

Scuola Dottorale in Pedagogia e Servizio Sociale

Sezione Servizio Sociale - XXV Ciclo

La scolarizzazione dei minori rom nel quadro italiano ed europeo.

Osservazione sociologica del contesto, individuazione di criticità e buone pratiche.



Dottorando: Dott. Roberto Bortone

Tutor: Professor Vittorio Cotesta

Coordinatore: Professor Vittorio Cotesta



*In fondo è solo una questione di inchiostro.
Dalle impronte alle penne, percorsi europei di scolarizzazione dei rom.*

*Un sentito ringraziamento ai rom e ai gagè
che mi hanno permesso di conoscere
questa comunità complessa,
affascinante e dinamica.*

LA FOTO IN COPERTINA È STATA SCATTATA IL 30 OTTOBRE 2009
DURANTE UN INTERVENTO DI "BONIFICA" DEL CAMPO NOMADI DI VIA
DEI GORDIANI A ROMA. IN PRIMO PIANO I LIBRI DI SCUOLA DI ALCUNI
BAMBINI DEL CAMPO, RIMASTI A TERRA DOPO L'INTERVENTO DELLE
RUSPE.

Introduzione	4
PARTE PRIMA	
Zingari, rom, nomadi o viaggianti? Chi vogliamo che siano, chi dicono di essere, chi saranno	
1. Stigma e povertà. Tra i perché di una ricerca	8
2. I rom, la più grande minoranza europea	17
2.1. La significativa assenza di dati	27
2.2. Interventi degli organi di governo d'Europa, dibattito comunitario e legislazione "dal basso"	39
3. Tanti nomi per un unico popolo	47
3.1. Alcune precisazioni terminologiche.....	60
4. Contorni sfumati nel secolo delle identità	63
4.1 Come si è imposta l'idea d'identità	64
4.2 Il compito delle scienze sociali	66
4.3 Uscire dalla gabbia identitaria: il ruolo dell'istruzione.....	74
5. Nomadi nell'immobilismo. L'ipotesi di una persistenza nella marginalità e il ruolo chiave della scolarizzazione	83
PARTE SECONDA	
Tra successi e fallimenti: per una mappa europea della scolarizzazione	
6. Istruzione: bilancio di un diritto difficilmente esigibile in una storia scritta da altri	107
6.1. I rom e la scuola: in cerca di parole per raccontarsi	127
6.2. Anche gli italiani erano così	135
7. Per un'anagrafe europea delle esperienze e dei progetti	138
7.1. In Italia: contesto e presentazione delle esperienze censite	140
7.2. Nel resto d'Europa: contesto e presentazione delle esperienze censite.....	158
8. Dalla mappatura dei progetti alla definizione dei casi di studio	178
8.1. Caso di studio 1 – "Diritto alla scuola diritto al futuro" (Roma e Napoli)	191
8.2. Caso di studio 2 – "Ospitare l'Infanzia" (Milano)	195
8.3. Caso di studio 3 - "Borse di studio ai giovani rom" (Cagliari)	198
9. Conclusioni. Il rinnovamento nella tradizione, alla ricerca di una terza via per la scolarizzazione	200
PARTE TERZA	
Obiettivi, metodologia e piano della ricerca	
10. Piano della ricerca	213
11. L'approccio qualitativo e gli strumenti utilizzati	221
12. Difficoltà incontrate sul campo	228
Bibliografia utilizzata	229

ALLEGATO A – Piano della ricerca, numero e tipologia dei soggetti coinvolti, schede dei progetti

A.1 Schema esteso del piano della ricerca	241
A.2 Schema dei soggetti coinvolti	242
A.3 Tracce delle interviste semi-strutturate.....	244
A.4 Schede di sintesi dei progetti italiani.....	250
A.5 Schede di sintesi dei progetti europei	311

ALLEGATO B – Strumenti per orientarsi nel “mondo di mondi”

B.1 Bibliografia ragionata	361
B.1.1 Letteratura di riferimento	361
B.1.2 Tra intolleranza e marginalità	363
B.1.3 I rom e la scuola	365
B.1.4 Antigitanismo, passato e presente	368
B.1.5 Zingari, un <i>mondo di mondi</i>	368
B.1.6 Normativa, rapporti nazionali e internazionali	373
B.1.7 Le ricerche sul campo	374
B.1.8 Riviste e miscellanee	377
B.2 Sito grafia ragionata	379
B.2.1 Istituzioni europee, ONG, centri studi	380
B.2.1 Associazionismo <i>gagé</i>	387
B.2.1 Associazionismo rom	395
B.3 www.suglizingari.it L'esigenza di un portale web	401

INTRODUZIONE

"Molti dei 10-12 milioni di Rom che abitano, secondo le stime, in Europa, affrontano nella loro vita quotidiana pregiudizi, intolleranza, discriminazione ed esclusione sociale. Emarginati vivono in pessime condizioni socio-economiche. Si tratta di una situazione inaccettabile nell'Unione Europea all'inizio del ventunesimo secolo"

Commissione Europea, 2011¹

Quando si parla delle comunità rom², forse l'unico aspetto sul quale convergono il dibattito scientifico, quello politico e, talvolta, quello mediatico è la convinzione che un futuro migliore dipenda in gran parte dalla piena scolarizzazione dei loro figli. E' la constatazione che le attuali condizioni di vita delle popolazioni rom in Europa, difficili sotto molti aspetti, potranno subire un decisivo miglioramento solamente grazie ad un loro accesso solido e stabile all'istruzione primaria e secondaria.

In un momento di recessione economica globale, ed in modo speciale europea, può apparire anacronistico concentrarsi sulla complessa e composita realtà che alcuni hanno definito "galassia dei rom"³, valutabile come un anello debole della catena, marginale e quindi marginalizzabile nell'ordine delle priorità e degli sforzi adoperati dai singoli Stati al fine del superamento della crisi stessa.

Tuttavia, i recenti sviluppi della crisi europea, proprio perché crisi globale⁴ e quindi compenetrata nei meccanismi complessivi di dipendenza e interdipendenza delle singole realtà che la compongono, sembrano andare proprio nel senso del "ci si può salvare solo insieme"⁵ e quindi di uno sforzo richiesto proprio agli anelli deboli,

¹ Cfr. Commissione Europea, *COM(2011) 173 - Quadro dell'UE per le strategie nazionali di integrazione dei Rom fino al 2020*, Bruxelles, aprile 2011, p. 2. La comunicazione dell'Unione Europea fa esplicitamente riferimento al concetto di esclusione sociale. Esso negli ultimi anni in Europa ha guadagnato ampia diffusione, fino a soppiantare o integrare quello di povertà. Schematizzando, si potrebbe dire che si è passati da una prospettiva di povertà di reddito (vedi nota n. 20 al capitolo I sul concetto di povertà assoluta), secondo la quale si è poveri se il livello di reddito è inferiore alla soglia di povertà e non si è in grado di soddisfare i bisogni fondamentali, al paradigma dell'esclusione sociale, un concetto che enfatizza la dimensione relazionale della povertà.

²Per comodità di esposizione le popolazioni oggetto della ricerca saranno indicate come popolazioni o comunità rom. Nel capitolo 3 la questione terminologica viene affrontata nel dettaglio esponendo posizioni e tesi differenti. Anticipiamo qui che la letteratura internazionale fa riferimento a tali popolazioni come Gypsy, Travellers (GRT) e Gitanos.

³ Cfr. Vitale T., *Galassia Rom*, in *Aggiornamenti Sociali*, n. 9/04/2009, p. 3.

⁴ Cfr. Roubini N., Mihm S., *La crisi non è finita*, Feltrinelli, Milano, 2012, p. 86.

⁵ Cfr. Levi A., Riccardi A., Scalfari E., Martini C.M., *Dialoghi di fine millennio*, Rizzoli, Milano 1999.

intesi qui come Stati, di adeguarsi con misure drastiche al contesto macroeconomico europeo.

Nell'aprile del 2011 la Commissione Europea ha invitato gli Stati membri a sviluppare strategie nazionali per l'integrazione dei rom focalizzando l'attenzione su quattro aree principali di intervento: accesso all'istruzione, all'occupazione, all'assistenza sanitaria e all'alloggio.⁶ Secondo la Commissione Europea *"l'integrazione dei Rom non solo apporterà vantaggi sociali, ma produrrà anche benefici economici sia alle popolazioni Rom, sia alle comunità di cui fanno parte"*⁷.

Anche secondo una recente ricerca della Banca Mondiale *"la piena integrazione dei rom nel mercato del lavoro produrrebbe benefici economici stimati, per alcuni paesi, a circa 0,5 miliardi di euro annui"*⁸.

Sulla questione dell'integrazione della più grande minoranza europea⁹ si misura in altri termini, non solo la tenuta del sistema democratico ma anche di quello economico e sociale del nostro continente. Purtroppo gli stereotipi che portarono questa minoranza all'interno dei cancelli di Auschwitz appaiono in gran parte inalterati¹⁰. Suggestioni, idee e convinzioni come quella dello zingaro maledetto, stregone, bugiardo, selvaggio, artista, ammaliatore e delinquente, hanno attraversato i secoli e sono giunte edulcorate ma ancora forti fino ai nostri giorni. E' evidente che la scuola,

⁶ In Italia responsabile di costruire la "cabina di regia" per la Strategia Nazionale, è il Ministero per la Cooperazione Internazionale e l'integrazione, di concerto con i Ministeri del Lavoro e delle Politiche Sociali, dell'Interno, della Salute, dell'Istruzione, dell'Università e Ricerca, della Giustizia, coinvolgendo Enti Locali e Regionali e rappresentanze delle comunità rom, sinte e camminanti. L'azione della cabina di regia si avvale di un Punto di contatto nazionale (U.N.A.R. – vedi la scheda nella sezione Sitografia Ragionata) presso la Presidenza del Consiglio dei Ministri.

⁷ Cfr. Commissione Europea COM(A3-0124/94) – *Risoluzione sulla situazione degli zingari nella comunità*, 1994 e cfr. anche Commissione Europea COM(2011) 173 – *Comunicazione al Parlamento Europeo, al Consiglio, al Comitato Economico e Sociale Europeo e al Comitato delle Regioni. Quadro dell'UE per le strategie nazionali di integrazione dei Rom fino al 2020*, p. 3.

⁸ Cfr. World Bank, *Roma Inclusion: An Economic Opportunity for Bulgaria, the Czech Republic, Romania and Serbia*, settembre 2010. Sulle conseguenze economiche dell'esclusione dei rom si veda anche World Bank, *Economic costs of Roma exclusion*, aprile 2010.

⁹ Cfr. Commissione Europea, COM(2012) 226 – *Strategie nazionali di integrazione dei Rom: un primo passo nell'attuazione del Quadro dell'UE*, Bruxelles, maggio 2012, p. 2.

¹⁰ Cfr. UNAR Campagna Dosta!, Roma 2011, p. 35 e Narciso L., *La maschera e il pregiudizio. Storia degli zingari*, Melusina, Roma 1990; e ancora cfr. Carter H., *Race, Romanticism and Perspectives on Gypsy Education in Early Twentieth Century Britain*, University of Sussex Journal of Contemporary History, Issue Five, 2002.

per i rom come per ogni minoranza, deve giocarsi ancora il suo ruolo decisivo nella costruzione e nella decostruzione dello stereotipo del diverso¹¹.

La difficile condizione delle popolazioni rom rappresenta un vulnus democratico che accomuna tutti i Paesi europei, anche se in modi differenti, sul piano giuridico e socioeconomico, ed il suo superamento resta una sfida aperta per tutti. Se è vero che le comunità rom costituiscono sacche di povertà ed emarginazione apparentemente insostenibili per molti Stati, allora le risorse economiche destinate solo ad interventi "emergenziali"¹² appaiono oggi, a maggior ragione, incompatibili con il contesto di crisi cui sopra si è accennato, proprio perché non risolutive e insostenibili nel lungo periodo.

Tuttavia, l'azione pubblica deputata all'integrazione dei rom deve compiere una riflessione ordinata sulla complessità delle culture rom, dato che fino ad oggi, come rilevava Liégeois nel lontano 1987, *"gli interventi, soprattutto quelli di servizio sociale, si sono focalizzati sulle conseguenze di una situazione (problemi di salute, pauperizzazione, analfabetismo, ecc.) più che sulle loro cause (rigetto, misure inadeguate, ecc.)"*¹³.

¹¹ Cfr. Bravi L., *Tra inclusione e esclusione. Una storia sociale dell'educazione dei rom e dei sinti in Italia*, Edizione Unicolpi 2009, p. 20.

¹² Ci si riferisce in particolare al quadro perennemente emergenziale nel quale vengono poste le problematiche socio-abitative delle popolazioni rom in Italia, definito giustamente il *"Paese dei campi"* – Cfr. European Roma Rights Center 2000, *Il Paese dei campi. La segregazione razziale dei rom in Italia*. Supplemento al n. 12 di Carta, Roma. Cfr. anche il *"Piano Nomadi"* del Comune di Roma e del Commissario Straordinario per l'emergenza nomadi.

¹³ Cfr. Liégeois J. P., *Zingari e Viaggianti: dati socio-culturali, dati socio-politici : documenti per una informazione interculturale degli insegnanti*, Lacio Drom, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma 1987, p. 194.

