



ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: gennaio 2023

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

The educational inclusion of sub-Saharan adult immigrants: the point of view of diaspora communities

L'inclusione educativa degli immigrati¹ adulti subsahariani: il punto di vista delle comunità della diaspora

di

Brigida Angeloni

brigida.angeloni@uniroma3.it

Università degli Studi di Roma Tre

Abstract:

The reception and inclusion of immigrants is a process in which educational inclusion is still a problematic node, which needs to be investigated, in order to understand what the obstacles are to access to lifelong learning and what are the necessary interventions to encourage participation.

¹ Il termine immigrati, in questa sede, fa riferimento complessivamente ai richiedenti asilo, ai beneficiari di protezione internazionale, ai migranti cosiddetti "economici", ai beneficiari di ricongiungimento familiare, che siano temporaneamente o stabilmente in Italia.

The paper presents the analysis of data from a research on the inclusion of sub-Saharan adult immigrants. Five focus groups were held with the communities of the diaspora on the theme of inclusion paths, with particular attention to the educational inclusion of adults. The results reveal interesting indications on the recognition of previous learning and on the personalization of education and training courses.

Keywords: educational inclusion; lifelong learning; immigrants; community of diaspora; focus group.

Abstract:

L'accoglienza e l'inclusione degli immigrati è un processo nel quale l'inclusione educativa è ancora un nodo problematico, che necessita di approfondimento, al fine di comprendere quali sono gli ostacoli all'accesso all'apprendimento permanente e quali sono gli interventi necessari per favorirne la partecipazione.

Il contributo presenta l'analisi dei dati di una ricerca sull'inclusione degli immigrati adulti subsahariani. Sono stati realizzati cinque focus group con le comunità della diaspora sul tema dei percorsi di inclusione, con particolare attenzione all'inclusione educativa degli adulti. Dai risultati emergono indicazioni interessanti sul riconoscimento degli apprendimenti pregressi e sulla personalizzazione dei percorsi di istruzione e formazione.

Parole chiave: inclusione educativa; apprendimento permanente; immigrati; comunità della diaspora; focus group.

1. Introduzione

La presenza sempre più numerosa di persone provenienti da paesi extraeuropei che si inseriscono nel tessuto culturale, sociale ed economico del nostro territorio, richiede una serie di interventi che garantiscano il rispetto dei diritti di queste persone, che non si limitino solo ad un'accoglienza di tipo emergenziale, ma che possano facilitare la riacquisizione di una vita autonoma e dignitosa, al fine di permettere la realizzazione del progetto migratorio e l'inserimento a pieno titolo nel nostro paese (Ambrosini, 2020).

Tra i diversi interventi che possono condurre gli immigrati verso il raggiungimento di una condizione di pieno esercizio dei propri diritti, si può individuare la messa in valore le esperienze scolastiche, professionali e personali realizzate nel paese di origine e negli eventuali paesi di transito.

Poter far emergere le potenzialità e le competenze di cui si è portatori può facilitare l'inserimento professionale, il rientro in percorsi di educazione scolastica, universitaria e di formazione professionale, rafforzando il senso di *empowerment* attraverso il riconoscimento del valore della propria identità e lo sviluppo di competenze interculturali che possano accompagnare positivamente l'inserimento nel territorio di permanenza (Commissione europea, 2016; ILO, 2017; Singh, 2018; UNESCO, 2019; 2020).

Ad oggi il sistema di accoglienza e i servizi presenti sul territorio italiano sono raramente in grado di accompagnare un immigrato verso il riconoscimento e la validazione delle competenze e degli

apprendimenti pregressi. Gli operatori che, a diverso titolo, si occupano di accompagnare gli immigrati nei percorsi di formazione, riqualificazione e supporto all'inserimento lavorativo, molto raramente possiedono una formazione specifica sulla consulenza di carriera in contesti multiculturali (Boerchi, Di Mauro, Sarli, 2020; Diedrich, Styhre, 2013; Lodigiani, Sarli, 2017).

Pertanto i due elementi critici, ossia l'offerta non omogenea di formazione specifica agli operatori del settore e la inadeguatezza degli strumenti a disposizione, rendono molto difficile l'accessibilità a percorsi di consulenza di questo tipo, privando gli immigrati della possibilità di utilizzare le proprie competenze, nonché di vedere riconosciuti i percorsi scolastici realizzati, considerato che l'iter per chiedere il riconoscimento dei titoli conseguiti all'estero, nella maggior parte dei casi, risulta estremamente complesso e oneroso (Boerchi, Di Mauro, Sarli, 2020).

Per ottenere il permesso di soggiorno di lungo periodo è necessaria la conoscenza della lingua italiana di livello A2, che di norma si ottiene seguendo i percorsi di alfabetizzazione che si svolgono presso i CPIA, inoltre per la richiesta di acquisizione della cittadinanza italiana, la normativa vigente, richiede la certificazione della conoscenza della lingua italiana livello B1, che si può acquisire anche frequentando i percorsi di primo livello dell'istruzione secondaria del sistema di educazione degli adulti.

