro o alla Comunità Montana).

Le caratteristiche descritte dai partecipanti sembrano tracciare tre percorsi professionali che potremmo così sintetizzare: alcuni di loro (3 partecipanti), di età più avanzata, spesso non hanno una qualifica di studi coerente rispetto al tipo di lavoro svolto, ma hanno un'esperienza lavorativa maggiore con gli adolescenti. Spesso hanno una situazione lavorativa stabile e non vedono se stessi in un altro contesto professionale. Altri hanno una formazione professionale coerente rispetto al lavoro svolto, un'esperienza nel settore consolidata nel tempo (8, 10 anni) e una situazione lavorativa che, a prescindere dalla forma contrattuale, vedono stabile per monte ore e tipo di incarico (2 coordinatrici di Sassuolo). La maggior parte, ha una formazione professionale più o meno coerente con il tipo di professionalità richiesta ma, spesso, o è in via di conseguimento o l'esperienza lavorativa è intrapresa solo da poco tempo (1 o due anni); per lo più si

tratta di personale con un monte ore limitato di lavoro legato ad una proiezione in un futuro professionale di diverso tipo.

Uno di loro non lavora direttamente con i ragazzi e una psicologa è appena assunta come coordinatrice ed ha una laurea in psicologia.

Nessuno di loro ha fatto corsi specifici sui temi della multiculturalità e le differenze culturali, né è inserito in percorsi di formazione sui temi delle minoranze etniche.

Tab 6.2 Caratteristiche del campione divise per luogo di conduzione dei focus

Focus group	N partecipanti	Sesso	Età media	Media degli anni di lavoro presso i centri giovanili
Vignola	5	4F, 1M	25,6	3,4
Carpi	6	1F, 5M	39,8	5,6
Sassuolo	4	3F, 1M	31,5	2

6.3 La procedura e i materiali stimolo

Conduzione

La modalità di conduzione della discussione ha tenuto conto della duplice finalità degli incontri appena descritta. Per tale motivo a momenti di parafrasi e puntualizzazione delle informazioni utili per la raccolta dati, seguono momenti di stimolazione-perturbazione, da parte del conduttore, finalizzati all'apertura di possibili nuovi punti di vista nel considerare certi temi ritenuti dall'equipe di ricerca come salienti ed importanti per l'accrescimento professionale.

Tempi e griglia di intervista

Gli incontri sono stati condotti il 29 gennaio e il 6 febbraio a Carpi, Sassuolo e Vignola⁷.

Dopo una breve presentazione finalizzata a raccogliere alcune informazioni socio-anagrafiche e professionali (età, modalità contrattuale, titolo di studio e formazione personale, tipo di incarico al centro e durata del lavoro nei centri giovanili) la discussione è articolata sulla base di diversi temi. La griglia dell'intervista prevedeva diverse aree descritte di seguito.

⁷ In data 19 febbraio è stato condotto un focus group con finalità solo formativa di recupero per quanti per motivi di tempo non erano potuti essere presenti agli incontri stabiliti per la ricerca che non sarà oggetto dell'analisi del contenuto qui presentata

Tab. 6.3 Aree tematiche indagate e griglia di intervista per il focus group

Aree e domande per la conduzione:

Domande socio-anagrafiche e presentazione del sé professionale:

Quanti anni avete?

Che tipo di formazione avete avuto o state percorrendo?

Da quanto tempo lavorate presso servizi ad utenza giovanile? Che tipo di ruolo ricoprite?

Come vi immaginate tra qualche anno? Ancora qui? È un lavoro che vi piace?

Giovane migrante:

Come vedete voi i ragazzi stranieri che vengono ai centri?

Che idea vi siete fatti delle loro storie e dei loro percorsi migratori?

Bisogni dei ragazzi stranieri:

Quali sono per voi i bisogni dei ragazzi stranieri?

Quali sono assolti dal centro?

Quali dovrebbero essere assolti?

Identità dei centri giovanili:

Quali sono le finzioni principali dei centri?

Quali dovrebbero essere alla luce di queste riflessioni?

Quali secondo voi sono i punti di forza e punti di debolezza dei centri?

6.4 Risultati: i principali contenuti emersi

Le aree tematiche discusse durante gli incontri hanno riguardato:

1. Rappresentazioni dei ragazzi
2. Rappresentazioni delle loro famiglie
3. Modelli di acculturazione e idee implicite sull'integrazione
4. Rappresentazioni dei bisogni dei ragazzi stranieri
5. Funzioni dei centri e bisogni assolti
6. Relazioni tra servizio/educatori e utenti giovani stranieri e le loro famiglie

6.4.1 Rappresentazione dei ragazzi e delle loro famiglie

I ragazzi stranieri sono...

Alla domanda “come vedete i ragazzi stranieri che vengono ai centri?” gli educatori intervistati esprimono idee molto differenti a volte trasversali a volte specifiche rispetto all’utenza del centro presso cui lavorano.

In linea generale buona parte degli educatori li vede come adolescenti, simili tra loro più per il percorso di vita che stanno attraversando che differenti per il tipo di etnia. Quello che sembra discriminare i ragazzi che frequentano i centri giovanili rispetto a coloro che non li frequentano sembra essere il fatto di vivere in una condizione meno agiata rispetto agli altri. Agiata, in senso lato, non solo rispetto a caratteristiche economiche. Sono, infatti, percepiti come ragazzi problematici reduci da abbandono scolastico o figli di un sistema familiare non sano:

“quando si parla di ragazzi stranieri è che “sono ragazzi”, cioè nel rapporto che ho con loro ritrovo in loro molte problematiche comuni anche agli adolescenti italiani, anche perché i ragazzi che vengono qua, anche gli italiani, non sono proprio quelli che sono primi della classe al liceo, sono ragazzi che hanno smesso prima di andare a scuola, ragazzi immigrati dal sud che magari hanno qualche disagio sociale o familiare. Quindi la prima cosa che mi salta in mente è che sono ragazzi poi, su di quello è chiaro che ci sono delle differenze legate sia all’etnia e alla provenienza” (Carpi, P6)

In particolare, a prescindere da differenti variabili ritenute significative dai partecipanti che verranno argomentate successivamente, emerge l’idea generale dei ragazzi stranieri come ragazzi *nomadi che amano stare fuori casa, liberi nella gestione del tempo senza una radice in cui andare (Sassuolo, P1, P4, P3)*. A questo si lega l’idea di *giovani disorientati, persi, senza una meta a cui arrivare alla ricerca di qualcosa che possa interessarli (Sassuolo, P1, P4)*. Sono inoltre visti come orientati al presente senza una

progettualità futura e senza identità. Questo li rende incomprensibili, per la cultura che portano e che è, a noi, sconosciuta⁸:

“Non ci pensano proprio al futuro loro, loro pensano ad adesso” (Sassuolo, P4).

“ Abbiamo anche dei ragazzi, adesso che sono più grandi, che nel corso degli anni sono cambiati, che dicono “Ho venti anni e ti giuro che non so mica cosa sono! Perché se giro senza velo i marocchini mi dicono, che zoccola gira senza velo, se giro col velo gli italiani mi guardano male!” A. mi dice che si sente italiana a scuola e invece fuori marocchina.” (Sassuolo P2, P1)

“Ma sono incomprensibili loro o la loro cultura?- No, secondo me sono incomprensibili loro per la cultura che portano.” (Sassuolo, C e P2)

Inoltre viene sottolineato che, a prescindere anche dalle etnie, i ragazzi adolescenti in generale, proprio in quanto adolescenti siano un paradiso di idee, presi singolarmente, mentre in contesti di gruppo siano persone superficiali e spesso oppostive:

“indipendentemente dal percorso di vita, dalla famiglia e dalla provenienza, il ragazzo preso da solo è stupendo, cioè, è intelligente, profondo, ha dentro di sé, diciamo, un paradiso di idee, preso in gruppo è matto, nel gruppo è matto, nel modo più brutale, più incisivo che possa dire è proprio questo”(Carpi, P2).

Infatti una collega sottolinea che in generale li vede molto superficiali e irriverenti rispetto alle autorità soprattutto femminili:

“La difficoltà mia, con i ragazzi stranieri, è che li trovo, per tutto un insieme di cose, superficiali. Superficiali nei rapporti anche con gli educatori, poi io sono donna, femmina, e quindi già questo, secondo me, è una discriminante, soprattutto, quasi solo per gli stranieri, perché la razza italiana non ha nessun problema perché sono femmina, anzi, magari sono loro a venirmi a raccontare delle loro storie con le ragazze, per i ragazzi stranieri, da una parte alcuni sono molto rispettosi, quindi niente da dire, però stanno a chilometri di distanza, per altri, vedi “magrebini and company”, hanno i soliti atteggiamenti... - “Machisti” un po’, cioè hanno scarso rispetto della figura femminile. P5- Sì, alcuni nell’acceptare fino a un certo punto quello che gli dici, e gli altri invece fanno i marpioni, che forse è ancora peggio, insomma, diciamo che l’approccio non è dei migliori. Quindi io continuo a non vederli, diciamo, con un substrato di profondità”(Carpi, P5, P6).

Un’altra area che emerge è legata alle variabili di povertà economica ritenuta strettamente connessa alla dimensione “straniero”. Infatti, alcuni sottolineano come i ragazzi stranieri che accedono ai servizi siano poveri, con poche possibilità economiche e strumenti ridotti rispetto ai propri coetanei italiani:

“molti ragazzi stranieri non hanno possibilità economiche” (Carpi, p6); “molti non hanno una grande...a casa, non hanno...cioè magari non hanno tutti gli strumenti che può avere un adolescente tipico..” (Vignola, P4).

Gli operatori legano questa mancanza di risorse al fatto che al centro, fruitore di possibilità e compensatore di mancanze, sono estremamente rispettosi delle regole e delle cose comuni:

⁸ Questi aspetti che hanno a che vedere con il tema dell’identità mista e dei modelli di acculturazione verranno approfonditi in un paragrafo successivo ad essi dedicato.

“i nostri extracomunitari sono estremamente rispettosi delle regole, ma estremamente! È più facile che io debba sgridare e attaccare al muro un meridionale o un italiano (Sassuolo, P3)

Inoltre sono nascosti: si sa dai dati epidemiologici e dalle istituzioni scolastiche della loro presenza ma non si sa perché non vengono ai servizi. Questo vale soprattutto per la comunità cinese:

“Però ci sono delle classi dove ci sono 8/10 cinesi, non li vedi per strada. Le unità di strada che girano, operative nella bassa, la domanda che è emersa dalla verifica è questa: dove sono gli extracomunitari, dove si nascondono?” (Sassuolo, P3).

Variabili legate alle rappresentazioni differenziate dei ragazzi

I discorsi sul come gli operatori vedono i ragazzi si orientano in funzione di alcune variabili come: l'etnia di appartenenza, l'età, il viaggio migratorio e il tempo di permanenza in Italia⁹.

I ragazzi stranieri *sono stranieri tra di loro*, come sottolinea un educatore di Carpi, in particolare: i ghanesi sono percepiti come più solari, i magrebini come introversi, come persone che faticano a “lasciarsi andare”, dediti al commercio e alla compravendita, mentre i pakistani sono persone con un livello alto di cultura e di istruzione e dediti al lavoro:

“i ragazzini ganesi si lasciano andare di più nel senso che sono un po' più amichevoli, ti danno più confidenza; mentre i ragazzini marocchini sono un po' più...come poi magrebini, in generale, sono un po' più.. rimangono un po' più sulle loro, cioè, ci mettono un po' di più a...darti della confidenza, a..” (Vignola, P1)

“ invece i magrebini sono un pochino più dediti alla vendita e al comprare, vendita per strada, pochi vanno in fabbrica, pochi si trovano un lavoro. I pakistani molti sono laureati, sono gente che ha studiato, che ha una grossa cultura[...]Vengono qui alle sei di sera, anche la domenica e il sabato, anzi, molti che venivano qui molto spesso quando andavano a scuola, adesso li vediamo una volta ogni tanto perché hanno cominciato a lavorare e fanno degli orari incredibili” (Carpi, P3).

Sono diversi anche all'interno di una stessa etnia in funzione spesso del fatto che vivono in città o in periferia:

“C'è una grandissima differenza tra chi viene dalla città e gli altri. - Quindi c'è una grandissima differenza già tra marocchino di città e di periferia, figuriamoci tra albanese o serbo o ghanese, quindi probabilmente ci sono molte, molte differenze” (Sassuolo, P2 e P4).

Rispetto all'incrocio con l'età, i più piccoli tendono ad essere visti come inizialmente più schivi, ma poi più disponibili, mentre i più grandi come più chiusi verso l'educatore. In particolare i magrebini più grandi tendono a mantenere un distacco sia con gli educatori che con gli altri:

“perché i più piccoli effettivamente sono un po' schivi però poi anche.. a me hanno dato la sensazione che, cioè di essere meravigliati del fatto che noi, non so proponiamo di giocare con loro, all'inizio erano proprio un po' sulle..poi adesso

⁹ Tali racconti e idee dipendono molto dal tipo di utenza che afferisce al servizio.

no..adesso sono tranquillissimi con il gruppettino che abbiamo, sono i più piccoletti, sono in prima superiore..terza media anche, prima superiore..” (Sassuolo, P4).