PARTE PRIMA

**Zingari, rom, nomadi o viaggianti? Chi vogliamo che siano,
chi dicono di essere, chi saranno**

*"Come si può conoscere l'origine della disuguaglianza
tra gli uomini se non si comincia col conoscere gli uomini stessi?"*

(Rousseau J.-J., Origine della disuguaglianza)

1. Stigma e povertà. Tra i perché di una ricerca

"Sono andato in visibilio, otto giorni fa, davanti a un accampamento di Zingari, che si erano stabiliti a Rouen. Ecco è la terza volta che ci vado, e sempre con lo stesso piacere. Ciò che stupisce è che suscitano l'odio dei borghesi, sebbene siano inoffensivi come pecore. Mi sono fatto guardare male dalla folla dando loro qualche soldo, e ho sentito delle belle parole alla Prudhomme. Quest'odio deriva da qualche cosa di molto profondo e molto complesso. Lo si ritrova in tutta la gente d'ordine. E' l'odio che si porta al beduino, all'eretico, al filosofo, al solitario, al poeta, e c'è della paura in quest'odio. A me, che sono sempre per le minoranze, mi esaspera".

Gustave Flaubert ¹⁴

Dai dati raccolti e messi a confronto nel corso della ricerca risulta che in Europa vivono dai 10 ai 12 milioni di rom, di cui la metà sono minori. I dati generali sul livello di scolarizzazione¹⁵ confermano che, nonostante gli innumerevoli sforzi profusi negli ultimi decenni, il popolo rom resta un popolo semi-analfabeta e che vive ai margini delle nostre società europee.

Le problematiche abitative, occupazionali e sanitarie che colpiscono le comunità rom in tutti gli Stati dell'Unione sono ben note. Ad esse si aggiunge uno scarso livello di scolarizzazione che, se comparato con quello più generale della maggioranza, diviene praticamente nullo. Grave problema per un popolo giovane, anzi giovanissimo: per il 35,7 per cento di età inferiore ai 15 anni, a fronte di una media del 15,7 per cento per la popolazione complessiva dell'Unione Europea. L'età media è di 25 anni, mentre quella della popolazione dell'Unione Europea è di 40 anni¹⁶.

Popolazione giovane che spesso è condannata a morire tale, certamente non ad invecchiare: in Bulgaria, Serbia e Croazia il tasso di mortalità infantile tra i rom è 5 volte superiore a quello del resto della popolazione ¹⁷, mentre, in Europa, solamente il 2,81 per cento dei rom supera i 60 anni, con un'aspettativa di vita inferiore di dieci anni in media a quella degli altri cittadini europei.

Secondo una imponente ricerca del 2005, promossa dalla Banca Mondiale, i rom "a causa del loro livello basso di istruzione hanno più difficoltà di altri gruppi ad

¹⁴ Lettera di Gustave Flaubert a George Sand, citata in De Vaux de Foletier F., *Mille anni di storia degli zingari*, JacaBook, Milano 1990, p. 232.

¹⁵ Nel capitolo secondo verrà dato ampio conto della situazione problematica relativa alla raccolta dei dati e delle informazioni a disposizione degli Stati, e quindi della ricerca, sulle comunità Rom che vivono in Europa.

¹⁶Cfr. Fundación Secretariado Gitano, *Health and Roma community, analysis of the situation in Europe*, 2009, p. 19.

¹⁷ Cfr. Tabella n. 3 a pagina 35 della presente ricerca.

*entrare nel mercato del lavoro, restando imbrigliati nella miseria. Ulteriori ostacoli come l'impossibilità di accesso al credito o la proprietà immobiliare non definita, combinati con una alta dipendenza dai servizi sociali, impediscono ai rom di migliorare sul lungo periodo la propria condizione. La disegualianza nell'accesso all'educazione in particolare rende altamente probabile che, senza interventi politici, la prossima generazione di rom resterà ancora povera e marginale"*¹⁸.

Il presente studio parte dalla constatazione, largamente condivisa in letteratura, che le popolazioni rom sono entrate nel terzo millennio rinchiusi in un cerchio della marginalità¹⁹ da cui è assai difficile uscire²⁰. Un circuito perverso fatto di povertà, emarginazione, rassegnazione e fatalismo, di mancanza di speranza nel cambiamento, di dipendenza dal sostegno altrui, di un senso di inferiorità latente e dal quale si ha poco tempo per uscire.

In particolare, la ricerca ha tentato di indagare l'ipotesi, riscontrata in modo velato tra le righe di molti studi e ricerche, dell'esistenza di una relazione tra la scarsa o nulla scolarizzazione e la condizione di esclusione dalla vita sociale, economica e politica in cui le comunità rom sembrano persistere, nonostante gli indubbi sforzi attuati dall'Unione Europea e dai singoli Stati membri²¹.

¹⁸ Cfr. Ringold I., Orenstein M. A., Wilkens E., *Roma in Expanding Europe. Breaking the poverty cycle*, The World Bank, Washington 2005, p. XIII.

¹⁹ La condizione di circolarità del disagio in cui vivono le popolazioni rom è ben descritta da Pietro Mercenaro, Senatore della Repubblica e promotore del "*Rapporto conclusivo dell'indagine sulla condizione di Rom, Sinti e Camminanti in Italia, Roma 2011*", citato in Polansky P., *La mia vita con gli zingari. Origini e memorie degli Zingari d'Europa*, DataneWS, Roma 2011, p. 8. Sul carattere circolare della povertà e della marginalità si esprime, a metà degli anni Sessanta, Oscar Lewis, che studiò da vicino il caso del Messico, di Porto Rico e di New York. Impiegando il termine di "cultura della povertà", Lewis in un testo del 1959, *Five Families*, sosteneva che era un meccanismo culturale a intrappolare i poveri nella propria condizione, finendo col dare alla povertà un carattere cronico, di circuito perverso anche in presenza del venire meno della cause originarie che potevano aver alimentato la povertà. Cfr. Zupi M., *Si può sconfiggere la povertà?*, Laterza, Roma - Bari 2003, p. 30. Sul concetto di cultura della povertà si veda anche Gallino L., *Dizionario di sociologia*, UTET, Torino 2006, pp. 193-194.

²⁰ Secondo la definizione data da Catania e Serini in un recente studio italiano sulle pratiche di inclusione delle comunità rom, con questa espressione si identificano di un misto di ostacoli culturali, comunicativi e amministrativi che si sedimentano e si sovrappongono e che sembrano rimandare ad una generale impossibilità dei rom di fuoriuscire dalla situazione di marginalità sociale in cui vivono. Secondo lo studio dei due autori la chiave per uscire da tale condizione di esclusione è da rintracciarsi nella possibilità concreta di accedere al mercato del lavoro. Cfr. Catania D., Serini A. (a cura di), *Il circuito del separatismo. Buone pratiche e linee guida per la questione Rom nelle regioni Obiettivo Convergenza*, Armando Editore, Roma 2011 p. 196.

²¹ Finalità generale della presente ricerca resta quella di analizzare un problema sociale, la mancata scolarizzazione delle popolazioni rom, tenendo in debita considerazione le indicazioni di Silverman rivolte a chi fa ricerca sociale, laddove viene espressamente avvisato il ricercatore

Cotesta, in uno studio sulle immagini e le rappresentazioni dello straniero nella società contemporanea, indica che una situazione di marginalità, come quella in cui viene a trovarsi il migrante nella nuova società maggioritaria, non può essere considerata un fatto di natura o legato alla razza, alla posizione occupata rispetto al potere piuttosto che ai rapporti di produzione: la marginalità va intesa invece come una vera costruzione sociale dipendente da molteplici fattori. Tra di essi, riveste un ruolo primario la mancanza di potere per poter rovesciare il discorso. Analizzando la ricerca di Norbert Elias sui vecchi e nuovi residenti della Gran Bretagna, Cotesta, sempre in riferimento alle modalità di integrazione delle comunità immigrate, individua un fattore di integrazione spesso sottovalutato, quello dei codici morali e valoriali della maggioranza. Per Elias, infatti, tali codici non vengono imposti alla minoranza, vengono di fatto assorbiti e alla fine condivisi. Scrive Cotesta che “[...] *in realtà se gli abitanti della zona 3 (la più povera, ndr) condividono o finiscono per condividere la loro immagine negativa prodotta dagli abitanti della zona 2 (la più ricca, ndr), ciò avviene non soltanto perché come dice Elias non hanno il potere di rovesciare il discorso, ma perché essi condividono gli stessi codici morali e gli stessi valori degli abitanti della zona 2. In altri termini essi condividono la valutazione negativa riguardante gli abitanti della propria zona [...]. Il nuovo arrivato non è dunque marginale in quanto si trova in un luogo, ma perché in quel luogo trova un gruppo sociale costituito, con le sue regole, i suoi codici, la sua distribuzione di potere [...]. Elias dimostra che non è tanto l’ecologia quanto piuttosto la struttura delle relazioni sociali la base della costruzione della marginalità*”²².

Anche i rom possono essere considerati come persone povere ²³ che vivono ai margini di una società dominante. E’ necessario allora riflettere sul concetto stesso di

delle difficoltà di un simile approccio se inteso non all’indagine del problema ma alla sua risoluzione. Il perpetrarsi delle condizioni di marginalità delle comunità rom pone ancora oggi interrogativi alla ricerca scientifica. Cfr. Silverman D., *Manuale di ricerca sociale e qualitativa*, Carocci, Roma 2011, p. 126.

²² Cfr. Cotesta V., *Lo straniero. Pluralismo culturale e immagini dell’Altro nella società globale*. Laterza, Roma-Bari 2002, pp. 30-41. La parte di testo riportata fa riferimento allo studio di Norbert Elias sui vecchi e nuovi residenti della Gran Bretagna.

²³ Non è questa la sede per approfondire il concetto di povertà, seppur pertinente con l’oggetto dello studio. Per povertà, tuttavia, si vuole qui considerare, in accordo con le definizioni classiche, quella assoluta, ovvero la situazione di privazione assoluta in cui un individuo, o un gruppo di individui, indipendentemente dalla situazione delle altre persone che non appartengono a quel gruppo. In occasione della dichiarazione finale di Copenaghen, al vertice mondiale delle Nazioni Unite sullo sviluppo sociale, nel 1995, 117 governi sottoscrissero la definizione di povertà assoluta come la “condizione caratterizzata da privazioni gravi dei bisogni umani fondamentali, che comprendono il cibo, l’acqua potabile, l’igiene, la salute, l’istruzione, un’abitazione e l’istruzione. E’ giusto ritenere che i rom rientrino a pieno titolo, loro malgrado, in ciascuno dei tratti che definiscono il concetto di povertà assoluta. Cfr. Zupi M., *op. cit.*, p. 10.

marginalità per comprenderne i tratti peculiari. L'antropologo inglese O'Hanlon, che ha studiato a lungo i processi di integrazione dei rom, in un suo lavoro analizza il concetto di marginalità e, prendendo spunto dal pensiero pedagogico di Freire, afferma che una persona marginale non è "fuori da" ma al contrario è "dentro a" la propria cultura, valori, stili di vita. Questo implica che la popolazione maggioritaria in ogni società e nazione vede se stessa al centro di qualcosa e vede le persone marginali come "carenti" di qualcosa²⁴.

Altri autori si sono spinti ad identificare proprio nella marginalità il tratto che completa la definizione di "zingaro", considerando il vivere ai margini come una caratteristica comune a tutti i gruppi rom. Una marginalità qui intesa come "marginalità spaziale", indicatrice però di una marginalità più ampia, che si estende alla dimensione sociale e culturale²⁵, una "marginalità" intesa come stigma e discriminazione sociale²⁶.

Per l'antropologo Revelli è proprio *"dall'estrema fragilità dell'io singolo, che nasce il "legame" in senso sociale, da cui questa comunità prende vita: da una necessità subita, più che da una scelta libera. Da un'esigenza patita, più che da una cultura condivisa, o da una tradizione ricevuta. [...] Ma è certo che qui si avverte fisicamente l'esistenza di quel campo di forze comune, di quello spazio "pubblico" [...] che noi abbiamo perduto [...] e che ci aiuta a svelare il mistero – che tanto preoccupa i benpensanti torinesi – del loro livello di vita, e delle risorse necessarie a sostenerlo"*²⁷.

²⁴ Cfr. O'Hanlon C., *Whose education? The inclusion of Gypsy/Travellers: continuing culture and tradition through the right to choose educational opportunities to support their social and economic mobility*, Compare: A Journal of Comparative and International Education, 40: 2, 239 – 245, 2010, p. 241.

²⁵ Marc Augé propone anche di *"accostare idealmente ai non-luoghi quelle situazioni critiche della città scariche dei caratteri di identità, relazionalità, storia e memoria, in cui l'esperienza degli individui è simile all'esperienza dei non-luoghi"*, Cfr. Augé M., *Nonluoghi, introduzione a una antropologia della surmodernità*, Elèuthera, 1993, p. 50. Sempre sul concetto di marginalità geografica si consideri anche che, ad esempio, i *Rudari* e gli *Khorakhané* sono accomunati dal vivere, in insediamenti fissi o in accampamenti, ai margini degli insediamenti dei non-zingari, ma questo non vale per i rom *Kalderash* di Parigi o di Los Angeles, che vivono dispersi tra i non-zingari e fanno della loro invisibilità una strategia socioeconomica importante.