L'accesso ai corsi di alfabetizzazione spesso apre la porta al conseguimento del diploma conclusivo del primo ciclo d'istruzione, raramente invece avviene il passaggio ai percorsi di secondo livello, per necessità economiche o familiari, ma anche per l'assenza di una funzione di orientamento all'interno dei CPIA e per la scarsità dell'offerta formativa nei percorsi di istruzione secondaria e nella formazione professionale. Nella fase di accoglienza, per il corpo docente risulta complessa una valutazione del livello di preparazione del soggetto che vada al di là dell'utilizzo di prove di verifica delle abilità sugli ambiti curricolari. Per quanto sia previsto dalla normativa di riferimento dei CPIA (D.P.R. 29 ottobre 2012, n. 263), la valutazione delle competenze acquisite in ambito non formale e informale non viene praticata in modo diffuso su tutto il territorio nazionale.

Inoltre, anche per quanto riguarda gli apprendimenti acquisiti in ambito formale dichiarati dagli interessati, sono di difficile valutazione, data la diversità tra i sistemi scolastici dei paesi di origine e quello italiano.

Infine, è importante tenere in considerazione che la consulenza rivolta a un pubblico di questo tipo non necessita solo di strumenti e processi pensati ad hoc e di operatori preparati ad utilizzarli, ma è necessaria una competenza specifica sulla consulenza interculturale, che non si può fondare solo su un generico atteggiamento di accoglienza dell'altro, ma che necessita anche di competenze specifiche.

Ad oggi la presenza di cittadini subsahariani in Italia rappresenta circa l'8,8 % degli stranieri residenti, con quasi 470 mila presenze, con una forte presenza della comunità nigeriana (118 mila persone) e di quella senegalese (112 mila persone), la presenza femminile all'interno di questo gruppo è pari al 40 % circa (Albani, 2020). Ma la presenza africana in Italia si sta evolvendo rapidamente: tra il 2010 e il 2016 sono passati dal 7 al 20 % sul totale dei nuovi ingressi (Strozza, 2018). Il superamento di una soglia di disponibilità minima di tipo economico mette in movimento una massa critica di giovani privi di prospettive di impiego, ma in grado di accumulare con l'aiuto del clan familiare, la somma iniziale per affrontare la sfida del viaggio verso l'Europa. Questa somma necessaria si aggira intorno ai due mila euro, il doppio del reddito annuo in un paese subsahariano (Smith, 2018). Gli immigrati, dunque, non sono generalmente persone poverissime,

prive di competenze professionali. Molti provengono dalle classi medie, sebbene rese più fragili e impoverite, e hanno alle spalle una scolarità medio-superiore. Venendo qui a raccogliere i lavori rifiutati dalla popolazione nativa, affrontano spesso processi di discesa sociale. Accettano questa situazione per diversi motivi: anzitutto per i differenziali salariali, e quindi per la possibilità di sostenere le loro famiglie, di assicurare loro una vita migliore, di alimentare progetti di investimento nel loro paese. Perché comunque l'emigrazione consente un'ascesa sociale nel paese di origine, dove saranno accolti come persone di successo ogni volta che torneranno (Ambrosini, 2017).

Un ulteriore elemento che determina percorsi e destinazioni della migrazione sono le reti relazionali, di tipo familiare e amicale, che rappresentano un fattore chiave di attrazione verso alcuni Paesi in particolare, avvalorati dalla persistenza di flussi migratori che si concentrano in specifiche aree di origine e destinazione. La presenza di amici e conoscenti in un dato paese permette di ridurre i costi psicologici e informativi delle migrazioni e di creare condizioni favorevoli di contesto e inserimento, tutti aspetti che incentivano l'emigrazione. Il contesto relazionale svolge inoltre un'importante funzione in termini di selezione del profilo generazionale e di genere che caratterizzano i flussi migratori (Zupi, 2018). Le scelte all'interno delle famiglie sui soggetti su cui investire per il viaggio migratorio puntano a massimizzare la potenziale garanzia di reddito attraverso le rimesse inviate dal familiare emigrato; in questo caso ricopre un ruolo importante la posizione socioeconomica relativa del migrante rispetto a coloro con cui intrattiene legami forti. Infatti, il miglioramento delle condizioni economiche derivante dall'emigrazione non va inteso in termini assoluti, ma nel quadro della stratificazione sociale cui si appartiene (Zupi, 2018).

Le scelte migratorie sono infatti considerate non più come decisioni individuali, bensì come opzioni familiari, orientate non soltanto alla massimizzazione dei redditi, bensì alla diversificazione dei rischi (Stark, 1991). Da questo punto di vista, inviare uno o più componenti della famiglia a cercare lavoro all'estero rappresenta sempre una scelta razionale, ma non motivata unicamente dalla ricerca di benessere individuale. Le rimesse dall'estero possono finanziare l'avvio di attività economiche in patria, oppure l'acquisto di proprietà immobiliari, o ancora il proseguimento degli studi per altri familiari più giovani (Ambrosini, 2020).