“I ragazzini più piccoli, almeno quelli che abbiamo qua, vediamo che sono più, alla fine, bisognosi di attenzioni, quindi dal momento che vedono che sei attento, giochi con loro e..dopo si lasciano andare molto di più, mentre vediamo che quelli più grandi, tipo, cioè, un esempio lampante di una parte che arrivano, occupano questa stanza qua, mettono su un dvd di musica magrebina e stanno qua quasi, magari un ora, due ore, qui dentro e si fanno i cavoli loro qua, tendono a chiudersi molto proprio. Mentre quelli più piccoli, dal momento che hanno cominciato a conoscerci, così, ci coinvolgono di più nel giocare..” (Vignola, P1).

Rispetto al percorso migratorio gli educatori, soprattutto nel focus group di Carpi, pensano che esso possa avere un’influenza nel “modo di essere” delle diverse etnie, nel modo di essere aggressivi, o timidi, oppositivi o arrabbiati:

“io ho visto un cambiamento in loro, io li vedo arrabbiati, arrabbiati li vedo molto...però li vedevo più arrabbiati, non lo so, un anno fa. Adesso sono più tranquilli, tra virgolette, però boh...sembrano quasi mine vaganti, serve pochissimo a farli saltare” (Vignola, P3)

“Sì, sono integratissimi, sono quasi italiani”.

“Per me è perché si assomigliano, fondamentalmente hanno le stesse modalità aggressive di imposizione e tutto quanto, quindi portano a non andare d’accordo, secondo me”.

“Sì, esatto, sì, sì, hanno proprio un percorso diverso, probabilmente li parte da quando sono piccoli, dalla motivazione che la famiglia gli passa per venire in Italia o cambiare il corso, tanto è vero che il marocchino, spesso e volentieri quando ci parli, lui ti dice che torna in Marocco, il ragazzo giovane, lui torna in Marocco, lui qua è di passaggio, cioè attenzione che io qua non mi fermo mica perché qua in Italia, poi c’è la neve, “Io torno in Marocco!”, quindi forse è anche questo il motivo per il quale, sì, aderiscono, ma a modo loro, perché tanto hanno nella testa, poi probabilmente è dato anche dalla giovane età, dall’entusiasmo, dal sentirsi anche onnipotenti, che ci sta in quello che è il porsi dell’adolescenza, quindi è chiaro che dopo si pongono in un certo modo perché evidentemente gli è stato passato questo da quando erano piccini”.

C- Quindi è una storia legata anche al percorso migratorio, storia nel senso di come interferisce il percorso migratorio sulla loro vita.

“Ma chiaramente! Poi anche il viaggio”(Sassuolo, P2).

Infine, gli educatori evidenziano differenze imputabili al tempo trascorso in Italia soprattutto rispetto all’integrazione intesa come condizione in cui i ragazzi hanno amicizie e frequentazioni anche di persone italiane:

“bisogna...io devo distinguere tra gli stranieri che sono qua da 5 o 6 anni e quelli che si sono appena trasferiti, perché c’è una netta differenza...quelli che sono qua da un po’ di anni, nonostante mantengano le loro differenze, sono già più integrati, sono già...grazie alla scuola il loro gruppo e ce l’hanno lì”(Vignola, P2).

In particolare, chi è giunto in Italia già da un po’ di anni è percepito come più integrato e la spiegazione è imputabile al fatto che in questo modo sono state maggiori le possibilità di entrare in contatto con la cultura ospitante attraverso la scuola. Per i più piccoli, e quelli che sono in Italia da un tempo minore, invece, l’integrazione sembra più difficile poiché le famiglie, più diffidenti, ostacolano la frequentazione degli spazi italiani tra cui i centri giovanili:

Perché...a parte che molti lavorano, la maggior parte di quelli che sono lì da 5 o 6 anni lavorano, quindi non hanno neanche la possibilità di fare le scuole superiori quindi di farsi un gruppo all'esterno, però avendo fatto magari qualche anno di scuola media appena arrivati, si sono creati il loro gruppo all'interno. Invece ci sono degli altri che sono appena arrivati, che però sono piccoli, io parlo di scuole medie ma, tipo prima e seconda media, che loro invece magari, già è complicato farli arrivare al centro, perché un po' i genitori sono diffidenti, perché hanno parecchia diffidenza, non tanto l'orario, i mezzi o...proprio hanno diffidenza verso il centro. Questi ragazzini non sono completamente integrati (Vignola, P2).

Su questa spiegazione ci sono idee contrastanti; infatti, sempre lo stesso educatore sostiene che proprio quelli che sono in Italia da più tempo e che sono integrati di più che creano più problemi, nel senso che provocano conflitti:

“invece già quelli che sono lì da un po', anche loro, fanno molto situazione a sé, loro..hanno magari, io li vedo, gli atteggiamenti provocatori che dicevi tu con i ragazzi napoletani, io li vedo in questi, perché loro col fatto che sono stranieri, hanno avuto delle esperienze, però si sono integrati di più, pensano di essere un passo avanti rispetto a tutti, allora magari provocano e vengono lì e mi fanno...provano a farmi dispetto solo per vedere come reagisco”(Vignola, P2).

Le famiglie dei ragazzi

Alla domanda come vedete le famiglie dei ragazzi stranieri che frequentano i vostri centri emergono considerazioni che hanno a che vedere con diversi criteri organizzativi.

Il primo fa riferimento al *confronto fra famiglie immigrate e famiglie italiane*, il secondo alle *relazioni tra famiglie dei ragazzi e centri giovanili*, il terzo alle *specificità intrafamiliari delle famiglie dei ragazzi*.

Per quanto riguarda il primo punto, le famiglie dei giovani immigrati sono pensate come più permissive rispetto a quelle italiane, soprattutto per quanto riguarda la libertà dei ragazzi nel tempo e nei modi di stare fuori casa (l'orario del rientro serale, la frequentazione di bar e di luoghi pubblici non strutturati come strade e parchi, uscire da soli non accompagnati da un adulto di riferimento):

“sì, perché tanto il ragazzino se va a scuola, va a casa a mangiare e va al bar, quindi loro non sanno se vanno allo spazio giochi o altri..hanno molta più indipendenza ecco rispetto ai nostri. Io noto questo, vanno a casa, dopo calcio, alle 8 di sera in inverno, per esempio, il campo sportivo a Zocca è un po' fuori. Da soli a piedi, un ragazzino italiano da noi, a 12 anni, non lo fa però, da solo di sera...” (Vignola, P3).

Per quanto riguarda la percezione dello svolgimento delle funzioni genitoriali, le famiglie sono viste rigide nello stile educativo, ritenuto antico e punitivo. Esso si esprime attraverso percosse fisiche che spesso sorprendono e provocano una sensazione di fastidio agli educatori:

“...delle famiglie spesso, che intervengono con gli strumenti che hanno, quindi tu fai casino a scuola, vieni sospeso, per un mese e mezzo non vengo fuori, quando è venuto fuori “Ma cosa hai fatto lì?” (mostra il dorso delle mani), “Mio padre mi ha cinghiato!”, “Come cinghiato?”, “Sì! Ha preso la cinghia e mi ha cinghiato!” , cose che io mi ricordo, ho 40 anni, succedevano, magari succedono anche adesso, però comincia a essere fuori dalla nostra cultura, ci sono altre problematiche però... per loro l'intervento familiare è questo qua, però questi ragazzi sono molto spaesati, questa generazione (...) in realtà in casa hanno dei modelli veramente antichi, per cui veramente, due anni fa è successo che un ragazzo che abbiamo beccato a rubare nel nostro centro, due giorni dopo è arrivato con dei segni sulle mani, siccome gli avete detto ai miei che sono stato io loro mi hanno frustato le mani” (Sassuolo, P3).

Spesso, inoltre, sono famiglie che stupiscono gli educatori anche per la loro organizzazione strutturale riguardo alla coniugalità: la poligamia rende a volte difficile la ricostruzione dei legami di parentela.

“...magari dopo un anno sei convinto di avere la “fotografia” e poi ti arriva con la sorella, la guardi e dici, “Ma come fa ad essere sua sorella?” , lui è di carnagione scura, lei di carnagione chiara, poi magari è sorella dalla parte dell'altra madre, perché magari il padre c'ha una moglie di là, solo che rimani un attimo così”(Sassuolo, P3).

Altre volte, invece, sono viste come famiglie unite, senza separazioni o divorzi, caratteristica attribuita alle famiglie italiane, percepite come disgregate; emerge l'idea pregiudizievole, che famiglie che presentano discontinuità fra coniugalità e genitorialità siano meno funzionali per la crescita dei figli rispetto a quelle in cui i genitori sono anche coniugi:

“ cioè io ho visto delle famiglie molto attente comunque, a differenza magari di quelle italiane, perché secondo me, più che non sono attente, la troppa disponibilità di denaro, insomma, lo stare bene tutto quanto, nei genitori non so se forse hanno idea che questo può sostituire altro, perché magari hanno tutto quello che vogliono però i genitori. Da noi c'è stato, qualche anno fa, c'è stato un bum delle separazioni, insomma delle famiglie che si separavano, che si ricostituivano, cosa che, fino a 7 8 anni fa da noi non esisteva, cioè era ancora una cosa molto a sé, cioè un divorzio a M., 7, 8 anni fa era una cosa sconvolgente, e c'è stato il bum” ...

C: degli italiani?

“ sì, sì degli italiani. Del divorzio tra italiani, quindi adesso abbiamo un sacco di madri single o comunque madri separate che, quando non riescono a dare attenzione ai figli, gli danno denaro, gli danno...non hanno più attenzione.

C: invece le famiglie egli immigrati, essendo unite...

“ essendo unite, e poi hanno anche proprio un occhio di riguardo verso dei ragazzi, insomma almeno, per le esperienze che ho avuto io. Poi è ovvio che come ce n'è di buone di italiane e di meno buone sarà così anche per gli stranieri.. (Vignola, P2).

Per quanto riguarda la percezione delle famiglie dei ragazzi immigrati rispetto ai centri giovanili, alcuni educatori sottolineano di non percepirle interessate alle attività del centro e alla sua funzione sociale:

“...no! Perché non hanno bisogno di interagire con noi, non ne sentono il bisogno.” (P3, Vignola)

Altri educatori, invece, le percepiscono come molto disponibili e aperte, e allo stesso tempo molto diffidenti e riservate:

“...famiglia è molto attenta, cosa che, cioè magari molto più attenta di tante famiglie italiane che ho conosciuto, cioè sono molto disponibili, sono...con riservatezza ovviamente perché sono molto riservati, tutto quanto però sono sempre disponibili quando c'è da portare, li portano, tutto (Vignola, P2); (b) un po' i genitori sono diffidenti, perché hanno parecchia diffidenza, non tanto l'orario, i mezzi o...proprio hanno diffidenza verso il centro. (Vignola, P2); (b) ti danno l'idea che dietro c'è una famiglia comunque attenta a quello che fanno loro...cioè non è che sia assente, è solo molto riservata.” (Vignola, P5)

Infine, sono percepite come famiglie assenti, e, rispetto a questo, viene sottolineato come tale tendenza sia trasversale alle nazionalità e, pertanto, rintracciabile anche nelle famiglie italiane.

“...una cosa che mi meravigliava un sacco era che nessun genitore sia mai venuto a vedere il posto, a vedere me, nessuno. Ma gli italiani parlo, e solo 2 o 3 casi: uno l'altro giorno, è venuto un papà marocchino è venuto a conoscerci per vedere dove

stava il ragazzino e a Castelnuovo 2 volte, 2 papà dei ganesi, uno per il compleanno e uno per un'altra occasione. Quindi a me è capitato solo di vedere, va beh 3 genitori in tutto, di ragazzi stranieri (...) no, mi stupisce l'assenza dei genitori in generale, anche gli italiani, mi ha stupito un po' il fatto che siano stati solo stranieri, probabilmente perché, non conoscendo bene.”(P4, Vignola)

Alcune volte questo atteggiamento di assenza è legato all'idea di integrazione nel senso che tale mancanza di contatto tra i genitori dei ragazzi che frequentano i centri e gli educatori è percepito come un segnale di mancata integrazione e di chiusura verso la cultura ospitante.

“Le famiglie straniere..sono diverse... A Z. ci sono di due tipi di famiglie straniere: o quelle superpermissive, quasi occidentali e quelle che invece sono veramente chiuse, anche nei confronti nostri..cioè non vediamo i genitori, ci sono genitori che io non conosco, non ho mai visto..

C: ma perché si fidano a tal punto che...