²⁶ Erving Goffman inserisce questo tipo di stigma tra i tre sottotipi da lui individuati: *"Gli stigmi tribali della razza, della nazione, della religione, che possono essere trasmessi di generazione in generazione e contaminare in egual misura tutti i membri di una famiglia"*, cfr. Goffman E., *Stigma. L'identità negata*, Ombre Corte, Verona, 2003, p. 15.

²⁷ Cfr. Revelli M., *Fuori luogo. Cronache da un campo rom*, Bollati Boringhieri, Torino 1999, p. 23.

Secondo Piasere, che riporta il significativo caso dei rom Rudari, gruppo che pratica ancora il nomadismo ma che non parla alcuna variante del *romanés*²⁸, lo stigma può essere un tratto condiviso tra tutti i gruppi rom, ma non è né sufficiente, né necessario. In Europa non tutti i gruppi stigmatizzati sono catalogati come "zingari", come, tra l'altro, lo studio di Goffman dimostra²⁹. Che cosa distingue allora i Rudari dai "non zingari" secondo Piasere? E' necessario aggiungere almeno quel tratto che egli definisce come marginalità spaziale³⁰ e che, secondo lo studioso, preconizza poi quella sociale.

Per Gallino³¹ in tutti i sistemi di stratificazione sociale sono esistiti ed esistono interi strati sociali i cui elementi appaiono non avere alcuna possibilità di mobilità ascendente; oppure, se rientrano in stati intermedi, essi vengono spinti inesorabilmente verso il basso. Per designare tale fenomeno, la sociologia ha elaborato i concetti di marginalità ed esclusione. Secondo il sociologo, applicare il concetto di marginalità ad un individuo o ad un gruppo significa considerare marginale colui che si trova in uno status basso o infimo, senza nessuna reale possibilità di migliorarlo, sebbene goda in astratto dei medesimi diritti formali degli individui che di tali possibilità dispongono. Gallino, per spiegare il concetto, riporta l'esempio dei bambini di strada di San Paolo, che sebbene siano a tutti gli effetti cittadini brasiliani, non godono di nessun diritto realmente esigibile. Mentre, sempre per Gallino, per escluso va inteso colui che, spinto in uno strato inferiore, è costretto a rimanervi – vuoi per qualche dispositivo normativo, vuoi perché esposto a forme di esclusione sociale esplicitamente formulate.

²⁸ Il *romanés* è una lingua originatasi dalle lingue prakrite dell'India del Nord, i dialetti popolari derivati dal sanscrito. E' la lingua parlata anche oggi, con molte varianti locali, da molti gruppi rom. Dalla scoperta di Rüdiger e Bryant sorse un dibattito sulla "ziganità" dei vari gruppi, fino ad allora compresi tutti nella denominazione di "zingari", anche quando non parlavano il *romanés*. Il dibattito degenerò nel corso dell'Ottocento, portando anche ad alcuni studi privi di credibilità scientifica. Spesso, a livello politico, come durante il nazismo, queste opinioni portarono alla persecuzione di quei gruppi non considerati "veri zingari", dei quali bisognava salvaguardare la cultura, ma invece solo "vagabondi", bastardi, asociali e devianti. Dopo la penetrazione dei rom in Europa, i prestiti linguistici sono variati a seconda delle lingue non zingare più frequentate. Piasere assume la posizione dello ziganologo francese Marciel Courtiade, dividendo il *romanés* in tre strati sulla base dell'evoluzione morfologica interna:

1. Strato di base: "balcano-carpato-baltico" (Turchia, Grecia, Albania, Europa centrale e nord-ovest, Balcani centrali, Italia meridionale).
2. Secondo strato: "*gurbet-cergar*" (Serbia, Bulgari, Romania).
3. Terzo strato: "*kelderar-lovari*" (Russia, Asia centrale, America, Sudafrica, Australia). I dialetti *romanés* del terzo strato si sono diffusi in tutto il pianeta.

²⁹Cfr. Goffman E., *op. cit.*, p. 65.

³⁰Cfr. Piasere, L., (a cura di), *Comunità girovaghe, comunità zingare*, Liguori editore, Napoli 1995, p. 9.

³¹Cfr. Gallino L., *Globalizzazione e diseguaglianze*, Laterza, Roma-Bari 2000, p. 85.

L'ipotesi indagata dalla presente ricerca è che le comunità rom siano marginali proprio perché escluse, anche se non in modo normativo, dalla reale possibilità di accedere all'istruzione. Senza istruzione non si ha il potere di rovesciare il discorso poiché si conoscono solo superficialmente i codici culturali utilizzati dalla maggioranza. E' facile quindi, in tale condizione, assumere su di sé anche la visione negativa e stereotipata elaborata dalla maggioranza stessa.

Cesareo e Blangiardo, in una ricerca del 2009³² sulla realtà migratoria italiana, hanno indagato le modalità con cui i processi di integrazione nella società sono correlati al capitale culturale posseduto. Lo studio, condotto in Italia, ha verificato che all'aumentare del titolo di studio, aumenta proporzionalmente il grado di integrazione della popolazione immigrata. Le variabili che si modificano sensibilmente al variare del titolo di studio raggiunto sono prevalentemente variabili interne alla vita della persona migrante, quali la condizione lavorativa, abitativa e sanitaria³³.

Si è già dato cenno tuttavia ad una variabile che è certamente "esterna": la rappresentazione che la popolazione maggioritaria ha di quella minoritaria, in questo caso della minoranza rom, della sua cultura e delle sue problematiche. Proprio la rappresentazione che si ha dell'altro può influire sulla lettura dei suoi bisogni e, quindi, sulle politiche messe in atto per rispondere a tali istanze³⁴. In riferimento alle comunità rom è ancora frequente incontrare, a livello istituzionale e politico, l'appellativo di "nomadi". Sebbene tutti gli studi e le ricerche sul campo, senza nessuna esclusione, indichino esattamente il contrario ovvero il nomadismo come un tratto culturale presunto e certamente appartenente al passato, milioni di cittadini europei considerano ancora i rom un popolo nomade. Ma in definitiva chi sono i rom? Chi può definirne i tratti culturali? Possiamo parlare di una etnia? Esiste poi realmente

³²Cfr. Cesareo V., Blangiardo G.C., *Indici di integrazione. Un'indagine empirica sulla realtà migratoria italiana*, Franco Angeli, Milano 2009, pp. 23-38.

³³ Nello studio di Cesareo emerge che il titolo di studio influenza direttamente anche le altre variabili che compongono l'indice di integrazione economica. Con riguardo, ad esempio, al tema dell'integrazione abitativa, l'influsso del livello di istruzione è evidente soprattutto sulle situazioni alloggiative che nello studio vengono definite "estreme". Solo il 2,7 % dei soggetti più istruiti si adatta ad un alloggio temporaneo, ma la corrispondente percentuale cresce vistosamente tra gli intervistati privi di un titolo di studio. Tale dato appare particolarmente significativo alla luce dell'ipotesi avanzata in questo studio, ovvero quella di una correlazione tra il livello di scolarizzazione dei rom e la loro possibilità di uscire dal circuito della marginalità in cui vivono da secoli.

³⁴ Si veda in proposito Drakakis-Smith A., *Nomadism a Moving Myth? Policies of Exclusion and the Gypsy/Traveller Response*, *Mobilities*, 2: 3, 463 - 487, 2007, p. 465. Domanda chiave dello studio è se il nomadismo sia ancora un concetto valido per descrivere i rom in Europa. Secondo gli autori in particolare, l'istanza politica può, sulla base della propria visione (distorta se si basa sul concetto di nomadismo) definire le soluzioni e le buone pratiche, contribuendo ad alimentare le problematiche della comunità rom, piuttosto che alla loro risoluzione.

una identità rom? Con quale nome è corretto chiamarli? Quello che, in via introduttiva, è possibile affermare, è che da una rappresentazione stereotipata deriva certamente anche una lettura errata del bisogno, per giungere addirittura all'aberrante risultato di scambiare l'effetto di una situazione per la sua causa³⁵.

Una marginalità che dura da secoli, fatta di povertà e scarso potere di rovesciare la percezione che la maggioranza ha dei propri tratti culturali. L'accesso inadeguato all'istruzione e la conseguente assenza di una generazione di rom ampiamente scolarizzata impedisce una qualsiasi correzione della percezione identitaria della popolazione maggioritaria.

La tabella presentata a seguire lega in modo schematico le domande della ricerca e le fonti a cui si è attinto per fornire una validazione alle ipotesi poste in essere. Si è scelto di iniziare lo studio partendo dalla raccolta di dati generali sulla reale presenza dei rom in Europa per poi approfondire il loro rapporto con i sistemi educativi dei vari Paesi dell'Unione.

Importante, anche per la definizione dell'ipotesi di ricerca, è stata l'analisi della vastissima letteratura sul tema (raccolta in una bibliografia ragionata posta in allegato alla presente ricerca). Determinante il lavoro di analisi e schematizzazione dei dati provenienti dai progetti di scolarizzazione censiti nel corso dello studio. Sono state effettuate delle interviste semi-strutturate che hanno potuto fornire la profondità necessaria al discorso, in particolare al nesso di causalità presunto in ipotesi, tra scarsa scolarizzazione e difficoltà nel definire la propria comunità, il proprio essere rom.

Tabella n. 1 – Cosa cercare, dove cercare

Cosa cercare, dove cercare	Modalità raccolta dati AL = Analisi della letteratura D = Diario SP = Scheda Progetto
-----------------------------------	---

³⁵ Un esempio lampante del processo per cui dalla percezione errata si giunge ad una lettura completamente fuorviante del bisogno è contenuto in una pubblicazione del 2006, molto citata in letteratura, del Ministero dell'Interno italiano, in cui si legge: " *L'insufficienza e l'invivibilità dei campi ha spinto parecchie famiglie zingare a vivere in una casa. Non si tratta di un fenomeno nuovo; [...] L'abitare una casa è dunque un fatto assai poco spontaneo, genesi di una trasformazione costruitasi nel rapporto con un'altra cultura, bensì una scelta imposta, sia pure indirettamente, per l'insufficienza e l'invivibilità dei campi-sosta, per gli eccessivi controlli delle forze dell'ordine, le repressioni, i regolamenti comunali*". Cfr. Ministero dell'Interno, *Minoranze senza territorio*, 2006, p. 48.

	I = Intervista
Dati sulla popolazione rom nei differenti Stati europei e problematica identitaria	
Quanti sono i rom?	AL
Chi sono i rom? La definizione di una "identità" rom alla luce delle principali teorie sociologiche dell'identità/etnicità è problematica	AL, I
Quali sono le modalità in cui la costruzione identitaria esterna, operata dalla maggioranza, influenza le politiche di inclusione scolastica?	AL, SP, I
Lo stesso concetto di "identità" rom può essere messo in discussione?	AL, I
Dati sulla situazione scolastica, criticità e buone pratiche	
Quanti sono i rom scolarizzati nei differenti Stati europei?	AL, SP
Quali sono le problematiche relative alla scolarizzazione?	AL, SP, I
Quali sono i progetti di sostegno all'inserimento scolastico?	AL, SP
Quali sono i punti di forza dei progetti?	AL, SP, I
Dati sul rapporto tra popolazioni rom e sistema educativo	
Esiste una correlazione tra scolarizzazione e il modo in cui la popolazione rom percepisce se stessa?	AL, SP, I
Esiste una correlazione tra l'analfabetismo dei rom e l'errata rappresentazione della popolazione maggioritaria?	AL, SP, I
Esiste una correlazione tra la marginalità in cui vive la popolazione rom e la scolarizzazione?	AL, SP, I
La scolarizzazione come processo acceleratore di costruzione o decostruzione culturale/identitaria	AL, SP, I

Questo semplice schema ha invece la pretesa di mettere in luce in modo grafico il filo rosso seguito nell'analisi della letteratura e nella mappatura dei progetti di scolarizzazione. In particolare vuole evidenziare i concetti e le teorie a cui si è fatto riferimento nel corso della ricerca.

Tabella n. 2 - Schema di analisi della letteratura



2. I rom, la più grande minoranza europea

"Dopo un secolo in cui ideologie totalitarie e follie razziste, guerre mondiali e genocidi, devastazioni rabbiose ed esodi di massa hanno più volte portato il nostro continente sull'orlo dell'abisso, per mettere alla prova e adottare una normalità democratica, si dovrebbe dar voce alla più grande minoranza d'Europa, al popolo e alla nazione dei rom"

Günter Grass³⁶

Molto è stato scritto sulla storia del popolo rom, sulle sue origini e sulle persecuzioni a cui i rom sono stati sottoposti nel corso dei secoli³⁷. Sebbene non ci sia un sostanziale accordo tra gli studiosi su molte ricostruzioni, dalla letteratura di riferimento emergono alcuni punti fermi. In questa sede appare particolarmente utile soffermarsi non tanto sulle date, presunte o reali, del loro arrivo sul territorio europeo o sulla supposta origine comune indoeuropea, esemplificate dalla tabella 1 a seguire. Certamente, però, ripercorrere, seppur brevemente, la loro storia è importante per stabilire le modalità attraverso cui la minoranza, anzi le minoranze rom, si siano interconnesse con le popolazioni incontrate nei vari territori di insediamento.