La relativa facilità con cui gli immigrati per diversi anni sono riusciti a inserirsi nel mercato occupazionale, spesso prescindendo dal possesso di documenti idonei, si spiega soprattutto con l'efficacia delle loro reti sociali di riferimento: le reti di parenti e connazionali e le reti etniche o reti migratorie (Ambrosini, 2017).

Le reti migratorie dunque aiutano molto, soprattutto nei primi passi dell'inserimento di un lavoratore immigrato che non avrebbe altrimenti di solito risorse sociali e culturali necessarie per riuscire a candidarsi da solo presso un potenziale datore di lavoro. Ma le reti hanno anche effetti di incapsulamento e livellamento dei percorsi occupazionali, rafforzate dagli stereotipi relativi alle specializzazioni etniche (Ambrosini, 2020).

Queste reti relazionali assumono spesso la forma di vere e proprie associazioni della diaspora e hanno un ruolo determinante sia come punto di riferimento per chi progetta di emigrare, sia per chi arriva a destinazione, per i quali l'associazione rappresenta un sostegno pratico e un luogo di appartenenza e riproduzione del background culturale. La diaspora svolge un ruolo di mediazione nell'integrazione politica e sociale e nella rappresentanza della società di approdo, offre spazi di mobilitazione anche nell'ambito della cooperazione internazionale (Ceschi, 2018).

Le comunità della diaspora rappresentano e assistono gli immigrati e si costituiscono nei territori (provinciali e regionali) dove si presenta un numero consistente di cittadini provenienti da un determinato paese straniero, di norma secondo un'organizzazione formale, ma non necessariamente. Sul ruolo delle comunità della Diaspora, anche indicate come comunità etniche, è utile ricordare che sono il luogo a cui i cittadini immigrati fanno riferimento per la maggior parte delle problematiche relative alla loro vita nei paesi di destinazione: avere informazioni su iter burocratici, trovare occupazione, un alloggio, ma anche per ottenere servizi professionali all'interno di un contesto di fiducia.

2. Il percorso di ricerca

La ricerca, di tipo qualitativo, di cui si presenta una parte dei risultati è in parte una ricerca di tipo esplorativo, per quanto attiene lo studio e l'approfondimento previsti in alcune fasi della ricerca, in parte di tipo etnografico, perché in alcune fasi dell'indagine empirica vengono approfonditi aspetti relativi alla cultura di un gruppo, con l'intento di individuare modelli, procedure e strumenti che possano rispondere all'esigenza degli immigrati adulti subsahariani di ottenere un riconoscimento e una valorizzazione non solo di titoli, ma anche di nuclei di competenze acquisiti in contesti non formali e informali nei paesi di origine e di transito, al fine di un'effettiva inclusione educativa.

Tale finalità si è tradotta nei seguenti obiettivi:

- comprendere le traiettorie di vita e le competenze degli immigrati provenienti dall'Africa subsahariana, maturate nei contesti formali, non formali e informali di apprendimento;
- analizzare le prassi di riconoscimento delle competenze degli immigrati adulti provenienti dall'Africa subsahariana, così come sviluppate nei contesti formali e non formali di apprendimento;
- definire le procedure e gli strumenti più adatti al riconoscimento delle competenze degli immigrati adulti subsahariani, in un'ottica di personalizzazione;
- individuare il tipo di competenze professionali specifiche, necessarie a chi opera nell'ambito del riconoscimento delle competenze degli immigrati adulti provenienti dall'Africa subsahariana;
- comprendere quali aspetti dell'attuale sistema di istruzione e formazione possano rappresentare degli elementi di potenziale esclusione degli immigrati adulti subsahariani dall'apprendimento permanente.

La ricerca si è svolta complessivamente tra il mese di marzo 2020 e il mese di agosto 2021, la prima fase è stata orientata dall'intento di rintracciare strumenti concettuali utili per inquadrare l'argomento della ricerca nel dibattito attuale, per individuare indicatori utili a rilevare l'importanza dei diversi elementi che compongono la ricerca, per interpretare le evidenze raccolte nella fase empirica ed assegnare loro un significato non meramente soggettivo, ma sostanziato da un quadro teorico di riferimento e dai risultati di altre ricerche. Il quadro teorico di riferimento ha orientato la costruzione degli obiettivi di ricerca e ha guidato il ricercatore nella costruzione degli strumenti della ricerca, nella loro applicazione e nell'interpretazione dei dati forniti dall'indagine empirica (Trincherò, 2012).

La seconda fase della ricerca è stata realizzata con l'intento di raccogliere i dati e di costruire il corpus dei risultati, costituiti dagli elementi conoscitivi, le interpretazioni e i significati, funzionale alla discussione degli esiti della ricerca.

Si è optato per un orientamento di tipo qualitativo, che ha permesso un approccio di tipo descrittivo e narrativo dei fenomeni-processi in educazione, per andare in profondità e cogliere aspetti taciti legati ai processi di costruzione dei significati e ai comportamenti (Cambi, 2009).

Al fine di controllare la validità delle fasi di ricerca attuate, si è proceduto attraverso la triangolazione dei punti di vista, utilizzando interviste in profondità, interviste biografiche e focus group (Coggi, 2005).