“ no! Perché non hanno bisogno di interagire con noi, non ne sentono il bisogno.” (Vignola, P2,P3)

Riguardo alla percezione dei processi intrafamigliari, alcuni educatori evidenziano come le famiglie straniere siano famiglie “allargate” in una duplice accezione: in primo perché spesso molte persone, non solo i genitori biologici, si occupano della crescita e della cura dei figli, secondariamente perché spesso i legami di parentela non dipendono dai legami sanguinei per cui spesso i ragazzi indicano con termini quali “fratelli, sorelle, zie o zii” anche persone con cui non hanno un legame biologico.

“...a me stupisce che siano tutti parenti, non so se sono parenti veri o si definiscono parenti semplicemente perché sono”..

“:però fa molto il fatto di dire “è mio fratello”...

“è mio cugino”, ma non è vero!”

“ a me una ragazzina del Camerun che insomma, a sentire da lei erano tutti suoi fratelli, quelli più grandi erano tutti suoi zii, e poi insomma, solo per dire che quello che intendeva è che..”

“ ma secondo me anche i magrebini, se tu li senti, loro sono tutti parenti..”

“beh ma..perché comunque c'è questa, poi non so, coi ganesi però, questa concezione della famiglia allargata, quindi...cioè io sono stato, per esempio, in Senegal, lì non hanno una madre, le sorelle della madre vengono chiamate “mamma”. Quindi incontri una tizia per strada “quella è mia madre”, fai 200 metri e incontri un'altra tizia “quella è mia madre”, però sì, io sinceramente non saprei dire altre cose sulle famiglie perché comunque è da poco che abbiamo...diciamo un centro quindi...”(Vignola, P1,P4).

Alcuni, infine, sottolineano come le differenze di genere organizzino le gerarchie di potere all'interno della famiglia sottolineando una netta subordinazione delle donne rispetto ai maschi. È importante sottolineare come proprio elementi cultura-specifici rendono difficile agli educatori svolgere il proprio lavoro mantenendo un atteggiamento di neutralità e curiosità (Checchin, 1987) funzionale alla presa in carico dell'utente in un'ottica non pregiudizievole:

“io vedo la differenza del rapporto dei genitori con figli maschi e figlie femmine, è molto diverso come trattano i figli maschi. Il maschio ha molta più libertà, nel senso che il maschio non deve rendere conto..ho avuto esperienza, ad esempio, in ludoteca, che ha una fascia d'età molto più piccola, perché va dai 9-10 anni: c'era una coppa di fratelli, la bimba ha 7 anni, il bimbo ne ha 3. in pratica il bambino comanda a bacchetta la ragazza e lei non ha..non può alzare una mano su di lui o comunque non può contraddire quello che il bambino le dice. Pulisci qua, vai là, mettimi a posto questo, mettimi la giacca e quando arrivano i genitori, comunque, si vede cioè che il genitore legittima questo atteggiamento del fratello maschio nei confronti della sorella. Cioè magari, una volta c'è una ragazzina la centro, arriva suo fratello “la mamma ti vuole a casa a badare..” non so, al suo fratellino, o a pulire, non poteva starci lui? Che lei era a fare i compiti? No, deve arrivare e andare a

casa lei; e questo, cioè, a me..e poi io gliene ho parlato perché, gliene parlo molto di queste cose adesso, anche perché a me da molto fastidio questo atteggiamento, soprattutto con le ragazzine ne parlo ma loro mi parlano di usanze che sono..mi fanno venire i brividi, anche coi ragazzi” ... (Vignola, P3).

6.4.2 I modelli di acculturazione

La griglia di lettura utilizzata per evidenziare le aree trattate degli operatori fa riferimento a tre aspetti principali che descrivono il punto di vista degli educatori su:

- a) l’atteggiamento della cultura ospitante verso i ragazzi stranieri
- b) il rapporto fra i ragazzi stranieri e la loro cultura d’origine
- c) il rapporto dei ragazzi stranieri e la cultura ospitante.

Nei paragrafi successivi verranno articolati i principali contenuti emersi relativamente a questi aspetti salienti per la comprensione dei modelli di acculturazione e l’idea di integrazione.

Lo sguardo degli operatori sugli atteggiamenti della cultura ospitante verso i ragazzi stranieri

Le rappresentazioni dei ragazzi sono strettamente connesse ai modi attraverso i quali gli operatori li percepiscono come più o meno integrati. Gli altri, gli autoctoni sono visti dagli educatori come soggetti discriminatori, che creano differenze, a volte anche razzisti, portatori di insulti etnici e con comportamenti di esclusione verso i ragazzi stranieri.

Ad esempio, all’interno del centro accadono episodi di discriminazione soprattutto manifestati dai ragazzi attraverso l’insulto etnico o l’estremo agonismo soprattutto durante attività sportive. Secondo gli educatori questo è il riflesso di una cultura familiare razzista che insegna ai propri figli italiani a deridere o considerare negativamente i coetanei di altra nazionalità. Un indicatore di tale atteggiamento è evidenziabile dagli educatori nel fatto che le famiglie dei ragazzini italiani, dopo l’arrivo di un’utenza straniera, hanno impedito ai propri figli di frequentare il centro.

“...se posso aggiungere, da noi il numero dei ragazzi è un po’ calato ma è rimasto più o meno costante al centro, però 3 anni fa erano 90% italiani e 10% stranieri, adesso sono il 60% stranieri, quindi vuol dire che i ragazzi italiani non vengono più perché vengono gli stranieri, cioè, poi comunque si legge che c’è un ostilità piuttosto forte, perché secondo me semplicemente alle famiglie gli “sta sulle balle” che ci siano gli stranieri. Noi quando abbiamo fatto i colloqui per assumere un educatore, dove poi abbiamo assunto P5, nelle domande c’era: tu sei un operatore o un operatrice del centro, un ragazzo che viene al centro da un po’ e ti conosce ti dice “io qua non vengo più perchè con gli stranieri non voglio averci a che fare”(Carpi, P6).

“Però, sia a scuola perché, che se ne dica a scuola la differenza c’è...io va beh, farò l’insegnante quindi comincio a entrare nel mondo della scuola adesso. Partecipi a un consiglio di classe e vedi che le maestre per prime hanno queste discriminazioni. E se c’è una sola che non ce le ha, viene allontanata; per cui loro sentono questa differenza all’interno della scuola. E al di fuori purtroppo, come diceva lei, le famiglie sono molto selettive in questo senso, soprattutto...” (Vignola, P3).

Tale atteggiamento di ostracismo viene anche imputato alla scuola e agli insegnanti, che non valorizzano i ragazzi facendoli sentire inadeguati.

“... a scuola vengono lasciati sempre indietro rispetto agli altri perché magari non hanno le conoscenze del programma base della scuola italiana, questo è un peccato” (Vignola, P4).

“... anch'io con l'orientamento, sono andata, fra le altre cose, eravamo giovani, vai anche a scuola, con i ragazzi nelle scuole superiori e ho fatto la prima ora in classe col prof, e c'era tipo “dai adesso sentiamo i ragazzi che idea hanno..” “io voglio fare questo” “no non ce la puoi fare, no, è una scuola troppo impegnativa, vai a fare il professionale” “io vorrei fare quello” “ma no, no no..te vai a fare quell'altro” e c'erano ,cioè vedevi proprio, cioè anche perché alla maggior parte gli dice “ma tu non ce la farai mai”, è arrivata una ragazzina “io vorrei fare il linguistico” “ no, tu non ce la puoi fare” cioè e vedevo quella delusione, sulla faccia dei ragazzi come per dire “ ma allora, cioè, non ce la posso proprio” (Vignola, P2).

“Uno dei ragazzi che non era mai venuto a fare i compiti, a scuola lo considerano proprio un rompiscatole e basta, è venuto a fare i compiti periodicamente e mi diceva “Ma qua ci riesco a fare i compiti!”, solo perché magari ha bisogno di uno che gli spieghi un attimo, magari in modo un po' più semplice. Quelli che magari hanno qualche difficoltà o perché sono dislessici o perché hanno qualche problema con la lingua, sono considerati solo dei perdi tempo, cioè, ti fanno perdere tempo, quindi, va bene, non vuoi farlo, vai fuori, ti mandano fuori, ho andare dalle bidelle ad aiutarle a fare qualcosa.” (Sassuolo, P2)

L'atteggiamento di rifiuto, infine, non è solo percepito nelle famiglie e nel mondo scolastico, ma anche nel modello culturale di riferimento. Un modello che, soprattutto nella realtà carpigiana, sembra essere fondato sul “bon ton”, l'apparenza e il denaro. Tale modello, secondo gli educatori, non può che rendere perdenti i ragazzi immigrati che hanno minori possibilità di mostrare il proprio valore e di accedere al potere economico:

“Carpi non è un gran bel terreno,[...] E c'è capitato davvero, è abbastanza, almeno per quella che è la mia percezione, i ragazzi carpigiani, vuoi perché a Carpi si sta economicamente molto bene, c'è un tenore di vita molto alto, c'è un certo snobismo nei confronti degli altri, rispetto agli stranieri c'è proprio un atteggiamento del tipo “se morite tutti forse Carpi sarebbe più bella (...)Infatti alcuni ci dicevano che non possono andare a ballare perché non li fanno entrare in discoteca perché sono stranieri, per un ragazzo di 16, 17 anni...”(Carpi, P6).

Infine, emergono delle differenze nella percezione della cultura ospitante legate alla “seconda generazione” degli autoctoni: un educatore sottolinea che le persone italiane del nord Italia hanno già vissuto un'ondata migratoria dal sud Italia pertanto sono già abituati all'accoglienza del diverso; i meridionali, inoltre, vengono visti come apparentemente più discriminatori dei settentrionali verso gli stranieri:

“parte dal fatto che i ragazzi, diciamo di Modena, comunque del nord, hanno già vissuto, o diciamo i loro genitori, hanno già vissuto l'arrivo di un'altra modalità di agire e di pensiero, per cui l'accoglienza, diciamo, anche se silenziosa, è comunque tranquilla, poi probabilmente il silenzio è più discriminatorio della parola, però...” (Carpi, P2).

“La reazione più vistosa e più apparentemente aggressiva verso i magrebini, a mio avviso è dei meridionali più che i nostri, poi quella dei nostri forse è più insidiosa, più cattiva, mentre invece quelli del sud hanno reazioni anche apparentemente... i “tunni” è un modo offensivo per dire tunisino no? ...”(Carpi, P3).

In questa cornice sembra essere l'istituzione il principale soggetto che costruisce discriminazione.

“però mi viene da pensare proprio all'istituzione formativa, la scuola, cioè tu vai al liceo e trovi un marocchino in una classe o cinque ragazzi del sud, poi vai all'istituto professionale e ti trovi una classe con un italiano che è napoletano e venti magrebini. È proprio l'istituzione che ghettizza e pone la differenza e le basi perché ci siano poi le differenze, cioè il

napoletano ce l'ha più col marocchino perché ce li hanno in classe insieme, e sul fatto del codice di relazione è prevalentemente non verbale tra gli adolescenti, è più di postura.” (Carpi, P2)

Conseguenze della cultura ospitante per i ragazzi stranieri e l'integrazione sociale

La società autoctona, dunque, sembra essere un ostacolo per l'integrazione e il benessere dei ragazzi stranieri che, a causa di tali atteggiamenti sono arrabbiati, ma anche con una bassissima autostima. Ad esempio la rabbia che alcuni educatori riconoscono ai ragazzi è spiegata dal fatto che non siano integrati e che siano visti negativamente dagli altri. Sentono il peso di essere diversi, di essere stranieri:

“secondo me, sentono il peso di essere stranieri, lo sentono veramente tanto, perché...non lo so, si sentono diversi, io non so come.. o inadeguati forse” (Vignola, P3).

Un'altra conseguenza di tale contesto discriminatorio è il riflesso sull'autostima. Gli educatori, infatti, sottolineano spesso come questi ragazzi si sentano inadeguati e con poche competenze:

“... o inadeguati forse (...)perché sono demoralizzati...anche perché hanno, cioè, per quanto detestino i loro professori, magari sono in conflitto, però hanno estrema fiducia in quello che loro dicono, cioè se il prof gli dice “tu non ce la puoi fare” loro si autoconvincano di non potercela fare, perciò è una cosa..è una cosa allucinante...”

“A scuola hanno delle difficoltà perché c'è una scarsissima assistenza cioè proprio, va beh io sono stata un anno dentro la scuola, ho visto come vengono trattati, sono rimasta sconvolta perché proprio, li fanno sentire un peso quindi...li fanno sentire un peso, loro stanno male perché si sentono un peso, gli altri ovviamente li vedono come un peso, quindi non si potranno mai integrare secondo me con una situazione del genere (Vignola, P3, P2).

“Alla fine diventano quello che gli altri li fanno diventare, se gli altri pensano che sono un rompiscatole io divento un rompiscatole”(Sassuolo, P2).

Infine, in un contesto di questo tipo, per gli educatori diventa quasi impossibile l'integrazione.

“fanno sentire un peso quindi..li [insegnanti] fanno sentire un peso, loro stanno male perché si sentono un peso, gli altri ovviamente li vedono come un peso, quindi non si potranno mai integrare secondo me con una situazione del genere” (Vignola, P2).