Piasere traccia una storia delle comunità e dei diversi gruppi rom europei partendo dalla considerazione che essi non sono mai stati entità avulse dai processi storici e territoriali in cui si sono trovati e si trovano a vivere³⁸. L'antropologo, sulla base di alcuni grandi flussi migratori che portarono le comunità rom in Europa³⁹, individua tre grandi migrazioni che, di fatto, interessarono il continente e che coincidono con tre atteggiamenti distinti adottati nel tempo dagli europei nei confronti dei nuovi arrivati: la fase della tolleranza (dal 1300 al 1500), quella dell'esclusione (dal 1500 al 1600) e poi dell'inclusione forzata (dal 1700 ai giorni nostri)⁴⁰.

Tabella 1 - I primi documenti storici sulla presenza zingara in Europa (Consiglio d'Europa, 2010)

³⁶ Frase citata in Moresco A., *Zingari di merda*, Effigie Edizioni, Milano 2005.

³⁷ Nella bibliografia ragionata posta in allegato alla ricerca viene presentata una sezione dedicata esclusivamente all'approfondimento storico della presenza delle comunità rom in Europa e nel resto del mondo.

³⁸ Cfr. Piasere L., *I rom d'Europa, una storia moderna*, Editori Laterza, Bari 2004, p. 22.

³⁹ Piasere parla di una prima, di una seconda e di una terza Europa Zingara, cfr. Piasere L., 2004, *op. cit.*, p. 36.

⁴⁰ Cfr. De Vaux de Foletier, F., *op. cit.*, 1990, p. 44.



Ed è proprio la storia del rapporto tra rom e non rom che sta alla base di molte scelte del passato e del presente. Narciso individua proprio l'approssimazione nell'identificazione del popolo rom quale causa storica della nascita del pregiudizio. Zingaro maledetto, stregone, bugiardo, buon selvaggio, artista, ammaliatore, delinquente, nomade, altro non è se non un filtro attraverso cui i rom sono stati visti e conseguentemente accolti. Filtri che, per inciso, persistono ancora oggi⁴¹.

Si sa ormai molto della loro storia, delle loro tradizioni. Nei paragrafi che seguono, si è cercato di darne conto in modo breve, inquadrando esclusivamente le origini della presenza nel continente europeo, che si configura oggi, come già affermato, quella di una grande minoranza, anzi la più grande. Si è dato conto anche dei primi tentativi di scolarizzazione operati da alcuni Stati nella fase dell'inclusione forzata. Al termine del capitolo viene riportata una breve analisi su una problematica contingente, la carenza di dati certi e attendibili e le modalità di rilevazione inadeguate e difformi degli stessi nei vari Stati.

Il Trecento: l'arrivo in Europa, tra approssimazione e tolleranza

Due studiosi, l'austriaco Rüdiger e l'inglese Bryant, grazie ai loro studi linguistici, scoprirono nel XVIII secolo una parentela fra il *romanés* ed il sanscrito,

⁴¹ Cfr. Narciso L., *op. cit.*, p. 66

lingua, quest'ultima, da cui originano quelle parlate nel Punjab, nel Kashmir e nell'Industan, regioni a nord ovest dell'India. Si suppone che i rom siano usciti dall'India fra gli anni 950 e 1000 d. C., passando per il Pakistan: infatti, il *romanés* risulta particolarmente ricco di prestiti linguistici dal Farsi e dal Kurdo, parlati nel Pakistan meridionale⁴².

I gruppi "zingari" sono stati distinti dagli studiosi in base alla traiettoria della loro migrazione: i dom si recarono verso la Siria, l'Egitto, l'Iran, la Palestina; i rom e i lom⁴³ si divisero in Armenia, e da qui i primi si diressero verso il Caucaso e la Russia, mentre i secondi fin dal XII secolo passarono attraverso l'Impero bizantino, spinti alla fuga dalle invasioni ottomane che volevano sedentarizzarli, registrarli e arruolarli. Molti cominciarono a stabilirsi nei villaggi come artigiani, altri divennero braccianti stagionali. Soggiornarono a lungo in Grecia: nelle isole di Creta, Corfù e Cipro e in varie città del Peloponneso. Alcuni gruppi provenienti dalla Grecia giunsero dunque in Italia via mare: sono quelli oggi stanziati nel Sud, che non presentano prestiti linguistici slavi e tedeschi nel loro *romanés*. Già nel 1300 in Moldavia e Valacchia, regioni della Romania, erano stati ridotti in schiavitù, e furono liberati solo nel 1856⁴⁴.

Nel 1418 i rom arrivarono in Germania e in Belgio, Svizzera e Olanda; nel 1419 attraversano la frontiera con la Francia, nel 1427 sono a Parigi; fra il 1415-1425 arrivano in Spagna⁴⁵. La *Cronica di Bologna* e il *Chronicon Foroliviense* sono i primi documenti a registrare, nel 1422, l'arrivo nel Nord d'Italia, al seguito di un conte o duca, di queste genti che si dichiaravano pellegrini in espiazione e presentavano come salvacondotto, per poter fermarsi ed essere aiutati dalle popolazioni locali, lettere imperiali, e, dopo il viaggio a Roma, anche la Bolla Papale. I pellegrini all'epoca godevano, infatti, di una serie di privilegi: *la Paz del Camino de la ruta francesa a Santiago de Compostela* garantiva la protezione del re alla loro sicurezza personale. Questo spiega la facilità con cui i rom entrarono nei vari regni spagnoli e perché all'inizio ricevettero, come altrove in Europa, molti onori e privilegi: esenzione dei tributi di frontiera, crediti e donazioni in metallo e il permesso di esercitare la giustizia nelle loro questioni⁴⁶.

⁴² Cfr. Polansky P., *op. cit.*, p. 11.

⁴³ *Dom, lom, rom* sono i modi in cui si autodenominavano i vari gruppi: il termine risalirebbe dalla parola sanscrita *domba* che significa uomo. Cfr. De Vaux de Foletier, F., 1990, *op. cit.*, p. 23.

⁴⁴ Cfr. Liégeois J. P., 1987, *op. cit.*, pp. 65-69.

⁴⁵ Cfr. De Vaux de Foletier, F., 1990, *op. cit.*, p. 44.

⁴⁶ Cfr. Liégeois J. P., *Rom, Sinti, Kalé... Zingari e Viaggianti in Europa*, Consiglio d'Europa, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma 1994, p. 26.

L'apparizione dei rom suscitò ovunque nella coscienza popolare gran curiosità e superstizioso timore, perché fin dal loro arrivo le donne si mostravano "abili a indovinare, cioè a interpretare cosa la gente sperava di sentirsi dire e cosa rivelava di sé. Si rifacevano a elementi tratti dalle antiche superstizioni italiane o germaniche (numeri, forme, colori e sostanze)"⁴⁷.

Nel medioevo erano già molto diffuse in tutta Europa molte leggende sull'origine dei cosiddetti zingari, che li qualificavano come un popolo misterioso e dotato di poteri soprannaturali, e in quest'epoca tutto ciò li sottoponeva al rischio di persecuzione da parte del popolo e delle autorità. Predari⁴⁸ sostenne che fossero i discendenti del popolo di Atlantide. Altri che la loro origine risalisse all'età del bronzo e che avessero introdotto per primi questo minerale in Europa: i rom erano infatti noti in molti paesi europei come i *calderai neri* e venivano identificati con i fabbri, il cui mestiere era fortemente disprezzato in una società prettamente agricola.

Il loro stile di vita errante guadagnò ai rom l'attribuzione di una origine biblica: una discendenza da Caino o Cam, una stirpe maledetta, condannata a vita a spostarsi per il globo. Leggende popolari affermavano che fossero stati maledetti da Dio per aver rifiutato ospitalità alla Vergine Maria, durante la sua fuga in Egitto. Parecchie leggende in Irlanda, Ungheria, Grecia e Romania li accusarono di aver forgiato i chiodi per la crocifissione di Gesù. La storia più diffusa fu quella della loro origine egiziana, perché si erano dichiarati pellegrini originari del "Piccolo Egitto". Secondo De Foletier nel 1200-1300 più di un luogo dell'Europa e dell'Asia fu conosciuto col nome di Piccolo Egitto che indicava "terra ricca e fertile". Quello di Modone, nel Peloponneso, fu alla fine del XV secolo uno dei principali centri degli Zingari, abbandonato poi per invasioni dei Turchi. Il Libro dei Re del poeta Firdusi è l'unico che accenni a questo popolo prima del 1200, raccontando che dei musicisti detti Luri furono mandati in Persia da un sovrano indiano a rallegrarne il popolo e laggiù si fermarono a lungo⁴⁹.

Il Cinquecento: primi tentativi di esclusione

Quella che gli spagnoli definiscono oggi "fase feliz" per i gitani, terminò ben presto. Nel 1485 iniziò la diffidenza e la minaccia e Colocci⁵⁰ testimonia che, con la crisi della congiuntura europea dei primi vent'anni del XVI secolo, si passò da una fase di sospetto e vigilanza alla repressione, in nome della difesa dell'ordine pubblico.

⁴⁷ Cfr. Narciso L., 1990, *op. cit.*, pp. 32-24.

⁴⁸ Cfr. Narciso L., 1990, *op. cit.*, p. 12.

⁴⁹ Cfr. De Vaux de Foletier, F., 1990, *op. cit.*, p. 62.

⁵⁰ Cfr. Liégeois J. P., 1987, *op. cit.*, p. 96.

A Medina del Campo, in Spagna, nel 1499 venne emanata dai Re Cattolici la *Prammatica Sanzione* contro i gitani. Le ragioni che la motivano appaiono nell'introduzione della stessa: "*sappiate che ci è stata fatta relazione che voi camminate da luogo a luogo da molto tempo, senza avere lavoro né altro modo di vivere, salvo chiedendo elemosina, e rubando e trafugando, ingannando e facendovi stregoni, e facendo altre cose non dovute né oneste*"⁵¹.

La nuova politica di esclusione dei rom si inserisce in verità in una più generale paura delle minoranze: in Spagna, erano state decretate nel 1492 l'espulsione degli Ebrei e, a partire dal 1495, la conversione forzata dei musulmani. Si tentava, come all'epoca avveniva in molti altri Stati, di fondare l'identità nazionale attraverso l'omogeneizzazione dei residenti e l'annullamento delle differenze culturali.

Si era avuta anche una riaffermazione del carattere privatistico delle proprietà fondiarie, con le *Enclosures* in Inghilterra, ossia la recinzione dei campi utilizzati prima per il pascolo collettivo, e situazioni simili in Prussia, Brandeburgo, Spagna e Puglia: ciò generava l'espulsione dei piccoli contadini dalle terre e il loro riversarsi nelle città, dove il ceto mercantile e le Corporazioni delle Arti non ammettevano concorrenze nei mestieri. Masse crescenti di contadini immiseriti venivano quindi condannati alla disoccupazione e al vagabondaggio. Il posto marginale, generalmente occupato dai rom, inizia ad essere troppo affollato. Esisteva a Bologna, nel 1591, un bando di espulsione rivolto proprio contro contadini e rom.

Anche il concetto di povertà, in quest'epoca proto-industriale di cultura calvinista, cambia⁵²: la povertà da virtù evangelica divenne colpa e fallimento dovuti a scarsa dedizione al lavoro. In questo clima, i rom divengono l'emblema del soggetto moralmente colpevole. In tutti gli Stati italiani fra il 1540 e il 1600 vennero emanate molte ordinanze contro i rom.

In Italia continuarono, inefficaci, gli ordini di espulsione, fino a doversi accettare questa presenza periodica di nomadi che venivano a svolgere i loro mestieri nei paesi: tentavano, per quanto possibile, di attuare una strategia di dispersione sul territorio e di farsi dare sia certificati di buona condotta, per non essere perseguitati se qualche altro zingaro commetteva atti illeciti, sia licenze per rimanere, che ottenevano arruolandosi negli eserciti, facendo servigi ai potestà o cercandosi padrini di battesimo che fossero gagè importanti.

⁵¹ Cfr. De Vaux de Foletier, F., 1990, *op. cit.*, p. 65.

⁵² Cfr. Paglia V., *Storia dei poveri in occidente*, Rizzoli, Milano 2003, p. 25.

Tra seicento e settecento: la strategia dell'assimilazione forzata e l'obbligo dell'istruzione

La Spagna, tra il Seicento ed il Settecento, visti anche i fallimenti delle politiche di espulsione e repressione, si ritrova a sperimentare nuove politiche nei confronti dei rom, abbandonando progressivamente le espulsioni dei gitani sostituendole con politiche più decise di assimilazione. L'espulsione di ebrei e *Moriscos*⁵³ aveva ridotto la manodopera disponibile: la Spagna si ritrovava ad essere un Paese in difficoltà economica, pieno di gruppi marginali, compresi quelli provenienti dagli ordini religiosi messi in crisi dalle idee rinascimentali, che si mescolavano ai gruppi gitani, innalzando pericolosamente il livelli di delinquenza oltre che l'intolleranza della popolazione.