Nella fase empirica della ricerca, le attività svolte sono state orientate a realizzare i seguenti obiettivi:

- analizzare le prassi di riconoscimento delle competenze degli immigrati, così come sviluppato in alcuni contesti formali (CPIA) e non formali (Forum Nazionale Terzo Settore e Comunità Sant'Egidio) di apprendimento;
- definire le procedure e gli strumenti più adatti al riconoscimento delle competenze degli immigrati, in un'ottica di personalizzazione;
- individuare il tipo di competenze professionali specifiche necessarie a chi opera nell'ambito del riconoscimento delle competenze degli immigrati;
- comprendere quali aspetti dell'attuale sistema di istruzione e formazione possano rappresentare degli elementi di potenziale esclusione degli immigrati dall'apprendimento permanente;
- comprendere le traiettorie di vita e le competenze degli immigrati provenienti dall'Africa subsahariana, maturate nei contesti formali, non formali e informali di apprendimento.

Pertanto, sono state realizzate:

- quindici interviste in profondità ai testimoni privilegiati (docenti e dirigenti dei Cpia, orientatori, mediatori culturali, esperti di educazione degli adulti e dei sistemi di riconoscimento delle competenze);
- cinque focus group alle comunità della diaspora (della Sierra Leone, del Senegal, del Burkina Faso, del Mali e della Nigeria);
- dieci interviste biografiche a immigrati subsahariani.

In questa sede si presenteranno esclusivamente i risultati dei cinque focus group, il campione selezionato è di tipo non probabilistico ed è stato individuato attraverso contatti avviati dal ricercatore con le comunità della diaspora e tramite i mediatori interculturali coinvolti nelle interviste in profondità. Nella tabella seguente sono indicati il numero di partecipanti di ciascun focus group, il genere e la fascia di età.

Comunità	N. partecipanti	Genere	Fascia di età
Burkina Faso	5	5 uomini	37-52 anni
Sierra Leone	5	4 uomini, 1 donna	30-50 anni

Nigeria	6	3 donne, 3 uomini	25-45 anni
Senegal	5	3 uomini, 2 donne	40-55 anni
Mali	6	4 uomini, 2 donne	27-40 anni

Il focus group è un metodo particolarmente utile per esplorare in modo approfondito le opinioni, gli atteggiamenti o i comportamenti di una certa collettività e per approfondire gli atteggiamenti sottostanti al pensiero ed al comportamento umano, per esplorare atteggiamenti, opinioni, aspettative, suggerimenti dei soggetti di riferimento di una organizzazione (Trincherò, 2009).

I focus group in questa ricerca si inseriscono nella strategia di utilizzo di tecniche multiple (interviste in profondità, focus group, interviste biografico-narrative), con l'obiettivo di ottenere un arricchimento informativo (Cataldi, 2009).

Si è ritenuto importante raccogliere il punto di vista delle comunità della diaspora, che rappresentano e assistono gli immigrati e rappresentano un punto di riferimento importante soprattutto per chi è appena arrivato.

I cinque focus group sono stati gestiti seguendo la medesima traccia di partenza:

- descrizione del contesto di provenienza (politico economico sociale),
- descrizione del sistema scolastico e universitario (reale andamento scolarizzazione e possibilità di accesso a percorsi formativi/educativi) e del mercato del lavoro,
- principali motivazioni del fenomeno migratorio,
- percorso di inserimento in Italia, tipo di opportunità educative/formative e professionali (aspettative/realtà),
- accesso a percorsi di messa in valore gli apprendimenti pregressi ai fini della realizzazione del progetto migratorio e di un migliore percorso di inclusione.

Le conversazioni sono state registrate con il consenso di tutti i partecipanti e successivamente trascritte integralmente, si è poi proceduto a selezionare gli interventi più attinenti agli argomenti centrali della discussione (Krueger, 1994) sotto forma di micro-unità (Cataldi, 2009). Per la costruzione del resoconto è stata utilizzata la tecnica del *cut and paste*, procedendo alla scelta e al raggruppamento dei segmenti di testo per macrovoci e ottenendo dei frammenti di contenuto suddivisi per temi specifici, con la procedura del *code mapping* (Knodel, 1993).

3. I risultati dei focus group

Dalla discussione svolta con le cinque comunità africane si conferma la situazione di instabilità politica che caratterizza quattro paesi su cinque, dove il Senegal risulta il contesto di maggiore continuità nel Governo del paese, senza la presenza di conflitti o minacce di terrorismo.

Gli intervistati dimostrano scarsa fiducia nelle autorità politiche dei propri paesi, denunciando incapacità della classe politica, forte corruzione, distanza dai bisogni dei cittadini. Nonostante la presenza di importanti risorse interne nei diversi paesi, soprattutto di tipo minerario, che potrebbero

permettere lo sviluppo e il benessere dei cittadini, questi paesi sono imbrigliati nella scarsa capacità delle autorità di gestire le ricchezze naturali interne, in un permanere dell'assoggettamento culturale ed economico ad alcuni Stati europei e agli Stati Uniti d'America, nel crescere della corruzione, che rende ricca una piccolissima parte della popolazione e getta nella miseria tutti gli altri. Nonostante il tono di delusione che accompagna la discussione quando si fa riferimento alla situazione economica e sociale del proprio paese, tutti gli intervistati parlano delle potenzialità presenti nel paese di origine, sia in termini di ricchezze naturali che in termini di risorse umane, con un sentimento estremamente orgoglioso e di fortissimo legame con le proprie radici e grande attenzione per le condizioni attuali e gli scenari futuri.