Lo sguardo degli operatori sul rapporto fra i ragazzi stranieri e la loro cultura d'origine

Il rapporto tra ragazzi e cultura d'origine è diversificato secondo gli operatori. Un primo aspetto riguarda il fatto di condividere e parlare della propria cultura d'origine al centro. La maggior parte degli educatori sottolinea una chiusura della comunicazione su questi aspetti.

“ Secondo me c'è un muro di omertà che io sono meridionale ma non mi ricordo quando ero monello, che ci fosse un omertà così!”

“Non dicono niente”.

“Ma, loro in generale tendono a raccontarti pochissimo, hanno proprio un lato omertoso” (Sassuolo, P3,P4,P2).

Essa si manifesta con il fatto di non volerne parlare o di mostrare diffidenza verso chi fa loro delle domande su questo tema:

“Quanti fratelli hai?- e ti guardano subito come dire “Perché lo vuoi sapere? Cos'è questa domanda?”, così!”

“Quando gli hai chiesto se la mamma che è qua è la sua mamma o è quella che è là? E lui fa “Ma perché?” “Così volevamo sapere, chiedevamo!” lui sì, ci ha detto tutto, ma che fatica, mamma mia che fatica! (Sassuolo, P3,P4).

Alcuni educatori si pongono domande per spiegarsi questo atteggiamento e la vergogna delle proprie origine sembra essere una delle spiegazioni che gli educatori si danno per dare senso a tale atteggiamento di chiusura e omertà dei ragazzi:

“ Secondo te un po' di vergogna non c'è?”

“Secondo me ne hanno tanta, di quello che loro sono, non lo so... secondo me anche per tutelare, se non la tuteli la perdi, se una cosa la tiri fuori la perdi, cioè, se tu tiri fuori quello che c'hai dentro poi la perdi, soprattutto questa cosa qui negli adulti, e quindi anche nei ragazzi perché la respirano, che se tu porti fuori troppo di quello che c'hai dentro, dopo tu lo perdi.” (Sassuolo, P1,P2).

Unita a questa spiegazione ci sta l'idea di difesa e tutela delle proprie origini realizzata attraverso la scelta di non condivisione di tali aspetti con la cultura maggioritaria. Questi educatori, quindi, leggono tale atteggiamento non tanto come una chiusura, ma come un comportamento di tutela e protezione verso una parte di loro cui tengono tantissimo e di cui vanno orgogliosi:

“c'è molto questo orgoglio insomma, di vincere la squadra di famiglia, in positivo eh! Come una tutela di un patrimonio, però ti dà l'idea che alle spalle ci sono una serie di tradizioni che vengono tenute care”(Vignola, P5).

Unito a questo ragionamento, alcuni educatori pensano che i ragazzi stranieri non vorrebbero appartenere ad una cultura *altra* rispetto a quella ospitante e spesso, tale atteggiamento, li porta a rifiutare alcuni aspetti delle loro tradizioni o a metterli in dubbio:

“Poi sono anche tutti ribelli verso la loro cultura di origine, nessuno la porta, se tu guardi comunque i nostri marocchini, nessuno ti porta come ricchezza quello che ha fatto, quello che ha detto”.

“Metteva poi in dubbio molte cose della sua cultura, lo faceva lui stesso il confronto tra le varie culture mettendo in dubbio una cosa o l'altra” (Sassuolo. P2,P4).

Alcuni educatori sottolineano che sono le ragazze a mettere più in discussione alcuni assunti della cultura d'origine:

“però le ragazze si ribellano, cioè vedi la ribellione in loro. Molte ad esempio dicono che non si vogliono sposare, che vogliono stare qua in Italia perché loro hanno una cugina che a 15 anni è già sposata.” (Vignola, P3)

Rispetto a questo, gli educatori, evidenziano spesso delle differenze in funzione dell'appartenenza culturale: i pakistani sono più legati alle proprie tradizioni tanto da non mettere in discussione alcuni aspetti fondamentali come le tradizioni legate al matrimonio con una partner che condivide le loro origini, mentre i magrebini sono visti come più liberi e questo dipende secondo gli educatori anche dal rapporto che hanno con le famiglie di origine:

“I ragazzi pakistani vediamo che sono legati molto di più alla famiglia, legati anche nel senso che devono sottostare molto di più alle regole familiari, che sono anche quelle che avevano in Pakistan. I magrebini che vengono qua sono ragazzi molto più liberi, nel senso che alcuni addirittura sono qua con solo uno dei genitori, e magari alcuni non vanno a scuola e non si capisce che lavoro fanno e quindi c'è il dubbio che magari qualcuno sia magari in giro un po' strani, e comunque li vedi molto in giro e girando per Carpi li vedi molto più in giro anche di sera, da soli, dipende dal rapporto diverso che hanno anche con la famiglia e il modo di vivere” (Carpi, P6).

Infine, altri educatori dicono di aver notato un interesse e un bisogno dei ragazzi nel raccontare la loro cultura d'origine.

“Io li vedo che hanno voglia di parlare della loro cultura..perché, ad esempio quando facciamo.. ieri parlavamo del matrimonio, come loro fanno il matrimonio, come facciamo noi, e come c'è anche differenza tra il meridione rispetto al settentrione in Italia, e loro parlano tanto della loro cultura” (Vignola, P3).

Il punto di vista degli educatori sul rapporto dei ragazzi stranieri e la cultura ospitante

Gli educatori durante i dialoghi esprimono atteggiamenti differenziati nei confronti della cultura ospitante da parte dei ragazzi stranieri in funzione dell'etnia d'appartenenza. In particolare i pakistani mantengono la loro cultura d'origine come fondamentale per compiere scelte di vita importanti come il matrimonio (vedi sopra). I magrebini, invece, così come i ganesi, sono visti come più desiderosi di assumere un'identità italiana.

“[gli africani]... vorrebbero essere percepiti come italiani” (Sassuolo, P2).

A volte tale desiderio è imputato al percorso al progetto migratorio e al desiderio di non tornare in patria, ma di costruirsi un futuro e una vita in Italia:

“mantengono anche un po' il legame col Pakistan nel senso che vanno la a cercare la fidanzata, vanno la a cercare la famiglia, la portano qua molte volte, invece per i magrebini, secondo me, hanno più la voglia di integrarsi, di vivere qui e di costruirsi comunque una storia qui” (Carpi, P3).

Altre volte al tempo della migrazione, cioè al fatto di essere qui da più tempo e da più generazioni; è il caso, ad esempio, degli albanesi:

“...ce ne sono anche tanti che magari vengono da noi e magari sono qua da tanti anni quindi bene o male... essere straniero è... lo sentono anche meno (...) No, non ne ho idea, però qua di albanesi, abbiamo qualche d’uno però ormai sono qua da secoli”.

“ Si, sono integratissimi, sono quasi italiani.” (Carpi, P5,P6).

Per gli educatori, inoltre, altri indicatori del fatto che questi ragazzi vogliano integrarsi sono:

a) il fatto che i ragazzi leghino e “facciano gruppo” con altri ragazzi a scuola, nel mondo del lavoro e nel centro giovanile, soprattutto con gli italiani:

“...i pakistani tendevano a rimanere nella propria cerchia, mentre i magrebini, i ragazzi tunisini e marocchini cercavano di avvicinarsi alla cultura locale, italiana, cercavano di farsi delle amicizie locali, interagire, quindi un approccio proprio diverso” (Carpi, P6).

b) la conoscenza e l’uso della lingua italiana:

“perché tu sei in Italia e devi usare una lingua conosciuta. (Sassuolo, P2).

“Essere straniero è...lo sentono meno...sanno perfettamente l’italiano [...]c’era proprio il dito sul sud dell’ Italia.

“È importante secondo me valorizzare e dare significato anche al fatto che tu sei italiano ma parli napoletano e fai fatica a parlare italiano, evidentemente c’è qualcosa che non è ancora stato compiuto, probabilmente è anche responsabilità nostra accorgercene, perché ci stai dicendo qualcosa...Abbiamo circa 15-20 ragazzi che vengono dalla campagna e parlano tra di loro in napoletano, tanto è vero che spesso non capisco neanche io quello che dicono, infatti poi agganciandomi volevo poi anche dire che, va bene riflettere sull’ intercultura e sull’ integrazione con dei ragazzi provenienti da altri paesi fuori dall’ Italia, ma probabilmente noi non abbiamo assolutamente concluso” (Carpi, P6, P2).

“Parla proprio in dialetto zocchese lui”..

“Fantastico”...

“ Fa troppo ridere. Sì, sì loro sono proprio integrati, da quel punto di vista sono integratissimi, però a lui da fastidio, fa “anche tu non hai degli italiani che ti danno fastidio? È, io ho questi marocchini che mi danno fastidio”(Vignola, P3,P5).

c) l’assenza di conflitto e di insulti etnici che, invece, sono ancora presenti oltre che fra italiani e stranieri addirittura fra italiani del nord e italiani del sud.

“Qui abbiamo i ragazzi italiani che sono immigrati anche loro, che vengono prevalentemente dal sud. Inizialmente hanno avuto un po’ da dire con i ragazzi africani perché “Il negro puzza! È negro!”, e le classiche cose, allora li abbiamo fatto un’operazione molto silenziosa ma efficace e ad oggi condividono la stessa sala, rispettano abbastanza bene i tempi delle attività e quindi ormai ad oggi, non dico che abbiamo completato l’integrazione perché probabilmente sono cose che non si completano mai veramente, perché c’è un rinnovo costante di questa interazione, e non abbiamo esperienze del tipo marocchini albanesi, tunisini o pakistani...”(Carpi,P2)

Per quanto riguarda quest'ultimo aspetto sembra che l'integrazione in queste idee sia rappresentata da relazioni amichevoli e senza aggressività o da contesti comunicativi in cui l'insulto etnico è spogliato dai suoi contenuti offensivi e di valore negativo:

“... abbiamo i ragazzi italiani che sono immigrati anche loro, che vengono prevalentemente dal sud. Inizialmente hanno avuto un po' da dire con i ragazzi africani perché “Il negro puzza! È negro!”, e le classiche cose, allora li abbiamo fatto un'operazione molto silenziosa ma efficace e ad oggi condividono la stessa sala, rispettano abbastanza bene i tempi delle attività e quindi ormai ad oggi, non dico che abbiamo completato l'integrazione perché probabilmente sono cose che non si completano mai veramente, perché c'è un rinnovo costante di questa interazione, e non abbiamo esperienze del tipo marocchini albanesi, tunisini o pakistani (...) probabilmente siamo ancora all'inizio, di quello che è il processo di integrazione interno, perché abbiamo ancora forti, forti, forti conflitti tra nord e sud.”

“Sì, un po' più aggressivi come modalità di confronto con gli altri. C'è più ricerca di integrazione e di omologazione, poi si fa molta fatica a generalizzare, ogni ragazzo è abbastanza particolare, e la cosa che si vede è che rispetto a italiani e varie etnie, più che una vera e propria integrazione, all'inizio c'è una sopportazione poi, conoscendosi, nel tempo si creano anche dei rapporti, non di amicizia ma comunque di confronto e scambio...”(Carpi, P2, P6).

“Ci sono momenti di integrazione, secondo me stupendi, dove i marocchini si chiamano “tunni”![...] non è più offensivo dire che sei “tunno” (Sassuolo, P7).

Tali variabili sono legate tra loro spesso in modo lineare per cui, essere in Italia da un tempo maggiore permette una maggiore integrazione poiché consente la costruzione di una rete di relazioni con gli autoctoni e di apprendimento/socializzazione agli usi e ai costumi della cultura ospitante come ad esempio il fatto di avere un lavoro rispettabile e di saper parlare l'italiano. La conoscenza della lingua, inoltre è una variabile legata in modo circolare all'integrazione poiché ne è sia l'effetto che il canale per il suo raggiungimento: chi conosce la lingua dimostra di essere integrato e conoscere la lingua permette di integrarsi poiché consente di “non fare gruppo” con persone del proprio paese di origine, ma di entrare in connessione con le persone della cultura ospitante.

Un'ulteriore variabile considerata dagli educatori per il raggiungimento di una situazione di integrazione sociale è l'atteggiamento degli altri. Come già sottolineato precedentemente gli educatori sostengono che finché gli stranieri non verranno considerati uguali agli altri non sarà possibile una uguale integrazione.

“L'integrazione sarebbe che i ragazzi, cioè soprattutto quelli piccoli, riuscissero a vederli come ragazzi uguali a loro, cioè, che hanno difficoltà della lingua, ovviamente so che è una cosa difficilissima” (Vignola, P2).

Il mantenimento delle differenze e dei propri usi, non sembra essere presente nelle idee implicite di integrazione. Infatti il criterio per eccellenza sembra essere quello di condividere legami e relazioni con persone della cultura ospitante. Chi è capace di stringere relazioni nel contesto di arrivo ma mantiene le sue differenze è percepito come non intenzionato ad integrarsi, ma solo ad ottenere qualche profitto mediato dalla capacità di stare in relazione con le persone autoctone.