La sedentarizzazione già in corso e i censimenti consentivano un livello di controllo sui gitani piuttosto alto. Iniziava, inoltre, la criminalizzazione di quei gitani che svolgevano lavori richiesti dalla popolazione rurale, come la vendita di cavalli e muli, mentre le Corporazioni rifiutavano di farli entrare nelle categorie dei lavori consentiti.

Nel 1633 venne posta fine ai decreti di espulsione vietando, però, alle comunità gitane ogni attività di solidarietà reciproca e l'abbandono del domicilio. Nel 1673 si prevede l'invio dei bambini gitani a orfanotrofi e ospizi per essere rieducati. Ossia, si prevedeva la separazione familiare come unica risorsa per poter educare come buoni cristiani i bambini. Il primo tentativo di istruzione dei gitani è proprio conseguenza di un provvedimento sterminatorio, di una crudeltà insensata, noto come "*La gran redada de los gitanos*", nella quale fra novemila e dodicimila persone, uomini e donne, anziani e bambini persero la libertà e furono rinchiusi in prigioni, arsenali e miniere a Cartagena, Cádiz, El Ferrol e Alicante "*per sottomettere e ravvedere una volta per tutte questa moltitudine di persone infami e nocive*"⁵⁴. Tale decisione fu presa dal re Fernando VI e attuata il 30 luglio 1749, giustificandola con la dichiarazione che "*tutti i gitani, delinquenti o no, erano sospettabili di esserlo e che normalmente lo erano, anche se risultava difficile provarlo; bisognava sospettare anche dei sedentarizzati e lavoratori, perché con questo comportamento mascheravano ipocritamente la loro effettiva collaborazione negli atti delittivi degli altri*"⁵⁵.

⁵³ Col nome di *moriscos* (in spagnolo) e *mouriscos* (in portoghese) si indicano i musulmani di al-Andalus che furono forzati ad abbracciare la religione cristiana fra il 1492, anno della Reconquista, e il 1526. Il nome fu peraltro usato, con connotazione dispregiativa, anche per i loro discendenti, fino alla definitiva espulsione dei musulmani, decretata nel quinquennio 1609-1614.

⁵⁴ Cfr. De Vaux de Foletier, F., 1990, *op. cit.*, p. 72.

⁵⁵ Ivi., p. 73.

La salita al trono di Carlo III decretò nel 1763 la liberazione degli ultimi sopravvissuti negli arsenali. Per la prima volta nella storia venne posto in termini sociologici il problema gitano: chi aveva la colpa di questa situazione di non integrazione? Allora si attribuì la responsabilità della condizione di marginalità sia ai tratti culturali di questo popolo che al rifiuto espresso dalla società, con questa spiegazione: *“essendo i genitori pieni di vizi, idee distorte e pessime abitudini consolidate, invece di poter insegnare loro, arrecano loro un danno trascendentale perenne; carenti di mezzi, e non conoscendo nessun mestiere, né possono insegnarlo ai loro figli, perché non lo conoscono, né aver mezzi per pagar loro un insegnamento; e il peggio è che né gli stessi maestri di mestiere attualmente vorrebbero ammetterli come apprendisti, essendogli perciò chiuse tutte le porte, e le scelte”*⁵⁶. La filosofia dell'integrazione affermava già nel 1747 che *“la causa reale del problema gitano stava nel pessimo allevamento, dovevano essere le autorità a incaricarsi di tutelare la formazione dei bambini, sanzionando quei maestri che non gli insegnassero niente e non li trattassero con affetto ed equità”*⁵⁷.

Dall'individuazione della cultura rom come non compatibile con il resto della società alla decisione assimilazionista, il passo fu breve. Nella 1783, Carlo III dichiarò che *“quelli che chiamano e dicono gitani, non lo sono per origine né per natura, né provengono da alcuna radice infetta”*⁵⁸. Vietò, dunque, di riportare il termine “gitano” nei documenti, perché sarebbe risultato ingiurioso. Il re ordinava che ai gitani fosse concesso di praticare qualunque mestiere scegliessero, fatta eccezione per lavori ignobili o insufficienti a garantire un minimo vitale, elencati con precisione nel testo. In questa fase infatti il problema della scolarizzazione si impone in tutta la sua decisività. Fu imposto ai gitani l'obbligo di inviare i loro bambini a scuola dai quattro anni. La loro educazione era da intendersi a carico dello Stato. Se i genitori non avessero dimostrato un comportamento regolare, non gli avessero garantito un'educazione adeguata o gli avessero dato un cattivo esempio, le autorità avrebbero provveduto a collocare i bambini in qualche casa *“onesta”* o negli ospizi più vicini. Dai sette anni in poi le bambine dovevano apprendere, nelle case di insegnamento, a filare e cucire per diventare serve o per potersi mantenere da adulte. La meccanica era riservata ai maschi, affidati a maestri che avrebbero controllato il loro apprendistato. Se fossero stati impermeabili alle nuove disposizioni, sarebbero stati riaffidati a strutture, per essere corretti. Nessun maestro artigiano né i colleghi di

⁵⁶ Cfr. Fonseca I., *Seppellitemi in piedi. In viaggio con i gitani attraverso l'Europa*, Mondadori, Milano 2008, p. 76.

⁵⁷ Ivi., p. 78.

⁵⁸ Cfr. De Vaux de Foletier, F., 1990, *op. cit.*, p. 79.

lavoro potevano rifiutarsi di accogliere apprendisti gitani solo per il fatto che fossero tali⁵⁹.

Un ulteriore progetto del 1785 prevedeva che i bambini andassero a "scuola di prime lettere" dai 4 anni ai 10 anni, che fossero puniti i genitori che facessero resistenza alla scolarizzazione e anche i maestri che non li accettassero o non insegnassero niente loro. Le autorità avrebbero vigilato l'esecuzione di tutto il programma e poi avrebbero messo questi ragazzi a imparare un mestiere "secondo le loro inclinazioni" o li avrebbero consegnati a lavoratori onesti come garzoni in cambio di cibo, vestiti e insegnamento. Le bambine avrebbero dovuto frequentare scuole separate dai maschi e poi, se i genitori non avessero avuto i mezzi per tenerle nelle loro case in modo onesto, sarebbero state messe a servizio. I minori orfani e indigenti, quando non potessero essere nutriti e istruiti nel loro villaggio, avrebbero dovuto essere mantenuti dai municipi negli ospizi e case di misericordia più vicini insieme ai figli di "padri non onesti". I parroci avrebbero avuto il dovere di preoccuparsi dell'insegnamento e dell'attenzione caritativa a tutti i gitani, e specialmente ai giovani e ai bambini che avrebbero assistito al catechismo e alla dottrina cristiana⁶⁰. La *Costitución de Cadiz* del 1812 riconobbe per i gitani la situazione giuridica di cittadini spagnoli. Era sufficiente essere nati nel Paese per essere considerati tali.

Nel 1773 Maria Teresa d'Austria e suo figlio Giuseppe II tentarono in Austria un'operazione simile a quella spagnola. Sovrani illuminati, anziché scacciarli e torturarli, volevano che i rom diventassero sedentari nella regione del Banato, spopolata in seguito alle guerre con la Turchia, e cittadini al pari di tutti gli altri. Offrirono loro case, denaro e terreno da coltivare e molti beni e agevolazioni. Li chiamarono "nuovi coloni" o Magiari. Li costrinsero a non parlare più la loro lingua e ad abitare in alloggi decorosi e stabili, anziché in tende e baracche, ad esercitare mestieri sedentari ed onesti, a frequentare la chiesa e i sacramenti, ad abbandonare l'acconciatura e ad usare "abiti da sedentari"⁶¹.

Nell'Impero austroungarico (di cui facevano parte anche il Lombardo - Veneto, il Trentino Alto Adige, il Friuli Venezia Giulia), che puniva come vagabondaggio il nomadismo dei rom dell'Impero e non consentiva l'entrata di rom stranieri nei territori

⁵⁹ Il conte di Aranda, inoltre, suggeriva "una scolarizzazione più lunga; la separazione dei sessi anche nei paesi dove ci fossero molti bambini e un solo maestro, perché la compresenza di maschi e femmine poteva incoraggiare le bambine a rifiutare di entrare nelle case di insegnamento; subito dopo l'allattamento, la separazione totale dai genitori, dei quali i bambini avrebbero dovuto sentir dire solo che i loro genitori erano cattivi".

⁶⁰ Cfr. De Vaux de Foletier, F., 1990, *op. cit.*, pp. 95-97.

⁶¹ Ivi., p. 95.

della Corona asburgica, i bambini dall'età di quattro anni dovevano essere tolti ai genitori per affidarli a famiglie sedentarie non zingare o ad istituti, come il Theresianum di Hermannstadt, col fine di allevarli "da buoni cristiani" e istruirli nelle scuole delle parrocchie, trasferendoli ogni due anni di parrocchia perché "l'insegnamento fosse più vario"⁶².

L'Ottocento: la filantropia religiosa

Già nel 1686 in Olanda una legge esortava i pastori evangelici a fare opera di persuasione presso i rom, per convincerli a rinunciare alla vita nomade affinché potessero educare cristianamente i fanciulli ed essere seguiti spiritualmente. Nel 1811 a Londra bambini rom frequentano scuole rette da religiosi e poi a Southampton nel 1827 il reverendo Crabb iniziava una educazione speciale, mentre i pastori quaccheri iniziarono questa missione nel 1815. In Germania nel 1828 iniziò ad operare la Zigue-nermission della Chiesa Evangelica⁶³. Questo ente fondò a Friedrichslova una colonia rom dove nel 1831 fu aperta una scuola che contava sull'aiuto finanziario di benefattori e su sovvenzioni del governo, che però non vennero. Perciò "si mandarono gli adulti nelle case di correzione e i bambini negli orfanotrofi". Fu una fortuna che molte famiglie se ne fossero già andate, "poiché i tentativi di assimilazione e colonizzazione avevano minacciato le loro strutture sociali, il sistema giuridico interno, la lingua, la cultura e anche la base economica"⁶⁴. In Turingia, nei pressi di Nordhausen, nel 1832 le autorità civili costruirono un internato per accogliere i bambini sinti, "ma i genitori dopo qualche tempo tolsero le tegole dal tetto e si ripresero i bambini"⁶⁵. Nel 1850 in Ungheria i francescani furono istitutori dei bambini rom. Nel 1867 a Parigi venne fondata l'opera *Notre-Dame Des Forains*, che istituì una scuola mobile. Anche la chiesa cattolica può vantare molte iniziative singole, che non furono mai istituzionalizzate a causa della pessima opinione che il clero secolare aveva degli zingari. Solo nel 1958 papa Pio XII rese istituzionale l'opera di evangelizzazione presso questo popolo. Fra le tante esperienze di scolarizzazione di matrice religiosa, appare interessante citare l'iniziativa di Padre Andrès Manjon, docente universitario di diritto, sacerdote ed educa-

⁶² Cfr. Rapporto di Weitershagen, riportato in Liégeois J.P., *La scolarizzazione dei bambini zingari e viaggianti, rapporto di sintesi*, Commissione delle Comunità Europee, Lussemburgo 1987, edizione italiana a cura di Piasere Leonardo, p. 70.

⁶³ Cfr. Rosemberg O., *La lente focale. Gli zingari nell'Olocausto*, Marsilio, Venezia 2000, p. 85.

⁶⁴ Cfr. Liégeois J. P., 1987, *op. cit.*, p. 70.

⁶⁵ Cfr. Karpati M. (a cura di), *Zingari ieri e oggi*, Centro Zingari, Roma 1993, p. 27.

tore spagnolo, ideatore delle scuole dell'Ave Maria. Istituite nel 1889 per i fanciulli poveri di Granada, le scuole di Manjon coinvolse attivamente, infatti, anche la comunità gitana pur senza, tuttavia, particolare successo⁶⁶.

2.1 La significativa assenza di dati

Dopo aver fornito alcuni tratti, certo non esaustivi, di carattere storico, e prima di allargare il quadro presentando alcuni dati relativi alle caratteristiche della presenza dei rom in Europa, è bene considerare lo sfondo sui cui ci si muove ai nostri giorni e che costituisce uno dei grandi problemi costantemente in letteratura: la strutturale carenza di dati certi e attendibili sulle comunità rom⁶⁷. Non esistono infatti informazioni indiscutibili sul numero di rom presenti sul territorio nazionale ed

⁶⁶ Cfr. Cfr. Totaro E., Andrés Manjon e le scuole dell'Ave Maria, articolo in PDF http://www.associazioneitalianamaesticattolici.it/website/5_STAMPA/CONTRIBUTI/9%20Andres%20Manjon.pdf

⁶⁷ Sul discorso della mancanza di dati certi si vedano in generale: O'Hanlon C., *Whose education? The inclusion of Gypsy/Travellers: continuing culture and tradition through the right to choose educational opportunities to support their social and economic mobility*, Compare: A Journal of Comparative and International Education, 40: 2, 239 – 245, 2010, p. 250 e ancora cfr. Pollak A., *Discrimination and good practice activities in education: trends and developments in the 27 EU Member States*, Intercultural Education, 2008 19: 5, 395 – 406 p. 398. Si vedano anche gli studi internazionali ECOTEC, *Study on the school education of children of occupational travellers in the EU. A Final Report to the Directorate General for Education and Culture of the European Commission*, Birmingham 2008, p. 8 e Ringold I., Orenstein M. A., Wilkens E., *op. cit.*, p. XXV; Catania D., Serini A. (a cura di), *op. cit.*, p. 23; Open Society Foundation, *No Data–No Progress. Data Collection in Countries Participating in the Decade of Roma Inclusion 2005–2015 Country Findings*, Open Society Foundation Press, New York 2010.

europeo. Tantomeno indicazioni generalizzabili sulla loro situazione abitativa, sul livello di istruzione e sul tasso di disoccupazione, sull'aspettativa di vita e sulla mortalità infantile, o sulla percentuale di stranieri in rapporto alla popolazione rom⁶⁸.