Per quanto riguarda l'accesso all'educazione, non tutti i paesi prevedono l'obbligo all'istruzione, l'accesso alla scuola primaria pubblica ha in genere dei costi medio bassi in termini assoluti, ma considerata la numerosità dei bambini in ciascuna famiglia, le spese per raggiungere gli istituti scolastici spesso lontani, l'assenza delle mense a fronte di un orario che prevede lezioni anche nel pomeriggio, per le famiglie è pressoché impossibile assicurare la frequenza alla scuola per tutti i figli.

In generale, si registra la difficoltà per le famiglie a garantire un percorso regolare di istruzione a tutti i figli, la carenza di istituti scolastici nelle aree rurali, soprattutto a partire dalla scuola secondaria, la carenza delle infrastrutture e una migliore offerta da parte degli istituti privati che però sono scarsamente accessibili per motivi economici. La qualità dell'educazione è valutata da soddisfacente a buona, l'offerta post secondaria è presente in tutti i paesi, ma chiaramente è un privilegio per i pochi giovani che appartengono a famiglie in condizioni economiche migliori e che vivono nelle aree urbane.

Un buon percorso di scolarizzazione non garantisce comunque l'ingresso nel mondo del lavoro, anzi, nella maggior parte dei casi risulta essere un investimento senza ritorno per i giovani e per le famiglie, perché il tessuto economico non è in grado di assorbire tutti i giovani e gli adulti in cerca di occupazione. Chi ha la possibilità di studiare all'estero, in genere, ha maggiori opportunità di trovare un'occupazione al rientro nel paese di origine. I paesi sui quali si è condotto l'approfondimento presentano un mercato del lavoro fragile, diviso tra le attività agricole che si assottigliano a causa dei cambiamenti climatici e le frequenti siccità e l'assenza di un tessuto industriale che possa assorbire la manodopera disponibile. I giovani delle zone rurali si riversano nelle aree urbane, dove non trovano mezzi per sopravvivere. L'accesso alle professioni della pubblica amministrazione (sanità, scuola, enti locali), anche in possesso dei titoli di studio, sono spesso vincolati da un sistema clientelare che fa parte di prassi corrotte che hanno pervaso la gestione dei paesi.

Di fronte all'impossibilità di intravedere un futuro e alla necessità di far fronte ai bisogni familiari, anche a causa della totale assenza di protezione sociale, i giovani che hanno studiato, ma anche quelli che si sono riversati nelle aree urbane lasciando i villaggi ormai impoveriti, vedono nella scelta migratoria l'unica opportunità di accedere ad un futuro dignitoso.

Cosa accade quindi quando si arriva in Italia? Tutte le comunità coinvolte definiscono il lavoro in agricoltura come un passaggio obbligato, che spesso diventa l'unica possibilità di inserimento lavorativo, insieme ad altre mansioni a bassa qualifica: "Allora un burkinabè che arriva qui, le possibilità che in genere ha è di lavorare nei campi, perché la prima comunità che è arrivata in Italia, sono i Bissà, che è un'etnia in cui sono tutti agricoltori" (Burkina Faso); "finché tu non inizi a

imparare la lingua, imparare poi la cultura o studiare qui, quindi inizi anche a sperare di trovare un'opportunità, o devi lavorare a raccogliere i pomodori, oppure devi andare a fare la cameriera, oppure devi andare a lavorare nelle fabbriche" (Nigeria); "andare con la volontà di saper fare otto ore in agricoltura, in un albergo a fare lavapiatti" (Sierra Leone); "per i maliani, la nostra unica opportunità in Italia è solo lavoro in campagna, il 95% lavorano in campagna" (Mali).

Soprattutto nei primi mesi di presenza in Italia, la mancata conoscenza della lingua italiana limita le possibilità di accedere al mondo del lavoro, ma anche quando questa lacuna viene colmata, le opportunità sono più o meno le stesse: "il primo ostacolo è la lingua, se non parli italiano è difficile lavorare, però quando parli italiano è la stessa cosa, nessuno considera se hai esperienza perché nel tuo paese lavoravi" (Sierra Leone). Per alcune comunità, come quella senegalese, il commercio è la soluzione per chi è appena arrivato, ma l'inserimento dipende anche dalla zona dell'Italia in cui ci si trova: "allora, nel commercio va bene, una buona percentuale lavora nel settore del commercio, però molte persone lavorano anche in fabbrica, tantissime persone lavorano in agricoltura, per questo dipende anche dalla zona d'Italia dove ci si trova, se vai nel bergamasco molti ragazzi, molti nel nord Italia, molti senegalesi lavorano in fabbrica, anche nel bresciano per esempio" (Senegal).