“E’ questo che noto molto nei ragazzi marocchini, si, aderiscono magari a quello che è il nostro sistema sociale però lo fanno, o a modo loro o con i loro tempi e con i loro mezzi.[...], la comunità marocchina, non ha, come diceva P3, non è per integrarsi e fare un lavoro legale, ma è più per riuscire ad arrangiarsi.” (Carpi, P2)

Anche l’uso della propria lingua d’origine è percepito come una presa in giro o come un atteggiamento di difesa, rispetto a situazioni conflittuali che ha l’effetto di alzare un muro e interrompere le comunicazioni, non come una espressione del proprio modello culturale.

“Sul fatto che tra di loro parlino la loro lingua, che però da quelli che sono qua da molto tempo io ogni tanto lo pretenderei, perché mi sembra, come diceva P2, una presa in giro, perché tu lo sai parlare perfettamente l’italiano quindi stai parlando con me, ti sono di fianco, o comunque sei di fronte a me, è anche chiaro che magari i nuovi, i loro amici li aiutano e facciano un po’ da “trattore”, però dagli altri, personalmente a me, da parecchio fastidio, anche perché spesso è chiaro che fanno apposta, che stanno dicendo qualcosa di te, con quella faccetta da furbino”.

“Noi alla fine siamo un centro di libera aggregazione, quando ci sono i ragazzi che parlano non possiamo andare lì “Ragazzi, adesso parlate italiano!”, chiaro che dopo dieci minuti che parlano tra di loro mentre noi siamo lì gli si dice di parlare in italiano, però abbiamo notato che appena succede qualcosa e c’è un po’ di tensione, immediatamente il gruppo parla in lingua madre”.

C: Quando c’è conflittualità?

“Sì, magari se c’è un po’ di tensione o così, chiusura e si parla solo in marocchino o si parla solo in pakistano, si sotterrano le comunicazioni”.

“È difficile per noi obbligarli a parlare italiano”.

“Rispetto a questo, scusate, quello che diceva P6 io lo ho riscontrato nelle mie esperienze passate, anche paradossalmente in ragazzi che parlano un campano stretto, è la stessa dinamica, proprio per una sorta di difesa” (Carpi, P5,P6,P3,P1).

Altri nuclei tematici interessanti nel discorso dell’integrazione riguardano il ruolo delle scuole per stranieri. In particolare gli educatori si ritengono contrari perché credono in una integrazione fatta di pratiche condivise dai ragazzi e vedono l’idea di una scuola privata per stranieri come un modo per condurre alla segregazione:

“Io per me chiuderei le scuole private, perché quando arrivi alle superiori che non hai mai visto un marocchino o un extracomunitario diventi un cretino, perché hai un impatto con la diversità troppo forte. P3: Io sono contro le scuole islamiche, ma non per i motivi della lega, ma che senso ha, parliamo di integrazione poi facciamo di queste cose qua!? Che senso ha parlare di integrazione poi prendiamo tutti i bimbi extracomunitari e durante l’orario scolastico li portiamo fuori a fare lezione, ma me li tengo in classe e dopo l’orario scolastico faccio dei corsi di recupero!” (Sassuolo, P1).

Infine un’idea di integrazione come assimilazione è evidenziabile da un dialogo in cui un educatore spiega come mai il processo di integrazione non è avvenuto: il modello culturale italiano non è abbastanza forte e quindi le persone che arrivano non lo sentono e non lo fanno proprio.

“...Ho come l’impressione che noi non siamo stati capaci, in occidente, forse più in Italia, di proporre un modello forte, che loro cercassero, non so, gli immigrati in America, l’America si presentava come qualcosa di molto dogmatico, di forte, quindi c’era una corsa a diventare americano, la gente voleva sentirsi americana. I film di Alberto Sordi erano emblematici, tu volevi diventare americano quindi volevi la cittadinanza americana, qua ho invece l’impressione che evidentemente loro non abbiano trovato...”.

C: Che siano disillusi...

“Un po’ disillusi, un po’ evidentemente non siamo un modello così forte, come io personalmente, io nella mia testa mi vedo, io vedo il modello occidentale e quello italiano molto forte, mi rendo conto che invece è forte per me, ma che è molto ma molto provinciale questo modello, comunale o addirittura di quartiere, non è a livello nazionale, cioè non siamo una nazione forte,

cioè ci stringiamo alla bandiera solo quando segna l'Italia. Mi viene da pensare che probabilmente questo genera anche, nell'immigrato, un senso di smarrimento superiore, perché poi a un certo punto scopri che l'Italia poi non è tutta sta roba, quindi tutto sommato non siamo così forti” (Sassuolo, P3).

La tabella 6.4 riassume i diversi modi di intendere l'integrazione da parte degli educatori intervistati.

Tab. 6.4 Integrazione e mancanza di integrazione

L'integrazione è...? 'integrazione c'è...?	La mancata integrazione comporta...
<ol style="list-style-type: none"> 1. Essere visti uguali agli altri 2. Uscire dalla propria cerchia 3. L'assenza di conflitti, relazioni di amicizia 4. Avere un lavoro legale 5. Parlare l'italiano 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Segregazione 2. Conflitti 3. Sopportazione 4. Non inclusione di alcuni traguardi percepiti raggiunti dal modello cultura ospitante (es: parità dei generi, monogamia...)

6.4.3 Il rapporto con i servizi e la relazione ragazzi-educatori

Bisogni percepiti e funzioni dei centri

Alcuni educatori sottolineano come le funzioni dei centri debbano essere di tipo educativo e ludico coerentemente ai bisogni espressi dagli adolescenti. Si è deciso di riportare solo la parte legata alle funzioni del centro e degli educatori ritenute importanti dagli educatori stessi. In particolare, il centro dovrebbe svolgere queste funzioni:

- **Funzione di sostegno (psicologica)** e in particolare a) valorizzare i ragazzi stranieri e fare loro capire che hanno delle opportunità uguali a quelle dei ragazzi italiani; b) lavorare per aumentare la loro autostima, spesso messa a dura prova dal sistema scolastico; c) essere dei punti di riferimento umani, affettivi, in grado di ascoltare i loro bisogni e sfoghi; d) fornire uno spazio in cui possono sviluppare degli interessi; e) sostenere una funzione di riconoscimento identitario, in cui possono essere visti, sentirsi qualcuno.

- **Funzione protettiva** come ad esempio: a) proteggere i ragazzi dalle figure genitoriali spesso inadeguate e dalle dinamiche che si sviluppano a casa, essere un punto di evasione dalle famiglie; b) fornire uno spazio protetto; c) svolgere una funzione di riduzione dei danni, di prevenzione del disagio sociale; d) assolvere la funzione di scostare gli adolescenti dalla strada, dai bar, dalla possibile carriera alla criminalità; e) svolgere una funzione genitoriale in senso lato (dare limiti, regole, confini, opportunità, responsabilità).

- **Funzione strumentale** che si realizza nel fornire uno spazio: a) caldo d'inverno e fresco d'estate, dove potersi incontrare e praticare attività che fanno gli adolescenti; b) dove poter giocare, fare cose, laboratori; c) in cui accedere a risorse strumentali, internet, giochi, film...

- **Funzione di apprendimento e di motivazione (crescita)** che si esplica fornire stimoli, poiché spesso i ragazzi stranieri non hanno questa possibilità poiché non viene offerta né dalle famiglie né dalla scuola.

Relazione tra educatori e ragazzi stranieri e bisogni formativi

A volte gli educatori durante l'incontro hanno sottolineato alcune loro difficoltà nell'entrare in relazione con adolescenti immigrati al centro giovanile.

Spesso tali difficoltà sono imputabili all'atteggiamento oppositivo e sfidante del ragazzo (si tratta, infatti, per lo più di un'utenza maschile) che in ragione della fase evolutiva che sta attraversando cioè quella adolescenziale, cerca di oltrepassare i propri limiti cercando qualcuno che svolga una funzione di contenimento. Spesso l'educatore svolge questo ruolo e contribuisce a creare il senso del limite, del confine e quindi risponde a un bisogno identitario dell'adolescente:

“Noi lo notiamo perché delle volte hanno dei comportamenti provocatori all'estremo nei nostri confronti, che vanno anche contro il loro interesse: cioè, voglio dire, magari c'è un gioco, una cosa che gli interessa, pur di farti rabbia, pur di dimostrare il potere sul posto” (Vignola, P5).

A volte questo ruolo è sostenuto con maggiore fatica dalle educatrici donne che sottolineano come per loro sia molto difficile dal momento che, per differenze culturali, le donne sono meno ascoltate rispetto agli uomini. Alcune sottolineano come il raggiungimento di un riconoscimento come figura autoritaria in grado di far rispettare e dare regole sia stato lungamente negoziato.

“Poi io sono donna, femmina, e quindi già questo, secondo me, è una discriminante, soprattutto, quasi solo per gli stranieri, perché la razza italiana non ha nessun problema perché sono femmina, anzi, magari sono loro a venirmi a raccontare delle loro storie con le ragazze, per i ragazzi stranieri, da una parte alcuni sono molto rispettosi, quindi niente da dire, però stanno a chilometri di distanza, per altri, vedi “magrebini and company”, hanno i soliti atteggiamenti...”

“Machisti” un po', cioè hanno scarso rispetto della figura femminile”

“ Sì, alcuni nell'accettare fino a un certo punto quello che gli dici, e gli altri invece fanno i marpioni, che forse è ancora peggio, insomma, diciamo che l'approccio non è dei migliori. Quindi io continuo a non vederli, diciamo, con un substrato di profondità” (Carpi, P4,P6,P5).

“No, perché proprio nella mia testa, fai fatica a dire... All'inizio mi ricordo che era molta la sfida con te, donna, così, per cui adesso c'è poco da dire, ma in Marocco, quando arrivano devo ricordargli “Qua comando io e sono donna!” (Sassuolo, P2).

Inoltre gli educatori sottolineano di avere delle difficoltà relazionali perché non conoscono la cultura d'origine dei ragazzi e raccontano di essere riuscite ad avere un atteggiamento migliore con i ragazzi dopo aver conosciuto meglio la cultura della loro appartenenza. Sono difficoltà, quindi, legate al fatto di non conoscere e di non conoscerli.

“Quello è difficile, è un ambito educativo in cui ti devi mettere in gioco tu, per cui devi risolverlo, ma quando affronti qualcosa che non sai (...)Per me loro, i ragazzi marocchini, per me sono “pesi”, perché sono incomprensibili...

quello che li rende “pesi”, incomprensibili è che non sono ne qui ne lì, cioè non sono pienamente marocchini e non sono neanche italiani” (Sassuolo, P2).

Altre volte è proprio una difficoltà legata ad atteggiamenti pregiudizievole, di incomprensione e di giudizio negativo rispetto a valori e abitudini culturali molto differenti da quelle italiane:

“Cioè magari, una volta c'è una ragazzina la centro, arriva suo fratello “la mamma ti vuole a casa a badare..” non so, al suo fratellino, o a pulire, non poteva starci lui? Che lei era a fare i compiti? No, deve arrivare e andare a casa lei; e questo, cioè, a me..e poi io gliene ho parlato perché, gliene parlo molto di queste cose adesso, anche perché a me da molto fastidio questo atteggiamento, soprattutto con le ragazze ne parlo ma loro mi parlano di usanze che sono..mi fanno venire i brividi. anche coi ragazzi..

C: cioè, ti fanno aumentare questo senso di fastidio...

“ sì, sì a me da proprio fastidio, però è ovvio che non è che posso cambiarle io queste cose della cultura, ma loro anche nel rapporto con il fidanzato: non possono fare determinate cose, devono avere un solo ragazzo, quando i maschi invece, io glielo ho proprio chiesto e loro tranquillamente...” (Vignola, P3).

Infine, vengono riportate difficoltà legate ad aspetti strutturali del centro, ad esempio, non avere un collega come supporto o essere ubicati in una zona di passaggio con un'utenza non regolare. Tale tipologia di utenti, infatti, impedisce una progettazione a lungo termine e la creazione di un gruppo con cui poter fare un percorso educativo e contribuisce a creare un senso di burn-out e frustrazione sul senso del proprio lavoro ad alcuni educatori:

“Secondo me è un punto di debolezza che non vuole dire che, appunto, sarebbe meglio invece, strutturare di più le attività, e chiuderlo perché poi in questo modo non si riuscirebbe a pescare tutta la fetta di persone” (Vignola, P5)

Tali difficoltà, imputabili alle differenze culturali tra educatori e immigrati, (che conducono ad un atteggiamento pregiudizievole e assimilazionista), alla mancanza di strumenti conoscitivi e conoscenze sulle differenze culturali, unita ad una lacuna nel percorso formativo di base (cfr. titolo di studio nel paragrafo dedicato al campione) e di formazione continua, conduce spesso gli educatori più attenti agli aspetti di relazione a intraprendere percorsi di auto-formazione. Tali strategie formative, lasciate a decisioni personali e private si organizzano in diversi modi di trascorrere il proprio tempo libero:

- a) trascorrere le proprie vacanze visitando le terre d'origine dei ragazzi che frequentano i centri:

“Quando li vedi che abitano in casette grandi come quella cosa lì, di fango, un po' te li giustifichi, la domanda che ti fai tutto l'anno, come cacchio fai a vivere in via X, in un monocale in sette. Quando poi li vedi lì tante cose le capisci, ma in generale hanno proprio questa cultura per cui hanno questo rispetto totale per quello che c'è dentro, dentro la casa ma anche quello che ti porti dentro, e una completa indifferenza per tutto quello che c'è fuori. Ho proprio visto, hanno delle case meravigliose, magari che si affacciano su degli scavi, poi loro la sporcizia la buttano proprio per terra, fuori, hai capito?! Per esempio se gli dici “Dai, non buttare le cartacce per terra, a casa tua lo faresti?”, lui ti risponde “Sì! A casa mia faccio così!”. Per me, davvero, mi si è aperto un mondo” (Sassuolo, P2).