Si tratta di una lacuna comune a tutti i Paesi europei, che costituisce un ostacolo importante sia per lo sviluppo di politiche e iniziative orientate alla risoluzione dei problemi, sia per una corretta definizione del quadro sociologico e antropologico delle comunità rom in Europa. I motivi alla base di questa tara conoscitiva sono molteplici. Innanzitutto, vi è una questione per così dire normativa e di principio: la raccolta sistematica su base nazionale di dati etnici, nella maggior parte dei Paesi dell'Unione Europea è vietata da norme costituzionali o di legge, che si basano sul principio di non discriminazione oltre che su quello del rispetto della vita privata, e che sono la conseguenza del retaggio storico del nostro continente, dove in passato la raccolta di dati su base etnica ha permesso una schedatura razziale e reso possibile lo sterminio di intere minoranze da parte di alcuni Stati.

Per quanto riguarda le popolazioni rom infatti non può essere dimenticata quella che fu la diretta conseguenza di una sistematica catalogazione di intere comunità, clan, famiglie e individui singoli: la loro eliminazione fisica. Sono più di mezzo milione gli "zingari" sterminati nei campi nazisti, eccidio che i rom ricordano come *porrajmos*⁶⁹. Anche l'Italia ha contribuito a questo sterminio, internando dopo il 1940 in una decina di campi di concentramento migliaia di rom e sinti italiani, molti dei quali poi, dopo l'armistizio dell'8 settembre 1943, furono trasferiti nei campi nazisti dove trovarono la morte. E' comprensibile dunque che su una materia delicata come la raccolta dei dati su base etnica, la maggior parte dei Paesi europei mantenga un approccio cauto. Per provare a rassicurare da un punto di vista giuridico i paesi membri, la Commissione Europea ha evidenziato a più riprese le norme europee a tutela dei dati sensibili, di cui tutti i Paesi membri sono firmatari:

- La Convenzione del Consiglio d'Europa sulla Protezione dei diritti umani e delle libertà fondamentali (1959);
- La Convenzione del Consiglio d'Europa n. 108 sulla protezione degli individui in material di detenzione informatizzata dei dati sensibili (1981);
- La Convenzione Internazionale delle Nazioni Unite sui diritti civili e politici

⁶⁸ Per quanto riguarda l'Italia si veda quanto dichiarato nel Rapporto Nazionale 2008 Sullo Sviluppo dell'Educazione in Italia dal Ministro dell'Istruzione: "*non sappiamo, precisamente, quanti siano i bambini rom in età dell'obbligo. Una rilevazione delle frequenze dei bambini rom nelle nostre scuole non è stata mai attuata*", citato in Cerchi R., Loy G., *Rom e Sinti in Italia. Tra stereotipi e diritti negati*, Ediesse, Roma 2009, p. 45.

⁶⁹ Per un approfondimento sul tema dello sterminio nazista dei rom si rimanda al paragrafo specifico della bibliografia ragionata posta in allegato alla presente ricerca.

- La Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea (articolo 818);
- La Direttiva 95/46/EC che obbliga gli Stati a rendere pubbliche le modalità di detenzione dei dati sensibili.

Nel merito della raccolta dei dati su base etnica la Commissione Europea ha recentemente affermato che *"the scarcity of ethnic data in most Member States might hinder proper monitoring of the application of Community legislation. There have been objections to the collection of such data on the grounds that it would breach the provisions of the EU Data Protection Directive. This does not reflect the true situation. [...] It is for the Member States to decide whether or not ethnic data should be collected to produce statistics for combating discrimination, provided that the safeguards set out in the Data Protection Directive are respected "*⁷⁰. Eppure, nonostante le comprensibili perplessità di ogni Stato membro, la necessità di avere dati rilevanti sulla presenza di popolazioni di origine rom e di utilizzare metodi di raccolta condivisi, si sta rilevando sempre più decisiva per sviluppare politiche in integrazione adeguate e per correggere rappresentazioni distorte e strumentali⁷¹.

Tabella 1: Stima della distribuzione della popolazione Rom in Europa effettuata dal Berlin Institute (2009)⁷²

⁷⁰ Cfr. COM (2006) 643 of 30 October, 2006, p. 68 in Open Society Foundation, *No Data–No Progress. Data Collection in Countries Participating in the Decade of Roma Inclusion 2005–2015 Country Findings*, Open Society Foundation Press, New York 2010, p. 15.

⁷¹ Cfr. Catania D., Serini A. (a cura di), 2011, *op. cit.*, p. 23.

⁷² Cfr. Berlin Institute, *Roma in Europe*, 2009 disponibile su <http://www.berlin-institut.org/>

insediamenti abitativi e della presenza rom nel territorio a rendere difficile la rilevazione: molti insediamenti sono provvisori, irregolari o in condizioni molto critiche e questo induce, naturalmente, le comunità rom a spostarsi per trovare soluzioni più stabili e sicure. Insediamenti, definiti spontanei o irregolari, sono frequentemente sgomberati dalle istituzioni locali ed in questo modo o vengono eliminati o ridotti nella loro dimensione. Per queste ragioni il numero di presenze in un insediamento è quasi sempre un dato approssimativo, così come spesso lo sono le informazioni sulle caratteristiche degli abitanti. Come già affermato vi è inoltre la difficoltà di "identificare" queste persone a causa della loro scarsa propensione a dichiarare la loro origine. La stima della consistenza numerica delle popolazioni rom anche in Italia è particolarmente difficile. Trattandosi di minoranze prive di territorio, costituite da cittadini italiani, stranieri comunitari (provenienti soprattutto da Romani a Bulgaria) ed extra-comunitari (provenienti soprattutto dai Paesi balcanici martoriati dalla guerra nei primi anni novanta) oltre che da apolidi, ed essendo inapplicabili altri criteri di identificazione (linguistico, religioso, ecc.) vista la grande varietà del mosaico di queste popolazioni, l'unico strumento possibile per attribuire l'etichetta rom ad una persona resta secondo molti l'autoascrizione: tuttavia, la prospettiva di ricevere la debita assistenza resta schiacciata dalla paura e dal pregiudizio, inducendo le comunità rom ad attuare delle strategie "mimetiche" e a non dichiarare la propria origine, per evitare discriminazioni e diminuire le possibilità di dover affrontare le conseguenze di un "rifiuto" sociale.

La mancanza di dati rappresenta dunque un problema noto e, nonostante alcuni Paesi dell'UE abbiano dato inizio a percorsi normativi finalizzati ad una loro raccolta su base etnica per potenziare le politiche (ad es, la Gran Bretagna con il *Data Protection Act* e il *Race Relation Amendment* che consente di derogare al divieto di raccogliere dati etnici e la Romania con il tentativo – poco riuscito – di effettuare un censimento etnico nazionale), in questo momento in Italia e in molti altri Paesi dell'UE sono soprattutto gli enti locali a rappresentare una fonte preziosa di dati e di conoscenza grazie alle stime che gli uffici comunali preposti riescono a fornire sul numero e sulla tipologia dei rom presenti negli insediamenti locali. Si tratta di informazioni importanti ma spesso incomplete, che poggiano su differenti basi metodologiche e che per questo motivo andrebbero sistematizzate sulla base di un piano nazionale e di una procedura da concordare a livello centrale e da eseguire a livello locale. Nondimeno, le informazioni in possesso dei Comuni e di altri enti locali, pur essendo caratterizzate da una notevole frammentarietà, costituiscono la base dati da cui si potrebbe partire per intraprendere un'indagine compiuta a livello nazionale. Come è ovvio, la carenza di dati certi rende problematica anche qualsiasi approfondita indagine sulla

scolarizzazione dei rom. Tuttavia da qualche dato è opportuno partire per provare poi a dare profondità al discorso dell'inserimento scolastico, fotografando la situazione attuale dei singoli paesi, certo senza la pretesa di esaustività. Le stime sull'entità delle comunità rom che vivono oggi in Europa vanno dai 12 ai 15 milioni, 9-10 milioni dei quali in Paesi membri dell'Unione europea. La percentuale dei rom sul totale della popolazione dell'Unione Europea è pari circa al 2 per cento⁷⁴. Secondo i dati riportati dal Rapporto Conclusivo dell'indagine sulla condizione di Rom, Sinti e Camminanti in Italia del Senato della Repubblica Italiana⁷⁵ (vedi tabella n. 1) le comunità rom in Europa sono distribuite in modo piuttosto disforme: in Romania sono circa 1.800.000 e rappresentano l'8 per cento della popolazione, in Bulgaria sono circa 700.000 pari all'8,4 per cento, in Repubblica Ceca 250.000 pari al 2,4 per cento, in Grecia 200.000 pari al 2 per cento, in Spagna tra 650 e 800.000 pari all'1,6 per cento, in Francia 280.000 pari allo 0,5 per cento, in Italia circa 170.000 pari allo 0,2 per cento della popolazione.

Tabella 2: Stima sulla popolazione rom in alcuni paesi europei operata dal Senato della Repubblica Italiana (2010)⁷⁶

Nazione	Popolazione Rom. Val. ass.	Perc. Sul totale della Popolazione
Romania	1.800.000	8%
Spagna	800.000	1,60%
Bulgaria	700.000	8,40%
Francia	280.000	0,50%
Repubblica Ceca	250.000	2,40%
Grecia	200.000	2%
Italia	170.000	0,20%

Alcuni autori hanno suddiviso il territorio europeo da un punto di vista strettamente territoriale - localizzativo⁷⁷, individuando all'interno del continente

⁷⁴ Cfr. Liégeois Jean-Pierre, *Roma en Europe*, Council of Europe Publishing, Editions du Conseil de l'Europe, English version, Strasbourg 2007, p. 47.

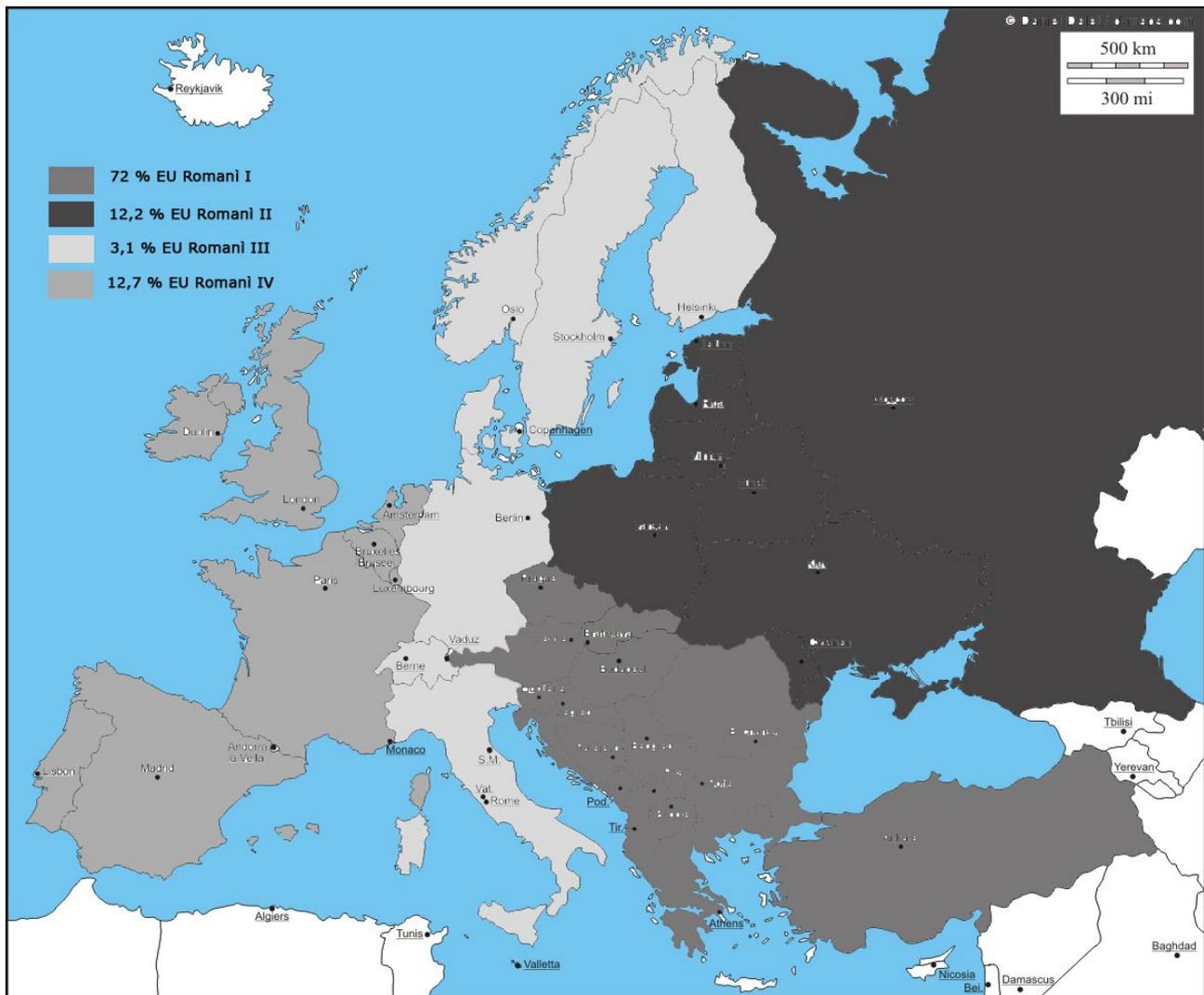
⁷⁵ Cfr. Senato della Repubblica Italiana, Commissione Straordinaria per la tutela e la promozione dei diritti umani, *Rapporto conclusivo dell'indagine sulla condizione di Rom, Sinti e Camminanti in Italia*, Roma 2011.