Quello che all'inizio sembra un ostacolo superabile, attraverso l'acquisizione della conoscenza della lingua italiana, si rivela in realtà come un falso problema, di fronte ad altri che appaiono insuperabili: "per esempio se tu in Italia dici che hai studiato, per esempio hai la laurea, sei laureato, però nel tuo paese, ti fanno capire che la tua laurea qui non vale, non è considerata perché non è apprezzata" (Burkina Faso); "ma anche se dici che sei meccanico, ti dicono: ma come sei meccanico? Se non ci sono nemmeno le macchine nel tuo paese" (Burkina Faso).

Gli immigrati che hanno dei titoli di studio e delle qualifiche professionali, si trovano di fronte ad una de-valorizzazione delle proprie competenze: "per il lavoro invece ti fanno sempre sentire che non sei all'altezza, perché già con il diploma che devi cercare di farti riconoscere quello che hai studiato stai in difficoltà, poi quando uno cerca lavoro ci sentiamo discriminati diciamo e sottovalutati, non pensano che siamo all'altezza di fare le cose, come se fossimo ignoranti totali" (Sierra Leone); "anche se tu hai tutte le qualifiche, oppure hai studiato, tutto quanto, non riesci ad integrarti, non riesci e non sei riconosciuto" (Nigeria); ci si aspetta che quello che sia costruito prima venga del tutto archiviato "quando arrivi qui, quello che sapevi fare nel tuo paese, quello che avevi studiato vale zero, niente, quello che tu hai imparato in Nigeria deve scomparire, deve scomparire" (Nigeria).

Anche quando si è in possesso dei documenti e si acquisisce la conoscenza della lingua italiana è estremamente difficile far coincidere il proprio profilo professionale e culturale con le opportunità professionali accessibili. L'iter necessario alla legalizzazione dei titoli di studio conseguiti nel paese di origine per procedere al loro riconoscimento in Italia è lungo e costoso e spesso non dà risultati in termini di valorizzazione nel mercato del lavoro italiano. Le comunità segnalano come anche i titoli di studio accademici conseguiti in Africa non siano considerati di valore dai datori di lavoro o da chi si occupa dell'incontro domanda offerta. Chi ha competenze professionali, spesso conseguite dopo lunghi anni di apprendistato o all'interno del contesto familiare, ha difficoltà a trovare l'opportunità per utilizzarle, anche in questo caso, sia per assenza di attestati o qualificazioni professionali (che in ogni caso dovrebbero seguire l'iter della legalizzazione), sia per scarsa considerazione da parte degli attori del mercato del lavoro.

Le comunità sottolineano come ci sia un forte pregiudizio verso i cittadini originari dell'Africa subsahariana, che vengono considerati in modo generalizzato analfabeti, ignoranti, senza capacità e che questo approccio culturale porta anche gli operatori che si occupano di accoglienza, formazione e orientamento professionale a destinarli sempre a percorsi formativi e attività lavorative di bassa qualifica.

Il contesto di provenienza, invece, fa sì che i cittadini subsahariani abbiano competenze in alcuni particolari mestieri, quelli che si possono apprendere sin da giovanissimi nelle botteghe artigiane: “Ci sono tante persone che hanno un mestiere, come l'elettricista per esempio, ma lavorano in campagna, perché non c'è una possibilità per tantissimi ragazzi, questo per il Mali e anche i paesi vicini, ci sono delle persone che se non vanno a scuola, la maggior parte seguono delle formazioni da piccoli, dai sei, sette anni vanno da un sarto, in un garage e seguono delle formazioni e sono dei ragazzi che se sentono il rumore del motore, sanno il problema che ha, ma in realtà non sono considerati” (Mali); “non hanno la possibilità qua, se non hai una diploma, qualcosa che mostra che lo sai fare non hai opportunità” (Mali).

Ma sull'utilità di poter dimostrare di essere persone competenti, i rappresentanti delle comunità non hanno dubbi, sia per i benefici in termini di mantenimento dell'autostima: “avrebbe un effetto positivo prima su di te come persona, perché se tu arrivi in un posto con delle competenze e però ti fanno credere che tu non hai niente, anche se poi quelle competenze qui non le puoi valorizzare, ma puoi dimostrare che non hai la testa vuota, per te già questo è bene e anche permette all'italiano di capire che la persona che c'ha di fronte ha delle competenze” (Senegal); sia per la possibilità di accedere a percorsi di formazione personalizzati: “ti permetterebbe di fare della formazione sulla base di quello che sei tu, non sull'idea che c'hanno loro di te, sarebbe molto bello sai se fosse possibile, cambierebbe tutto” (Senegal). Non soltanto si potrebbero prevedere percorsi personalizzati, ma si eviterebbe di demotivare le persone che si trovano a dover riprendere gli studi da livelli molto bassi, con una richiesta di tempo che i cittadini immigrati non possono permettersi di investire: “Io ho fatto tre anni all'università in Nigeria, come una triennale qui, biostatistica, volevo continuare a studiare, per il problema dei certificati, che non ti riconoscono facilmente il titolo, sono finita a scuola a prendere la terza media, neanche il diploma, la maturità nigeriana, viene riconosciuta, devi cominciare da capo, mi hanno messo nella scuola media, come ho sentito, ho detto: ma state scherzando?” (Nigeria).