- b) frequentare lezioni private di arabo, acquistare e studiare testi che hanno come oggetto culture differenti da quella italiana e occidentale:

“Non esiste che andiamo avanti con, io, che sono svantaggiata perché non capisco la cultura, loro che non capiscono le richieste che gli faccio io... e allora io sono due anni che studio arabo.

C: Dove? Quando?

“Faccio un corso serale (...) Guarda, noi pensiamo di frequentare un corso di cultura araba, perché noi ci sentiamo veramente ignoranti, perché tu non puoi dire” (Sassuolo, P2).

- c) visitare le case e le famiglie dei ragazzi in Italia:

“Il cus-cus, io sono andato una volta a mangiare a casa di un mio amico del cus-cus, mi mettono davanti questa cosa qua, poi io aspettavo che mi dessero il piatto” (Sassuolo, P3).

In sintesi, da questi gruppi di discussione, la rilevazione del punto di vista degli educatori sui ragazzi stranieri che accedono ai centri ha messo in evidenza sia aspetti trasversali ai coetanei autoctoni, sia aspetti di specificità.

I primi sono riconducibili al fatto di essere adolescenti e, pertanto, di esprimere bisogni e comportamenti simili a tutti i ragazzi in questa età. Alcuni esempi sono il bisogno di autonomia e di autoregolazione unito a quello di regolazione co-costruito nella relazione con adulti educanti e contenitivi. Tale “danza” è costruita attraverso la sfida del limite, del lecito, della regola, della trasgressione per mezzo del conflitto con l'autorità, rappresentata simbolicamente dall'educatore. Altre caratteristiche che fanno gli adolescenti stranieri degli “adolescenti” sono il bisogno di socializzare con i propri pari, di esplorazione, di espressione della sessualità e delle caratteristiche legate alla propria identità di genere. Oltre a questi aspetti, però, gli educatori intervistati sottolineano di percepire delle peculiarità nei ragazzi legate allo stato di “straniero” che li differenzia dai coetanei autoctoni. Tale stato sociale di appartenenza, è, però, percepito dagli educatori come polimorfo piuttosto che costituito di entità omogenee. Infatti, essi riconoscono e sottolineano una grande diversità all'interno di tale categoria sociale in funzione della provenienza e della cultura d'origine degli adolescenti. Una disomogeneità è da loro spiegata attraverso l'ancoraggio all'analisi dei percorsi migratori e delle specificità legate alle differenze culturali.

Ciò che rimane loro più oscuro e che crea anche delle difficoltà relazionali nella costruzione di una funzionale relazione educativa è riconducibile, invece, ad aspetti di costruzione identitaria dei ragazzi immigrati che spesso rimangono oscuri e incomprensibili agli educatori.

A questa mancanza di conoscenza si unisce un'idea di integrazione espressa dagli operatori che tende verso l'assimilazione. In altre parole, per utilizzare uno slogan esemplificativo, “essere integrato significa essere per loro essere italiano”. Tale considerazione, inoltre, è legata ad un pensiero che linearmente connette questo tipo di integrazione al benessere degli adolescenti: tanto più si è appartenenti alla cultura italiana tanto più si è integrati, e tanto più si sta bene. Questo atteggiamento della comunità educante unito alle considerazioni appena descritte sul tema del bisogno adolescenziale di costruirsi un'identità multipla non rappresenta un contesto funzionale al processo di crescita identitaria e al suo raggiungimento. Infine, il superamento di questo compito evolutivo, è reso ancor più tortuoso se unito ad un contesto sociale ancora discriminatorio che veicola valori e significati negativi legati all'essere straniero. Infatti, la connotazione sociale negativa di questa appartenenza sociale può rendere oltremodo difficile e faticoso per i ragazzi considerare positiva la propria origine etnica. Tale meccanismo potrebbe rendere conto delle osservazioni fatte dagli educatori sui ragazzi in merito al loro denigrare la propria cultura d'origine, al loro desiderio di essere italiani, così come al fatto che si sentano italiani a scuola e stranieri a casa. E' come se non fosse possibile per loro essere e dichiararsi misti nelle azioni quotidiane. Ma se l'identità è una costruzione di sé formata attraverso un gioco di specchio tessuto dalle relazioni con altri significativi è come se, anche per il contesto sociale e familiare non fosse possibile pensarli tali.

6.5 Il punto di vista dei coordinatori/responsabili delle politiche territoriali

A chiusura del percorso di ricerca, abbiamo proposto un focus group con i responsabili territoriali dei centri giovanili della provincia di Modena. Si è trattato di un momento non propriamente di ricerca, ma piuttosto ha avuto lo scopo di restituire i primi risultati emersi dagli incontri con gli operatori dei centri e di rilanciare degli interrogativi di ricerca al fine di delineare eventuali percorsi futuri di ricerca-formazione. I partecipanti erano 6, tra coordinatori e responsabili delle politiche giovanili del territorio provinciale.

In una prima fase, sono state esplorate alcune aree tematiche pertinenti alla rappresentazione dei ragazzi immigrati, ai loro percorsi, alle loro famiglie e al rapporto con la realtà territoriale; aspetti affrontati anche con gli operatori dei centri, come descritto nelle pagine precedenti. I contenuti emersi hanno, infatti, mostrato elementi di sovrapposizione con quanto rilevato con gli operatori, tuttavia gli aspetti più salienti di questo incontro hanno riguardato l'idea di integrazione e il legame tra questa e le politiche giovanili.

La maggior parte dei partecipanti sottolinea le problematiche connesse alle strutture ricreative giovanili: in primo luogo la difficoltà di costruire reti con l'esterno (enti, scuola, o comunità in senso lato):

P4: "abbiamo alcune problematiche, ad esempio, come i centri si collocano all'esterno..".

P1: "anche la scuola non porta aiuti, svaluta continuamente o medicalizza... anche il problema linguistico non viene ancora del tutto risolto, almeno da noi...!"

P5: "... ci sono dei momenti di visibilità nella comunità ma sono solo dei saggi finali... manca la costruzione di reti"

Questa difficoltà contribuisce alla chiusura e alla mancata promozione dei centri sul territorio come possibile luogo di integrazione con il rischio che questi assumano un'accezione "ghettizzante" per i ragazzi migranti precludendo, quindi, l'accesso agli italiani:

P3: "quelli che vengono sono ragazzi stranieri che hanno già delle reti sociali attivate magari attraverso la scuola... dove si sono create delle relazioni significative nella scuola..."

Il nodo cruciale sembra quindi polarizzarsi verso la modalità con la quale si potrebbe pensare ed agire una integrazione tra le politiche sociali e quelle rivolte all'immigrazione. I partecipanti concordano nel ritenere che per quanto riguarda il sociale si lavora spesso sull'emergenza, con i limiti che ciò comporta:

P4: "... come servizi sociali, c'è la tendenza a lavorare sull'emergenza... questo richiede una necessità di cambiamento forte!"

Insieme a questo aspetto emerge anche il disagio da parte degli operatori, segnalato ai coordinatori di zona, di "attrezzarsi" di fronte alle richieste e ai bisogni espressi dai ragazzi migranti. Alcuni coordinatori sottolineano la frustrazione di alcuni operatori nella gestione di dinamiche di gruppo che concernono sia i

ragazzi migranti sia il rapporto tra migranti e autoctoni. Questo sembra essere un indicatore della necessità di approfondire l'ambito che riguarda le trasformazioni connesse ai cambiamenti della popolazione che accede a queste strutture con un'attenzione sempre maggiore alla preparazione degli operatori che lavorano in tali contesti in continuo mutamento.

7. CONCLUSIONI: IL CONFRONTO FRA IL PUNTO DI VISTA DEI RAGAZZI E DEGLI EDUCATORI

A conclusione dell'indagine qualitativa è possibile tracciare un confronto parallelo tra le rappresentazioni degli educatori e dei ragazzi, in particolare riguardo alle due aree tematiche che da entrambe le parti sono state approfondite con maggiore accuratezza:

- 1) i bisogni dell'utenza, le funzioni dei centri giovanili ed il ruolo degli educatori;
- 2) il rapporto con la cultura di origine e la cultura ospitante e le idee sull'integrazione.

I bisogni dell'utenza, le funzioni dei centri giovanili ed il ruolo degli educatori

Come l'analisi dei focus group ha permesso di evidenziare, secondo gli educatori intervistati le funzioni che i centri giovanili dovrebbero svolgere sono numerose e si differenziano cercando di ricoprire l'intera gamma di bisogni potenzialmente esprimibili da parte dell'adolescente. Tuttavia, fra tutti queste funzioni, quella che è maggiormente messa in risalto nelle interviste condotte con i ragazzi, è la funzione di carattere *strumentale*, presa in considerazione anche dagli interventi degli educatori, anche se, come poi vedremo, non è da questi percepita come la più importante. Diversamente, la motivazione preminente che spinge gli adolescenti di seconda generazione verso la frequentazione dei centri di aggregazione giovanile risiede nel fatto che questi mettono a disposizione risorse altrimenti difficilmente reperibili. Presumibilmente, la condizione sociale dei ragazzi migranti rende meno accessibile la frequentazione di corsi di ballo, musica e sport o l'utilizzo di strumenti quali internet. Di conseguenza, se per i ragazzi italiani l'iscrizione a scuole o corsi strutturati è una possibilità facilmente percorribile, per i ragazzi migranti l'utilizzo strumentale delle risorse messe a disposizione dai centri giovanili diventa invece l'opportunità che permette di organizzare e dare un senso al proprio tempo libero. E' importante richiamare questo aspetto per sottolineare l'importanza, a questo punto decisiva, giocata dal centro giovanile nell'organizzazione della vita quotidiana dell'adolescente migrante.

Sempre parte di questa funzione strumentale rivestita dal centro è l'importanza attribuita dai ragazzi alle attività di supporto all'apprendimento scolastico. Tuttavia, se le attività del doposcuola sono particolarmente valorizzate da un parte considerevole del gruppo dei ragazzi, queste quasi scompaiono nella discussione che si è sviluppata nei focus group con gli educatori.

I ragazzi sottolineano anche la facilitazione all'integrazione linguistica che la frequentazione del centro di aggregazione giovanile sembra garantire. Viceversa, talvolta l'utilizzo della lingua di origine in contesti e momenti in cui sono presenti anche ragazzi della propria stessa nazionalità, se da parte dei ragazzi viene letta come un'esigenza identitaria, soprattutto in una fase in cui è molto difficile poter comunicare con ragazzi italiani, da parte degli educatori è percepita invece come una provocazione o come il tentativo di dissimulare insulti e derisioni. Tuttavia, nei ragazzi migranti è presente da noi intervistati la tensione verso

lo sviluppo di relazioni amicali con ragazzi italiani e questo si è evidenziato soprattutto fra i ragazzi dei centri di Sassuolo, Modena e Mirandola e dalla rilevazione delle schede.

Complessivamente, il quadro che sembra emergere è caratterizzato da una differenziazione abbastanza netta fra ragazzi ed educatori rispetto alla rappresentazione delle funzioni svolte dal centro giovanile. Se, infatti, per gli educatori queste sono principalmente legate alla sfera affettiva (offrire punti di riferimento in grado di ascoltare i bisogni e gli sfoghi, valorizzare le competenze, sostenere l'autostima, svolgere un supporto alla funzione genitoriale), per i ragazzi le funzioni dei centri sono funzionali all'acquisizione della competenza linguistica, al supporto scolastico all'utilizzo di risorse e strumenti. Tale "dissonanza percettiva" fra ragazzi ed educatori emerge anche in riferimento al ruolo dell'educatore. Per i ragazzi, infatti, l'educatore è una figura autorevole, ma non autoritaria come il professore o il genitore, che dovrebbe aiutare e/o accompagnare nello svolgimento di attività che possono essere ludiche o di supporto all'apprendimento scolastico. In tal senso, l'educatore è percepito dai ragazzi come una figura mediatrice fra sé stessi e le attività e risorse messe a disposizione dal centro. D'altro canto gli educatori sottolineano l'importanza di una funzione di contenimento per gli adolescenti: compito che crea loro qualche difficoltà vuoi per l'atteggiamento oppositivo del ragazzo, vuoi per differenze culturali che rendono il rapporto operatore (soprattutto femmina)-utente (soprattutto maschio) meno asimmetrico, vuoi per mancanza di conoscenza della cultura che rende l'aggancio alla relazione più complesso.