⁷⁶ *Ibidem*.

⁷⁷ Cfr. Piasere L., *Rom d'Europa. Una storia moderna*, Laterza, Bari 2005, pp. 4-8 e p. 85 e ancora cfr. Cipollini R. (a cura di), *Paesaggi marginali Romanes a Roma. Organizzazione sociale, modelli culturali, caratteri socio-demografici*, Franco Angeli, Milano 2012, pp. 70-75.

europeo quattro aree geografiche nelle quali la consistenza della popolazione rom ha assunto dei caratteri peculiari. Dalla suddivisione si evidenziano quattro tipologie di "Europa Romani" nelle quali (Tabella 3) la percentuale di presenza delle popolazioni rom è molto disomogenea, con la massima concentrazione nell'Europa Romani I, che fa riferimento all'area carpato-balcanica e alla Turchia e che raccoglie il 72,1 per cento delle popolazioni rom d'Europa. Minori livelli di presenza si registrano sia nell'Europa Romani IV, con il 12,1 per cento, sia nell'Europa Romani II, con il 12,1 per cento, mentre l'Europa Romani III si caratterizza per la presenza percentuale più bassa di popolazione rom con il 3,1 per cento.

Tabella 3: Suddivisione geografica del territorio europeo in base alla percentuale di presenza delle popolazioni rom sul totale della popolazione (Cipollini, 2012)



Nel gruppo di paesi Balcanici appartenenti al territorio dell'Ex-Jugoslavia, in Albania, in Romania ed in Bulgaria vive oggi il 61,5 percento della popolazione rom d'Europa, con percentuali sulla popolazione che oscillano tra l'11 e il 3,8 percento. In questa area sono diffuse forme di insediamento sedentario o semi-sedentario, con la peculiare caratteristica dei quartieri rom in città o nei villaggi, mentre il nomadismo ha carattere stagionale e riguarda le aree rurali e semi-rurali dei diversi territori. Per quanto riguarda questo blocco di paesi orientali bisogna considerare che le popolazioni rom sono passate da una politica di eccidi ed espulsioni, attuata durante la seconda guerra mondiale, ad una sedentarizzazione forzata nelle aree urbane posta in essere dai nuovi regimi del socialismo di Stato. In generale si può affermare che, nonostante forme di assistenza, di accesso all'educazione, di riconoscimento della cittadinanza, l'orientamento dei regimi socialisti si è indirizzato principalmente alla cancellazione della differenza culturale. Un quadro esaustivo e, nel contempo, emblematico della difficoltà di questo blocco di Stati a produrre statistiche significative sulla presenza delle comunità rom sul proprio territorio, viene fornito dall'organizzazione non

governativa di George Soros, la Open Society Foundation⁷⁸, attiva da anni nella sua missione di integrazione e promozione della cultura rom in Europa. In una recente pubblicazione promossa dalla Commissione Europea, la Open Society Foundation fotografa una situazione a tinte fosche⁷⁹: dei dodici paesi partecipanti all'iniziativa internazionale di inclusione delle comunità rom che coinvolge attivamente governi, organizzazioni non governative e società civile e che va sotto il nome di "*Decade of Roma Inclusion 2005-2015*"⁸⁰, al momento del lancio della piattaforma, solamente Slovacchia e Montenegro sono stati in grado di fornire statistiche "ufficiali" sulla reale presenza dei rom nel proprio Paese.

Tabella 3: A table containing data for 12 discrete Decade countries according to six main indicators. (Open Society Foundation, *No Data No Progress*, 2010)

⁷⁸ Per un approfondimento si veda la voce inserita nella sezione Sitografia Ragionata, posta in allegato alla presente ricerca.

⁷⁹ Cfr. Open Society Foundation, 2010, *op. cit.*, p. 40.

⁸⁰ Per un approfondimento si veda la voce inserita nella sezione Sitografia Ragionata, posta in allegato alla presente ricerca.

Country	Year	Population			Primary education completion rate		Unemployment rate		Infant mortality rate		Number of "Roma settlements," etc. with low social & cultural conditions," etc.	Discrimination cases brought to equality body	
		Total	Roma, official	Roma, estimated	General	Among Roma	General	Among Roma	General	Among Roma		Total	Among Roma
Albania	2005	3,142,065	No data	80,000–150,000	Insufficient data	1.4%	Insufficient data	30%	16 per 1000	No data	No data	2,300	No data
	Most recent	3,170,048	31,786	30,000–120,000	Insufficient data	Insufficient data	12.8%	No newer data	13 per 1000	No data	No data	2,862	230
Bosnia & Herzegovina	2005	3,781,274	9,864	40,000–60,000	Insufficient data	No data	35.5%	No data	Insufficient data	No data	100 settlements	No data	No data
	Most recent	3,842,566	No newer data	76,000	Insufficient data	No data	24.1%	No data	13 per 1000	No data	No newer data	No data	No data
Bulgaria	2005	7,718,750	370,908	No data	Insufficient data	28.3%	10.1%	34.8% ²	10.4 per 1000	35 per 1000	88 settlements	194	No data
	Most recent	7,606,551	No newer data	638,162–815,313	Insufficient data	31.6%	6.7%	53.1%	8.6 per 1000	25 per 1000	888 settlements	1,015	No data
Croatia	2005	4,442,000	9,463	30,000–40,000	95%	No data	12.7%	80.2%	5.7 per 1000	25.1 per 1000	19 settlements	No data	No data
	Most recent	4,434,000	No newer data	No newer data	101%	No data	16.7%	Insufficient data	4.5 per 1000	11.5 per 1000	No newer data	No data	No data
Czech Republic	2005	10,351,079	12,444	179,778	102%	No data	7.9%	57.3%	3.4 per 1000	No data	310 settlements	No data	No data
	Most recent	10,501,200	No newer data	188,000	93.2%	No data	9.2%	61% ³	2.7 per 1000	No data	No newer data	39	No data
Hungary	2005	10,090,330	205,720	520,000–650,000	95%	76% ⁴	7.3%	71% ⁵	6.2 per 1000	No data	36,000 people	491	42
	Most recent	10,090,975	No newer data	No newer data	96.7%	No newer data	7.9%	No newer data	5.6 per 1000	No data	500–550 settlements	368	54
Macedonia	2005	1,607,997	53,879	135,490	96%	50.8%	Insufficient data	53%	12.8 per 1000	Insufficient data	No data	No data	No data
	Most recent	2,053,799	No newer data	No newer data	92%	No data	32.8%	73%	10.8 per 1000	Insufficient data	No data	No data	No data
Montenegro	2005	620,145	2,601	20,000	91.1%	9.2%	21.8%	41% ⁶	9.5 per 1000	No data	No data	No data	No data
	Most recent	627,000	9,934	No newer data	No newer data	20%	11.5%	No data	7.5 per 1000	No data	No data	No data	No data
Romania	2005	21,623,849	535,140	1,500,000	No data	31.7% ⁷	5.9%	28.5%	15 per 1000	Insufficient data	No data	No data	5 to 10
	Most recent	21,498,616	No newer data	No newer data	No data	19.7% ⁸	8.1%	No data	11 per 1000	No data	No data	No data	5 to 10
Serbia	2005	7,440,769	108,193	No data	95%	22.7%	21.8%	39%	8 per 1000	35 per 1000	593	No data	No data
	Most recent	7,334,935	No newer data	250,000–500,000	99.46%	No data	17.4%	No newer data	6.7 per 1000	No newer data	No data	No data	No data
Slovakia	2005	5,389,180	98,170	320,000–380,000	94%	No data	16.2%	34.9%	7.2 per 1000	No data	787	217	16
	Most recent	5,412,254	104,034	No newer data	No newer data	No data	9.6%	No newer data	5.86 per 1000	No data	No newer data	1,571	15
Spain	2005	43,038,035	No data	650,000–700,000	105%	No data	9.2%	No data	4.42 per 1000	Insufficient data	No data	No data	No data
	Most recent	45,828,172	No data	650,000	No newer data	No data	11.34%	No data	4.21 per 1000	No data	65,000–78,000 people ⁹	No data	No data

¹ For the 30–49-year-old age group.

² This refers to the 25–54-year-old age group only.

³ A 2008 World Bank survey found 56 percent of working age Roma (15–64) out of the labor market, 5 percent seeking employment.

⁴ Among 18-year-olds.

⁵ For the 15–49-year-old age group.

⁶ This refers to the 25–54-year-old age group only.

⁷ Of those 15 years and older.

⁸ Refers to those between 7–13.

⁹ Calculated from a study finding that 10–12 percent of Roma live in substandard housing, using the lowest estimate for the total Roma population.

Official data available: Data from official sources, usually government statistical offices. Academic or other studies commissioned by government authorities, or from multilateral sources drawing upon official statistics, are included.

Unofficial data available: Data from studies undertaken by academic institutions, the UNDP or UNICEF, or NGOs are included where not commissioned or otherwise supported by government authorities.

Insufficient data available: Some data may be available, but do not meet the requirements of the specified indicator.

No data available: No data meeting the requirements of this indicator could be identified from publicly available sources.

Tabella 4: Stima della popolazione rom nei Paesi dell'Unione Europea del Consiglio d'Europa (2010)

Paesi membri dell'UE	Popolazione totale (luglio 2009)	Numero ufficiale (ultimo censimento)	Stima inferiore	Stima superiore	Media stimata	% sulla pop. totale (dalla media stimata)
Austria	8.205.533	Dati non disponibili	20.000	30.000	25.000	0,30%
Belgio	10.414.336	Dati non disponibili	20.000	40.000	30.000	0,29%
Bulgaria	7.262.675	370 908 (2001)	700.000	800.000	750.000	10,33%
Cipro	792.604	560 (1960)	1.000	1.500	1.250	0,16%
Danimarca	5.484.723	Dati non disponibili	1.000	10.000	5.500	0,10%
Estonia	1.307.605	584 (2009)	1.000	1.500	1.250	0,10%
Finlandia	5.244.749	Dati non disponibili	10.000	12.000	11.000	0,21%
Francia	64.057.790	Dati non disponibili	300.000	500.000	400.000	0,62%
Germania	82.400.996	Dati non disponibili	70.000	140.000	105.000	0,13%
Grecia	10.722.816	Dati non disponibili	180.000	350.000	265.000	2,47%
Irlanda	4.156.119	22 435 (2006)	32.000	43.000	37.500	0,90%
Italia	59.619.290	Dati non disponibili	110.000	170.000	140.000	0,23%
Lettonia	2.245.423	8 205 (2000)	13.000	16.000	14.500	0,65%
Lituania	3.565.205	2 571 (2001)	2.000	4.000	3.000	0,08%
Lussemburgo	486.006	Dati non disponibili	100	500	300	0,06%
Malta	403.532	Dati non disponibili	0	0	0	0,00%
Paesi Bassi	16.645.313	Dati non disponibili	32.000	48.000	40.000	0,24%
Polonia	38.500.696	12 731(2002)	15.000	60.000	37.500	0,10%
Portogallo	10.676.910	Dati non disponibili	40.000	70.000	55.000	0,52%
Regno Unito	60.943.912	Dati non disponibili	150.000	300.000	225.000	0,37%
Repubblica Ceca	10.220.911	11 718 (2001)	150.000	250.000	200.000	1,96%
Slovacchia	5.455.407	89 920 (2001)	400.000	600.000	500.000	9,17%
Romania	22.246.862	535 140 (2002)	1.200.000	2.500.000	1.850.000	8,32%
Slovenia	2.007.711	3 246 (2002)	7.000	10.000	8.500	0,42%
Spagna	46.157.822	Dati non disponibili	650.000	800.000	725.000	1,57%
Svezia	9.276.509	Dati non disponibili	35.000	50.000	42.500	0,46%
Ungheria	9.930.915	190 046 (2001)	400.000	1.000.000	700.000	7,05%
Area Unione Europea	498.432.370		4.539.100	7.806.500	6.172.800	1,24%

Fonte: Consiglio d'Europa, settembre 2010

Preso atto delle difficoltà nel reperimento e nella elaborazione dei dati, evidenziate graficamente anche nelle tabelle riportate, occorre ribadire che le ricerche

e gli studi sulle condizioni di povertà e marginalità in cui versano le minoranze rom sul continente europeo non mancano. Secondo uno studio del Minority Rights Group⁸¹, ancora nel 1983 in Spagna l'età media di vita dei singoli non era superiore ai 43 anni (a fronte di quella nazionale di 73 anni). Nel caso dell'Italia, nello stesso anno soltanto il 3 per cento della popolazione rom aveva superato la soglia dei 60 anni, mentre nel 1990 il 50 per cento di essa era al di sotto dei 18 anni.