Una procedura più accessibile per il riconoscimento dei titoli di studio e la possibilità di riconoscere le competenze professionali eviterebbe agli interessati una seconda emigrazione verso altri paesi europei: “Se ci fosse una modalità che supera diciamo l'esigenza di far venire dei documenti dal nostro paese potrebbe essere utile per migliorare la nostra condizione, anche di fare il lavoro che sai fare e ti piace. Certo con queste due possibilità rimarrebbero tutti magari, non avrebbero bisogno di andare altrove, dopo che stai qui dieci anni almeno per prendere la cittadinanza, fai sacrifici, magari cresci i figli qui, andare via è anche pesante” (Sierra Leone).

I rappresentanti della comunità propongono anche alcune riflessioni sulla competenza professionale necessarie a chi si deve occupare del riconoscimento delle competenze in contesto multiculturale: “guarda, in questi mondi, insegnanti, assistenti sociali, non hanno ricevuto la formazione per poter aiutare un immigrato di colore, non hanno questa formazione; non è colpa dell'educatore, è che non ha la formazione per capire la persona che ha di fronte” (Burkina Faso). Ma la situazione sta cambiando e lo percepiscono anche i cittadini immigrati che sono in Italia da più tempo: “all'inizio

quando siamo arrivati noi che siamo qui da tanto, c'era proprio chiusura, non cercavano di capire, adesso un po' le cose sono cambiate, si cerca di più di capire l'immigrato, ma comunque chi lavora nell'immigrazione, solo tre su dieci capiscono l'immigrato" (Senegal).

4. Conclusioni

I percorsi di integrazione in Italia purtroppo non riescono ad offrire risposte ai bisogni espressi dagli immigrati, sia in termini occupazionali, che di inserimento educativo, culturale e sociale. Nella maggior parte dei casi gli immigrati restano prigionieri di gabbie occupazionali, che li vedono impegnati in lavori a bassa qualifica, spesso non regolari, pericolosi, precari, che li portano a condurre vite altrettanto precarie e ad esporli a fragilità di tipo economico, sanitario, abitativo e sociale (Agostinetto, 2019; Catarci, 2019).

I percorsi di studio e professionali degli immigrati che raggiungono l'Europa e il nostro paese dall'Africa subsahariana di rado sono certificati, per la difficoltà ad ottenere la legalizzazione dei titoli di studio, che è un percorso lungo e oneroso dal punto di vista economico, perché spesso i percorsi scolastici sono stati interrotti prima della conclusione e perché quelli professionali non sono accompagnati da attestazioni ed evidenze.

Per comprendere come le persone con background migratorio potrebbero ricostruire la propria identità e individuare le strategie che potrebbero impiegare, è necessario andare oltre l'identità imposta dalle categorie normative e considerare la loro storia di vita individuale e le esperienze sociali e culturali che hanno plasmato le loro vite prima della migrazione e che influenzano la loro esperienza migratoria (De Champlain, 2019).

Il retroterra culturale e sociale che è intessuto nelle vite e nell'identità degli immigrati, le loro motivazioni e speranze verso la scelta migratoria, non sono gli unici aspetti significativi, ma anche i diversi ruoli e le identità assunte nelle loro vite precedenti alla migrazione. Una comprensione di queste identità ed esperienze pre-migrazione sono elementi fondamentali per considerare gli immigrati come esseri umani completi, con aspirazioni, aspettative e sogni, anche superando la categorizzazione identitaria imposta dal sistema normativo nei confronti degli immigrati, che ha solo fini strumentali: rifugiato, richiedente asilo, irregolare, ricongiungimento familiare, studente o lavoratore migrante, sono definizioni che negano le vere altre identità esistenti e potenziali (Morrice, 2014).

Il capitale culturale degli immigrati può avere un effetto positivo nel percorso di inclusione educativa e sociale, ma, affinché gli immigrati siano in grado di accedere a programmi di apprendimento appropriati o di entrare nel mondo del lavoro in modo coerente alle loro qualifiche, il sistema di riconoscimento delle competenze e degli apprendimenti pregressi deve essere chiaro, semplice e accessibile e deve permettere il riconoscimento e la conversione del proprio capitale culturale, affinché abbia valore di scambio nel nuovo contesto di inserimento (Morrice, 2014). Un percorso di reale di inclusione deve passare attraverso il diritto di ognuno a svilupparsi a partire da ciò che è, sulla base dei propri bisogni, attraverso i propri progetti, attraverso il confronto e lo scambio con altri soggetti, con altri valori, con altre rappresentazioni, con altre culture.

Per questa ragione, i percorsi di riconoscimento delle competenze per questi soggetti si presentano come una straordinaria opportunità di valorizzare il proprio patrimonio culturale e professionale al fine di favorire percorsi di inclusione educativa con un approccio di tipo personalizzato (Baldacci, 2006).