Ci si potrebbe chiedere quindi se e in che misura le difficoltà di relazione con l'utenza riportate nei focus group con gli educatori possano connettersi proprio con questa diversa rappresentazione delle funzioni del centro, e quindi del ruolo dell'educatore, che le due parti in causa sembrano avere. Di notevole interesse sono, infatti, anche le opinioni divergenti riportate a proposito del grado di soddisfazione percepita riguardo alla relazione educatore-ragazzo. Se, infatti, la tendenza generale dei ragazzi intervistati è quella di descrivere l'educatore come figura positiva, amica e accogliente, la tendenza degli educatori è quella di presentare la relazione come particolarmente difficile e conflittuale.

In che misura percezioni così diverse sugli esiti della relazione educatore- ragazzo possono dipendere da premesse ed aspettative altrettanto differenti?

Indubbiamente successivi momenti di formazione e riflessione potrebbero permettere di approfondire e lavorare su tale aspetto concernente il ruolo e l'identità dell'educatore in relazione all'adolescente migrante.

Il rapporto con la cultura di origine e la cultura ospitante

“La stessa persona poteva parlare e agire come membro della comunità musulmana in un dato contesto, in un altro contesto prendere posizione contro altri musulmani come membro della comunità pachistana, e in un altro contesto ancora considerarsi parte della comunità delle persone del Punjab che escludeva altri musulmani ed includeva indù, sikh e persino cristiani. Le cose diventavano più confuse con il progredire della ricerca. Alcuni genitori indù dicevano «tutti i sikh sono indù»; alcuni genitori sikh si dissociavano dalla comunità sikh e descrivevano la loro cultura come «anglo-asiatica, in sostanza indipendentemente dalla religione da cui vieni»; e alcuni amici musulmani erano fieri di dire che la moschea locale era una comunità multiculturale” (Baumann, 1996, pp. 5-6).

Come emerso dalle interviste realizzate con i ragazzi, i processi in cui le seconde generazioni risulterebbero implicate mettono in discussione la cultura come *elemento cristallizzato*, rilevando l'invenzione di *nuove tradizioni* (Hobsbawm, Trevor Roper, Morgan, Cannadine, Cohn, Ranger, 1983) e costruendo *comunità immaginate* (Anderson, 1996). In altre parole, le strategie attraverso cui questi ragazzi sembrano muoversi nei diversi contesti di vita tendono a sconvolgere i confini tra i gruppi etnici e culturali, mostrando di saper utilizzare risorse dell'una o dell'altra cultura, relazioni con il gruppo degli italiani ed il gruppo dei propri connazionali, a seconda delle richieste normative di ciascun contesto, nonché della soddisfazione dei particolari bisogni psicologici che ogni particolare contesto sembra rivestire.

Più in particolare, per quanto concerne il centro di aggregazione giovanile, l'utilizzo di strategie linguistiche e culturali riconducibili non raramente alla cultura di origine, potrebbe essere una scelta, più o meno consapevole, connessa con l'esigenza di dare un senso ed un significato a quella parte importante della loro identità e della loro narrazione individuale che si lega con le loro origini familiari. Questa chiave di lettura potrebbe rivelarsi adeguata se prendiamo in considerazione il fatto che gli adolescenti da noi intervistati non riferiscono relazioni amicali prevalenti od esclusive con soli ragazzi non italiani. L'incontro con i pari età autoctoni, infatti, avviene quotidianamente, ma in luoghi urbani e spazi di vita differenti: la scuola, la piazza, il campo sportivo... Anche dalla rilevazione delle schede emerge che i ragazzi immigrati dichiarano di avere più amicizie con ragazzi italiani, o con ragazzi sia italiani che stranieri, al di fuori del centro, piuttosto che al suo interno, dove sono più frequenti quelle con ragazzi stranieri.

In tal senso, la preoccupazione degli educatori che percepiscono questi ragazzi come poco integrati potrebbe in parte spiegarsi con il fatto che il punto di osservazione della quotidianità di questi ragazzi potrebbe essere focalizzato sul solo centro giovanile, luogo urbano che, in tante delle realtà prese in considerazione, è forse quello più strumentalmente utilizzato per l'incontro e la relazione con persone che si trovano nella stessa posizione rispetto al contesto ospitante.

Tuttavia, come è stato già altre volte commentato, gli interventi degli educatori lasciano trasparire un'idea di integrazione quasi sempre più vicina all'assimilazione che ad un effettivo avvalersi di risorse plurali e differenti. Una certa intransigenza verso l'utilizzo strumentale ora dell'una, ora dell'altra cultura, potrebbe in realtà sottintendere l'opinione che non sia possibile sviluppare identità miste. D'altro canto, però, sembra oggi sempre più evidente che la costruzione di forme miste ed alternate di appartenenza sia, tra le diverse modalità di acculturazione, quella più adatta a garantire il benessere psicologico e sociale del minore migrante (Davolo, Mancini, 2004). Il tema dell'identità, già delicato in adolescenza in generale, lo è ancor più per i ragazzi stranieri. Infatti essi, non solo stanno attraversando una fase del ciclo di vita che prevede il superamento di compiti evolutivi tipici dell'adolescenza, ma si trovano anche a far fronte ad un inusuale compito di sviluppo legato alla propria esperienza di giovani migrati: "la costruzione di un'identità mista o multiculturale". Essa prevede un'integrazione nel sé di appartenenze legate sia alla cultura d'origine, sia alla cultura ospitante, in un'unità in cui "l'essere italiano" o "l'essere straniero" non sia oggetto di conflitto di lealtà nelle strutture del sé o di svantaggio sociale e interpersonale. Il raggiungimento

di tale identità permette ai ragazzi che vivono queste identità doppie di strutturarsi un'identità che, integrando il vecchio e il nuovo, l'appartenenza al paese d'origine con l'appartenenza al paese ospitante, permette loro di riconoscersi e di evolversi in modo proattivo nei differenti contesti sociali in cui sono coinvolti in pratiche quotidiane. Tale tema è saliente nella letteratura psicologica che ha messo in evidenza i processi legati alla transizione da una identità spezzata ad una identità mista, nonché le conseguenze connesse al suo mancato raggiungimento fra cui balbuzie, allucinazioni, tic nervosi, stati di ansia (Edelstein, 2004, 2003). A tal proposito alcuni ricercatori e psicoterapeuti sottolineano l'importanza per gli operatori dei servizi di conoscere tali dinamiche per poter svolgere meglio la propria funzione educativa e di buffer sociale per gli interventi di primo livello nei servizi con utenza straniera e giovanile (Edelstein 2006, 1997). La mancanza di conoscenze e di formazione su temi così rilevanti è rilevata dagli educatori intervistati, che sentono di non avere strumenti per svolgere in modo professionale e competente il proprio incarico in centri che, sempre più, sono costituiti da giovani che hanno o hanno sviluppato in passato un'appartenenza con un paese ed una cultura differente da quella ospitante.

Fare dei centri giovanili dei luoghi in cui sia possibile fare "interculturale" (Mantovani, 2004) e quindi favorire lo sviluppo identitario integrato dell'adolescente migrante, significa quindi anche non avere alcuna difficoltà a vedere i "migranti di seconda generazione" come "appartenenti a due o più comunità". Se così non fosse, le "seconde generazioni" si percepirebbero come sempre inadeguate, in qualche modo sempre "non-pure" rispetto ad entrambe le "comunità" a cui "appartengono" per nascita e per educazione. Nello specifico della realtà concreta che sembra emergere da questo lavoro, lo sviluppo dei centri giovanili come luoghi in cui sia possibile praticare l'interculturale sembra possa passare attraverso la connessione delle attività dei centri con le attività e le esperienze vissute dall'adolescente nelle altre realtà del territorio. Infatti, una *connessione in un lavoro di rete* fra le scuole, i centri giovanili, i gruppi sportivi, le associazioni, ecc... che costituiscono gli spazi di vita dell'adolescente immigrato potrebbe condurre al raggiungimento ideale di un duplice obiettivo:

- 1) fornire all'adolescente una possibile integrazione delle diverse esperienze e dei diversi bisogni psicologici e sociali a queste connesse;
- 2) consentire agli educatori dei centri giovanili una più completa conoscenza della condizione psico-sociale dei loro ragazzi in modo da poter considerare e valutare le traiettorie dei processi di inclusione socio-culturale che li caratterizzano.

Al termine del presente lavoro alcune considerazioni di ordine formativo suggeriscono l'utilità, per il raggiungimento di una professionalità competente nei servizi dedicati ad un utenza che si sta sempre più connotando come "straniera", sviluppare un corpus di conoscenze non solo sulle differenze culturali (conoscere la lingua, la cultura dei paesi dei ragazzi), ma anche sui processi psico-sociali connessi alla relazione fra stranieri e autoctoni (dinamiche intergruppi, discriminazione, pregiudizi e stereotipi) e alle reciproche trasformazioni in termini identitari degli attori coinvolti in tali cambiamenti sociali (processi

legati alla costruzione di un'identità multipla, teorie implicite, identità del servizio e degli educatori di centri giovanili). Infine, essendo un contesto che fa delle competenze relazionali più che di quelle di contenuto il proprio agito professionale, sarebbe oltremodo utile una formazione che faccia dell'approccio relazionale unito a quello psico-sociale il contenitore entro cui leggere dinamiche interpersonali e sociali emergenti nei centri. Conseguentemente, anche le metodologie di lavoro potrebbero attingere a tale framework epistemologico, introducendo consapevolezza non solo attraverso la conoscenza esplicita dei processi psico-sociali connessi ai rapporti fra gruppi di culture differenti, ma anche attraverso metodologie di auto-osservazione che possano sviluppare consapevolezza sulle implicazioni relazionali degli agiti degli educatori attraverso un'ottica di doppia descrizione (Fruggeri, 1996, Bateson, 1979).

8. RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- AA.VV., *Costruire spazi di incontro. Comunità cristiana e minori stranieri*, Centro Ambrosiano: Ambrosini M., Molina S. (a cura di) (2004). *Seconde generazioni*. Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli: Torino.
- Andolfi M. (2003). *La mediazione culturale*. Angeli: Milano.
- Barbetta P., Boi G. (1998), Comunicazione interculturale in contesti di consulenza. *Connessioni*, 2, pp. 81-94.
- Bastianoni P., Melotti G. (2001). Valutare e accogliere lo straniero: quale sfida per scuola e volontariato? In P. Bastianoni (a cura di), *Scuola e immigrazione. Uno scenario comune per nuove appartenenze*. Unicopli: Milano.
- Bateson G. (1984). *Mente e Natura*. Adelphi: Milano.
- Bateson G. (1979) *Mind and Nature: a necessary unity*, Dutton New York, (trad. it. *Mente e Natura*, Adelphi, Milano, 1984).
- Baumann, Z. (1996) *Le sfide dell'etica*, Feltrinelli, Milano.
- Berry J.W., Poortinga I.H., Segall M.H., Dasen P.R. (1994). *Psicologia Transculturale. Teoria, ricerca, applicazioni*. Guerini, Milano.
- Besozzi, E. (a cura di) (2001). La scuola. In Fondazione Cariplo-Ismu, *Sesto Rapporto sulle migrazioni 2000*, Angeli, Milano.
- Bourhis R.I., Moise C.L., Perreault S., Senècal S. (1997). Immigration and Multiculturalism issues in Canada, Towards an Interactive Acculturation Model, *International Journal of Psychology*, 32 (6), pp. 369-386.
- Carpos (Centro di Analisi e ricerche sulle politiche sociali) (1995). *Crescere altrove: identità e diritti dei minorenni stranieri immigrati a Torino*, Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli, Torino.
- Cecchin G. (1987). Revisione dei concetti di ipotizzazione, circolarità e neutralità. Un invito alla curiosità", *Family Process*, 26, pp. 212-225
- Cologna D., Breveglieri L. (a cura di) (2003). *I figli dell'immigrazione*, Angeli, Milano.
- Commissione per le Politiche di Integrazione degli Immigrati (2001). *Secondo rapporto sull'integrazione degli immigrati in Italia*. Sintesi, Roma, www.affari.sociali.it.
- Davolo A., Mancini T. (2004), Appartenenze etnico-culturali e percorsi di costruzione dell'identità professionale in adolescenti "migranti", *Rassegna di Psicologia*, 21(3), pp. 137-166.
- Demetrio, D. (1993). Percorsi di integrazione attraverso i figli: scuola e servizi educativi facilitatori di cambiamento. In E. Scabini, P. Donati (1993), *La famiglia in una società multi-etnica.*, Vita e Pensiero, Milano.

- Edelstein, C. (2006) "L'integrazione: un approccio dal basso" in *m@gm@* - Rivista Elettronica di Scienze Umane e Sociali
- Edelstein C. (1997). "Quando l'operatore appartiene a una cultura 'altra'" in *Connessioni*, 2, pp. 95 – 105.
- Edelstein C. (2003). "La costruzione dei sé nella comunicazione interculturale" in *Studi Zancan*, 6. Monografia: "Famiglie immigrate e società multiculturale" pp. 121-147.
- Edelstein C. (2004). "Psicodiagnosi, salute mentale e immigrazione - L'intervento del Counselor" in *La parola e la cura*, vol. 1, pp. 45-48.
- Favaro, G.(2000). *Bambini e ragazzi stranieri in oratorio. Riflessioni a partire da una ricerca*, Guerini, Milano.
- Fruggeri L. [1997] *Famiglie. Dinamiche interpersonali e processi psico-sociali*, Carocci, Roma
- Fruggeri L. (1998). *Famiglie. Dinamiche interpersonali e processi psico-sociali*. Carocci: Roma.
- Granata E., Novak C. (2003). Città e spazi di vita. In D. Cologna, L. Breveglieri (a cura di), *I figli dell'immigrazione*, Angeli: Milano.
- Greco, O. (2006) *Il lavoro clinico con le famiglie complesse. Il test «La doppia luna» nella ricerca e nella terapia*, Franco Angeli, Milano.
- Nidorf J.F. (1985). Mental health and refugee youths: a model for diagnostic training. In T.C. Owan (eds.), *Southeast Asian mental health: treatment, prevention, services, training and research*, US Department of Health and Human Sciences, National Institute of Mental Health in collaboration with Office of Refugee Resettlement, Rockville: Maryland.
- Phinney J.S., Chavira V. (1995). Parental ethnic socialization and adolescent coping with problems related to ethnicity. *Journal of Research on Adolescence*, 5, pp. 31-53.
- Queirolo Palmas L. (2002). Istruzione e migranti: dove va la ricerca? In G. Giovannini, L. Queirolo Palmas (a cura di), *Una scuola in comune*, Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli: Torino.
- Rumbaut R.G. (2004). Ages, life stages, and generational cohorts: decomposing the immigrant first and second generations in the United States. *International Migrations Review*, 38 (3), pp.1160-1205.
- Sluzky C.E. (1979). Migration and family conflict. *Family Process*, 18, pp. 379-390.
- Zani B., Villano P. (2001). Dimensioni del pregiudizio e modelli d'integrazione degli immigrati: una ricerca sugli insegnanti. In P. Bastianoni (a cura di), *Scuola e immigrazione. Uno scenario comune per nuove appartenenze*. Unicopli: Milano.

APPENDICE

I

Scheda di rilevazione dati

Istruzioni per la compilazione

A tutti gli operatori/trici di settore

Cari collaboratori/trici,

questa introduzione ha lo scopo di rendere più chiare le modalità da seguire per la compilazione della scheda sottostante. Questo strumento è stato messo a punto per avere informazioni sugli adolescenti che accedono ai centri. Suggeriamo a tutti gli operatori/trici di consegnare questa scheda ai/alle ragazzi/e (sia italiani che stranieri) e di preoccuparsi di ritirarla personalmente. La scheda è costituita da tre pagine che potete fotocopiare ed è suddivisa in diverse parti che raccolgono informazioni relative a:

- ✓ Dati socio-anagrafici dell'adolescente e della sua famiglia
- ✓ Il percorso migratorio dei ragazzi stranieri
- ✓ La scuola, i centri di aggregazione e il tempo libero

Ringraziandovi per la preziosa collaborazione, vi ricordiamo che nei centri selezionati per le interviste individuali saremo noi stessi a ritirare di persona le schede compilate.

Tutti gli altri centri, come da accordi presi, dovranno consegnare le schede presso l'ufficio dell' assessora Bertolani Eleonora entro e non oltre il 31 marzo.

Per qualsiasi chiarimento potete rivolgervi a:

Chiara Foà: c_foa@libero.it
Andrea Davolo: andrea.davolo@libero.it
Marina Everri: evmarina@libero.it

Tel. 0521.034825/6

Fax. 0521.0348125

Cordiali Saluti

*Gruppo di ricerca
Dipartimento di Psicologia,
Università degli studi di Parma*

Per conoscerci un po'.....

Ciao!

Stiamo cercando di raccogliere un po' di informazioni sui ragazzi che vengono ai centri come quello che frequenti. Per favore, leggi le domande e rispondi sinceramente.

Non è un modo per giudicarti e ti garantiamo che le risposte sono del tutto anonime. Grazie per il tuo aiuto!

1. Come si chiama il centro che frequenti e in quale città o paese si trova?

2. Da quanto tempo frequenti questo centro? _____

3. Quante ore alla settimana stai al centro? _____

4. Come hai fatto a conoscere questo centro?

- Me lo ha detto un/a mio/a amico/a
- Me lo ha detto un familiare
- Ci sono capitato per caso
- L'ho scoperto su internet
- L'ho letto su un volantino
- Me lo ha detto un insegnante
- Altro _____

5. Cosa fai di solito quando sei al centro?

6. Di che nazionalità sono i tuoi amici del centro? _____

7. Qualcun altro della tua famiglia frequenta il centro? (Si) (No)

8. Se si, chi è?

- Mio fratello/ mia sorella
- Mio cugino/ mia cugina
- Altro _____

9. Se non sei al centro, dove passi il tempolibero? _____

10. Dove ti incontri di solito con i tuoi amici? _____

11. Di che nazionalità sono i tuoi amici che incontri fuori dal centro? _____

12. Quanti anni hai? |_|_|

13. Di che sesso sei? (Maschio) (Femmina)

14. Quale scuola frequenti?

- Elementari
- Medie
- Liceo
- Istituto tecnico
- Istituto professionale
- Scuola di formazione professionale
- Lavoro. Specifica quale: _____

15. Dove sei nato?	16. Dove è nato tuo padre?	17. Dove è nata tua madre?
<input type="checkbox"/> Nord Italia	<input type="checkbox"/> Nord Italia	<input type="checkbox"/> Nord Italia
<input type="checkbox"/> Centro Italia	<input type="checkbox"/> Centro Italia	<input type="checkbox"/> Centro Italia
<input type="checkbox"/> Sud Italia/Isole	<input type="checkbox"/> Sud Italia/Isole	<input type="checkbox"/> Sud Italia/Isole
<input type="checkbox"/> Paesi Europei, specifica quale _____	<input type="checkbox"/> Paesi Europei, specifica quale _____	<input type="checkbox"/> Paesi Europei, specifica quale _____
<input type="checkbox"/> Paesi Extraeuropei, specifica quale _____	<input type="checkbox"/> Paesi Extraeuropei, specifica quale _____	<input type="checkbox"/> Paesi Extraeuropei, specifica quale _____

18. Che lavoro fa tuo padre _____

19. Che lavoro fa tua madre? _____

20. Con chi abiti? _____

21. Se non sei nato/a in Italia, quando sei venuto/a in Italia? _____

22. Quanti anni avevi quando sei venuto/a in Italia? _____

23. Con chi sei venuto/a in Italia? _____

24. Hai altri parenti che NON vivono in Italia? (puoi segnare anche più di una risposta)

- Mamma
- Papà
- Fratelli o sorelle
- Zii
- Cugini
- Nonni
- Nessuno

25. Che lingua parli quando sei in casa?

- Italiano
- La mia lingua di origine
- Tutte e due

26. Che lingua parli con gli amici della tua stessa nazionalità?

- Italiano
- La mia lingua di origine
- Tutte e due

27. Sei mai tornato nel paese dove sei nato? (Si) (No)

28. Se si, quante volte? _____

29. Se si, perchè? _____

Grazie per il tuo aiuto!

APPENDICE

II

Griglia di intervista

Domande di apertura:

Come ti chiami, quanti anni hai?

Quale scuola frequenti o lavori? Che lavoro fai?

Quanto tempo libero hai da spendere?

TEMPO LIBERO

1. Raccontami un po', in generale, che cosa fai nel tempo libero.

Ad esempio, che cosa hai fatto ieri? E quello che hai fatto ieri, lo fai tutti i giorni? Durante il fine settimana, trascorri il tempo diversamente?

(Riserva: Che cos'è per te il tempo libero?)

Indaghiamo se la coincidenza della nostra definizione di tempo libero extra scuola ed extra lavoro coincide con quella che hanno i ragazzi)

2. (**Cartellini**) Adesso ti faccio vedere dei cartellini colorati con i nomi di tanti posti: prova a dirmi, secondo te in che cosa è uguale e in che cosa è diverso il centro dalla scuola, piazza, centro sportivo?

3. Presentazione del “**gioco**” della doppia luna.

Consegna

Questo rettangolo rappresenta il tuo centro, gli educatori, gli altri ragazzi italiani e stranieri che vi incontri. Lo spazio esterno al rettangolo rappresenta invece tutto il tuo spazio di vita al di fuori dal centro.

1) Disegna con un cerchietto te stesso e collocati dove vuoi in questo rettangolo che ho disegnato.

2) Ora disegna le persone e le cose per te importanti nel centro e collocale all'interno del rettangolo, dove vuoi. Colora con il verde i ragazzi che sono della tua stessa nazionalità, con il blu gli altri ragazzi stranieri e in rosso i ragazzi italiani.

3) A chi ti senti più vicino e a chi più lontano? Che cosa è estremamente importante e cosa non lo è?

C'è qualcosa o qualcuno che hai collocato fuori dal rettangolo?

C'è qualcosa o qualcuno che hai collocato nel rettangolo, ma vorresti fosse collocato fuori?

Ci sono cose, persone, attività che sono sia all'interno che all'esterno?

4) Cosa cambieresti di questo disegno? vorresti aggiungere qualcuno o qualcosa all'interno del rettangolo? Perché? E invece, ti piacerebbe che qualcuno o qualcosa fosse collocato in un'altra posizione? Dove lo collocheresti?

TEMPO LIBERO AL CENTRO

Frequentazione

Da quanto tempo vieni al centro? Per quante ore?

Perché hai deciso di frequentare questo centro, che cosa o chi ti ha indirizzato a fare questa scelta?

Cosa ne pensa la tua famiglia del centro? E delle persone che incontri qui? Delle cose che fai?

Funzioni

E tu, come ti trovi in questo centro? Ti trovi bene, perché? Ti trovi male, perché?

Ti piace venire in questo centro? Ci vieni volentieri?

Hai imparato delle cose? Quali?

Ti è servito per conoscere un po' di più la lingua?

Per conoscere nuovi amici?

Per capire di più come sono gli italiani?

Per conoscere di più come sono gli altri ragazzi stranieri?

Attività

Che cosa fai di solito quando sei qui al centro? Quali cose del centro ti piacciono di più e quali di meno?
(*spazi, operatori, amici...*)

Le attività che fai qui, le fai anche fuori?

In generale, sei soddisfatto? Di che cosa sei soddisfatto e di che cosa sei insoddisfatto?

Se potessi decidere del centro cosa cambieresti e cosa lasceresti uguale (*cose, persone, attività, spazi...*)?

C'è qualcos'altro che ti piacerebbe fare al centro? C'è qualcosa che potrebbe essere fatto meglio.

Bisogni relazionali

Chi frequenti al centro: ragazzi della tua nazionalità, solo italiani o entrambi?

Gli amici italiani del centro li incontri anche fuori dal centro?

Gli amici stranieri del centro li incontri anche fuori dal centro?

Cosa fate quando state insieme al centro?

Con chi preferisci stare? Con chi ti trovi meglio? Perché?

Ricordi un'esperienza particolarmente piacevole, me la puoi raccontare:

quali di queste persone collocate nel riquadro, sono coinvolte nell'esperienza che mia hai raccontato?

Ricordi invece un'esperienza che non ti è piaciuta, perché? Chi è stato coinvolto fra le persone che hai scritto nel riquadro. Quale educatore c'era quel giorno? In quella situazione, come si è comportato l'educatore? Come si sarebbero dovuti comportare gli educatori secondo te?

RAPPORTO CON GLI OPERATORI

Parlami un po' degli educatori del tuo centro. Come sono?

Quando ti rivolgi all'educatore?

Ma secondo te, gli educatori del tuo centro, sono più simili a un professore, un amico, un fratello o a un genitore? In che cosa sono più simili e perché?

Come si dovrebbero comportare, secondo te, gli educatori in generale?

RAPPORTO FAMIGLIA-CENTRO

La tua famiglia ti lascia libero/a di gestire il tuo tempo libero (*uscire la sera, andare da qualche parte*)?

Ti impedisce di fare alcune cose che ti piacerebbe fare? Quali?

RIFLESSIONI SUL PERCORSO MIGRATORIO

Da quanto tempo sei qui in Italia? Da quale paese arrivi? Con chi abiti? Com'è composta la tua famiglia?

SCHEDA ANAGRAFICA

Centro	nome	sexso	età	scuola frequentata	nazionalità	provenienza	nucleo familiare