Riferimenti bibliografici:

- Agostinetto, L. (2019). Immigrazione e adultità. Riconoscere le circostanze di vulnerabilità per poterle sostenere. In M. Cornacchia, S. Tramma (Eds.). *Vulnerabilità in età adulta* (pp. 245-262). Roma: Carocci.
- Albani, M. (2020). La popolazione straniera residente alla fine del 2019: le principali nazionalità e la distribuzione sul territorio. In Centro studi e ricerche Idos. *Dossier Statistico Immigrazione 2020* (pp. 104-108). Roma: Centro studi e ricerche Idos.
- Ambrosini, M. (2017). *Migrazioni*. Milano: Egea.
- Ambrosini, M. (2020). *Altri cittadini*. Milano: Vita e Pensiero.
- Baldacci, M. (2006). Personalizzazione e individualizzazione: la parola a... *Innovazione educativa*, 5-6, 11-15.
- Boerchi, D., & Di Mauro, M., & Sarli, A. (2020). *Linee guida per l'identificazione e la valutazione delle soft skills dei migranti*. Milano: Fondazione Ismu.
- Cambi, F. (2009). La ricerca educativa nel Novecento. Linee per un'interpretazione. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, 1(1), 39-45.
- Cataldi, S. (2009). *Come si analizzano i focus group*. Milano: Franco Angeli.
- Catarci, M. (2019). L'inclusione formativa e sociale dei richiedenti e titolari di protezione internazionale. In L. Cerrocchi (Ed.). *Narrare la migrazione come esperienza formativa* (pp.103-115). Milano: Franco Angeli.
- Ceschi, S. (2018). Migrazioni per asilo dall'Africa. Diaspora o associazionismo in questione? In D. Frigeri & M. Zupi (Eds.). *Dall'Africa all'Europa. La sfida politica delle migrazioni* (pp.127-136). Roma: Donzelli.
- Coggi, C. (2005). La ricerca in educazione. In C. Coggi, P. Ricchiardi. *Progettare la ricerca empirica in educazione* (pp. 19-30). Roma: Carocci.
- Commissione europea (2016). *Action Plan on the integration of third country nationals*. Bruxelles: European Communities.
- De Champlain Y. (2019). Actualité de l'approche biographique pour la reconnaissance d'aquis des immigrantes. In A. Slowik, P. Rywalski, E.C. De Souza. *Approches (auto)biographiques et nouvelles épreuves de transitions* (105-118). Paris : L'Harmattan.
- Diedrich, A., & Styhre, A. (2013). Constructing the employable immigrant: The uses of validation practices in Sweden. *Ephemera. Theory and Politics in Organisation*, 13(4), 759-783.
- D.P.R. 29 ottobre 2012, n. 263. Regolamento recante norme generali per la ridefinizione dell'assetto organizzativo didattico dei Centri d'istruzione per gli adulti, ivi compresi i corsi serali.
- ILO (2017). *The provisional record. Reports of the Committee for Labour Migration: resolution and conclusions submitted for adoption by Conference*. Genève: ILO.
- Knodel, J. (1993). The design and analysis of focus group studies: a practical approach. In D. L. Morgan (Ed.). *Successful focus groups. Advancing state of the art* (pp. 35-50). London: Sage.
- Krueger, R.A. (1994). *Focus group. A practical guide for applied research*. London: Sage.
- Lodigiani, R., & Sarli, A. (2017). Migrants' competence recognition systems: Controversial links between social inclusion aims and unexpected discrimination effects. *The european journal for research on the education and learning of adults*, 8, 127-144.

- Morrice, L. (2014). The learning migration nexus: towards a conceptual understanding. *European journal for Research on the Education and Learning of Adults* (5), 2, 149-159. Retrieved October 5, 2020, from
- Singh, M. (2018). *Pathways to empowerment: recognizing the competences of Syrian refugees in Egypt, Iraq, Jordan, Lebanon and Turkey*. Beirut: UIL.
- Smith, S. (2018). *Fuga in Europa. La giovane Africa verso il vecchio continente*. Torino: Einaudi.
- Stark, O. (1991). *The migration of labor*. Oxford: Basil Blackwell.
- Strozza, S. (2018). Immigrazione e presenza straniera in Italia. In D. Frigeri & M. Zupi (Eds). *Dall'Africa all'Europa. La sfida politica delle migrazioni* (pp. 297-330). Roma: Donzelli.
- Trincherò, R. (2009). *I metodi della ricerca educativa*. Roma-Bari: Laterza.
- Trincherò, R. (2012). La ricerca e la sua valutazione. Istanze di qualità per la ricerca educativa. *ECPS Journal*, 6, 75-82.
- UNESCO (2019). *4° Rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation des adultes*. Hamburg: UNESCO.
- UNESCO (2020). *Global education monitoring report. Inclusion and education. All means all*. Hamburg: UNESCO.
- Zupi, M. (2018). Le cause delle migrazioni internazionali. In D. Frigeri & M. Zupi (Eds). *Dall'Africa all'Europa. La sfida politica delle migrazioni* (pp.19-76). Roma: Donzelli.