All'alto tasso di natalità corrispondono altissimi tassi di mortalità infantile, anche nei paesi occidentali: in Spagna il tasso della mortalità infantile fra i rom nel 1977 era almeno doppio della media nazionale (35 contro 18 su 1000). In Italia, a Roma, esso era nel 1991 di 24 contro 9 su 1000 dei non rom. All'alta natalità corrisponde, inoltre, un elevato numero di nascite sotto peso⁸². I minori rom in tutti i paesi europei sono ancora oggi soggetti a malattie infettive, come l'epatite virale e la tubercolosi. Ciò si può attribuire anche alle condizioni abitative, in tutta Europa altamente degradate, come è facile evincere scorrendo questi dati:

- ancora nel 1990 il 37 per cento dei rom cecoslovacchi viveva in baraccopoli;
- in Bulgaria, nel 1985, il 95 per cento della popolazione rom è stata deportata dal governo in periferia, in zone estremamente insalubri circondate da mura, per nasconderla alla vista;
- nel 1986 circa 100.000 rom ungheresi (il 20 per cento delle presenze totali) vivono in baraccopoli prive di fognature e di elettricità;
- in Francia e in Italia i rom si accampano nelle periferie delle città. In Francia esistevano nel 1986 almeno 100.000 bambini rom sedentari che vivevano in baraccopoli;
- in Spagna il 27 per cento della popolazione gitana abita in case molto deteriorate o in baracche e caravan, mentre la metà (43,6 per cento) delle famiglie gitane andaluse vive in baracche, case in rovina o grotte⁸³.

⁸¹Cfr. Minority Rights Group, *World Directories of Minorities*, St. James Press, Chicago, 1990, p. 75.

⁸² Ivi, p. 92.

⁸³ Cfr. Ministerio de Educación y Ciencia, *La escolarización de los gitanos en España: aportación española al informe de la Comisión de comunidades europeas*, Madrid, 1993, p. 5.

Il livello di inserimento delle comunità rom all'interno dei sistemi educativi dei vari paesi europei viene affrontato più avanti nel corso dello studio.

2.2 Gli interventi degli organi di governo d'Europa, dibattito comunitario e legislazione "dal basso"

Se, come vedremo più avanti, nei paesi in cui gli organismi regionali sono forti, come la Gran Bretagna, la Spagna, la Germania e la stessa Italia, è possibile constatare un fervore legislativo particolare in riferimento alle comunità rom (le regioni o gli enti corrispondenti intervengono, legiferano quando ne hanno

competenza, istituiscono "osservatori", mettono a disposizione risorse), una situazione di pari, se non di maggiore attenzione, la si ritrova negli organismi sovranazionali, i cui politici o funzionari, meno o per nulla pressati dall'elettorato, riescono a proporre "raccomandazioni" e "risoluzioni" a volte innovative, spesso disattese poi dagli Stati membri⁸⁴. E' importante citare in questo senso anche il caso della Chiesa Cattolica, che di fatto per prima ha aperto la via del "riconoscimento" internazionale dei rom, quando nel 1965 Paolo VI incontrò le comunità rom a Pomezia, nei pressi di Roma⁸⁵.

A Bruxelles, in occasione del primo summit comunitario sui rom del 2008, nel corso del quale l'Italia fu aspramente criticata per le misure securitarie adottate al tempo in materia di immigrazione e rom, fu decisa la creazione di una *Piattaforma Europea per l'Inclusione dei Rom*⁸⁶, comprensiva dei governi nazionali, della stessa Unione Europea, delle Organizzazioni Internazionali e dei rappresentanti dell'associazionismo rom. A seguito di tale evento, i paesi dell'Unione Europea invitarono la Commissione Europea, a favorire "uno scambio di buone pratiche ed esperienze, tra gli stessi Paesi dell'UE, in materia di inclusione dei Rom"⁸⁷. Il dibattito comunitario, caratterizzato da incontri, risoluzioni, analisi di documenti specifici sulla materia, è culminato nel "EU Framework for National Roma Integration Strategies"⁸⁸, nota anche come *Cornice Comunitaria per le Strategie di Integrazione Nazionale dei Rom*, che prevede un impegno senza precedenti per tutti gli Stati membri dell'Unione Europea, in materia di promozione dell'inclusione delle comunità Rom, nei rispettivi territori nazionali. Tale iniziativa è stata accolta con favore da tutti gli Stati membri

⁸⁴ Cfr. Plasere L., Saletti Salsa C., Tauber E., *L'educazione dei bambini rom e sinti: risultati preliminari di una ricerca europea*, in Scardurelli P., (a cura di), *Antropologia dell'Occidente*, Maltemi, Roma 2003, p. 104.

⁸⁵ Le varie iniziative ed esperienze della Chiesa Cattolica rivolte alle comunità rom trovano un punto di convergenza nel Primo Congresso Internazionale dell'Apostolato dei Nomadi, tenutosi a Roma dal 25 al 27 febbraio 1964, che si concluse con l'Udienza del Santo Padre Paolo VI. Un anno dopo, il 26 settembre 1965, nel corso del Pellegrinaggio Internazionale degli Zingari a Pomezia, vicino a Roma, ebbe luogo la memorabile visita di Paolo VI, accompagnato da molti Padri Conciliari, al loro accampamento, dove celebrò la Santa Messa, amministrò i sacramenti e pronunciò l'omelia. Con le indimenticabili parole "Voi siete nel cuore della Chiesa", il Pontefice fissò il loro posto ufficiale e, soprattutto, confermò l'impegno della Chiesa ad abbracciare tutti con sentimento di vera fraternità, che tutti include e nessuno esclude.

⁸⁶ Cfr. *EU Platform for Roma Inclusion: Frequently asked questions* - http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-11-795_en.htm

⁸⁷ Cfr. Consiglio d'Europa, *Direttiva 2008/114/CE*, Bruxelles 2008.

⁸⁸ Tutti i contributi provenienti dai Governi dei Paesi membri sono raccolti e pubblicati nel sito web della Commissione Europea:

http://ec.europa.eu/justice/discrimination/roma/national-strategies/index_en.htm

dell'UE, che non hanno mancato di sottolineare la necessità di una rapida realizzazione.

L'impegno dell'Unione Europea per l'inclusione e l'integrazione delle comunità rom parte, tuttavia, da lontano. La prima raccomandazione dell'Assemblea Consultiva del Consiglio d'Europa relativa alla situazione dei rom e degli altri nomadi d'Europa è la n. 563 del 1969. In essa si constata la crisi dei mestieri tradizionali dovuta all'avvento della società moderna⁸⁹, si riconosce l'esistenza della discriminazione. Si considera, inoltre, che per favorire l'istruzione, fondamentale a migliorare la situazione economica e sociale e il buon adattamento alla società moderna, è necessario poter sostare. Perciò l'Assemblea raccomanda al Comitato dei Ministri di incitare i Membri del Governo a:

- eliminare la discriminazione rivolta contro rom e nomadi, soprattutto a livello giuridico;
- sollecitare l'allestimento di campi sosta attrezzati, sicuri e vicini alle zone abitate;
- fornire case, ove preferibile;
- incoraggiare la frequenza a scuole pubbliche o di campo, o a classi speciali;
- creare e migliorare la formazione professionale degli adulti che lo richiedano;
- appoggiare la nascita di organi nazionali che difendano gli interessi dei rom, e consultare tali organi nelle decisioni che li riguardino;
- adattare la legislazione, per garantire ai rom pari diritti alla sicurezza sociale e alle cure mediche.

La Risoluzione del Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa n. 13 del 1975⁹⁰ *"sulla situazione dei nomadi in Europa"*, tenendo presente le preoccupazioni espresse dalla Raccomandazione n. 563 del 1969, raccomanda ai governi degli Stati membri di:

- porre fine alla discriminazione, combattere i pregiudizi attraverso l'informazione sui costumi e le condizioni di esistenza dei nomadi, salvaguardare il patrimonio culturale degli zingari, favorire la loro partecipazione politica, garantire che il nomadismo non impedisca il godimento dei diritti fondamentali;
- facilitare la sosta in campeggi vicini alle zone abitate e ai servizi, facilitare l'insediamento in case;

⁸⁹ Cfr. Consiglio d'Europa, *Raccomandazione dell'Assemblea Consultiva n. 563/1969, relativa alla situazione degli zingari e altri nomadi d'Europa*, art. 1.

⁹⁰ Cfr. la sezione "Normativa europea" raccolta nel sito web Sucardrom e raggiungibile all'indirizzo <http://www.sucardrom.eu/europa.html>

- promuovere la scolarizzazione con le metodologie più adatte a inserire i bambini zingari nelle classi comuni, promuovere l'istruzione degli adulti, favorire l'accesso alle istituzioni per la formazione professionale, tenendo in conto le abilità naturali;
- chiedere la collaborazione di servizi sociali e sanitari, formare gli assistenti sociali e preparare assistenti sociali nomadi;
- evitare che il nomadismo privi del beneficio della sicurezza sociale, informare gli interessati sui loro diritti e doveri in materia di sicurezza sociale, e assistere zingari e nomadi affinché usufruiscano dei servizi.

La Risoluzione del Consiglio d'Europa n. 125 del 1981 su "*ruolo e responsabilità delle collettività locali e regionali legati ai problemi culturali e sociali della popolazione di origine nomade*" raccomanda al Comitato dei Ministri di garantire ai "*nomadi*" la possibilità di ottenere carte di identità per poter viaggiare nei paesi membri, di riconoscere come minorità etnica i rom e garantire loro gli stessi diritti alla salvaguardia del patrimonio culturale e linguistico garantiti alle altre minoranze, di prevedere rimborsi dello Stato ai Comuni e alle Regioni che decidano di creare aree sosta per i rom.

A segnare uno spartiacque nell'impegno dell'Unione Europea per la promozione della scolarizzazione di massa nelle comunità rom, è il Consiglio d'Europa che nel 1989 adotta la "*Risoluzione concernente la scolarizzazione dei figli degli Zingari e dei Girovaghi*", testo storico da molti punti di vista, nel quale si propongono agli Stati membri una serie di azioni in grado di migliorare le condizioni di scolarizzazione dei bambini zingari, investendo di fatto la Commissione Europea del ruolo di stimolo, coordinamento e valutazione dei progetti-pilota e delle pubblicazioni.

Leggi nazionali di alcuni Stati membri dell'Unione Europea

E' importante evidenziare, anche ai fini della presente ricerca, che la visione europea sull'integrazione delle comunità rom non è frutto di studi e incontri maturati nelle stanze di Bruxelles, quanto piuttosto di istanze nazionali e locali provenienti da molti paesi dell'Unione Europea. In altri termini, il lavoro di ricerca e di raccordo che ha portato all'elaborazione delle importanti raccomandazioni e risoluzioni di cui si è appena dato conto, poggia le sue basi sulle legislazioni nazionali e regionali che negli anni hanno affrontato tutte le problematiche, tra cui quella dell'istruzione, che le comunità rom hanno posto alla loro attenzione.

In Italia, già con la circolare ministeriale n. 17 del 1973 il Ministero dell'Interno⁹¹ invitava gli enti regionali a garantire ai cittadini "nomadi" italiani parità di diritti, come afferma la Costituzione, agevolando loro l'iscrizione anagrafica e l'erogazione di prestazioni sanitarie. Il Ministero aggiungeva inoltre che al fine di favorire l'esercizio di attività economiche lecite che possano costituire uno stimolo ad un inserimento nella società, sembrava opportuno agevolare il rilascio di licenze riguardanti attività lavorative, con particolare riferimento a quelle di commercio ambulante⁹².

La circolare richiamava anche i sindaci ad abolire gli eventuali divieti di sosta riguardanti i soli "nomadi", dato che violano gli art. 3 e 16 della Costituzione, sull'uguaglianza dei cittadini e la libera circolazione. Invitava i Comuni a esaminare la possibilità di realizzare campeggi attrezzati con i servizi essenziali.

La circolare seguente del Ministero dell'Interno, la 151/1985⁹³, porta l'attenzione, oltre che sugli aspetti della citata circolare 17/73, anche sulle difficoltà della soluzione del problema della scolarizzazione e dell'evasione dell'obbligo scolastico. Annuncia, perciò, la creazione di un'apposita Commissione interministeriale da istituire presso la Presidenza del Consiglio, di cui faranno parte rappresentanti dei Ministeri di Grazia e Giustizia, Pubblica Istruzione, Lavoro, Sanità, Tesoro e Interno.

Anche in Spagna, l'inizio del periodo democratico, nel 1977, portò un cambiamento nel modo di trattare il tema gitano, almeno legalmente. La dittatura franchista esistente dal 1936 al 1978 aveva proibito nuovamente di parlare il *romanés*, considerato gergo dei delinquenti, e considerava la vita nomade come delitto: la *Ley de Peligrosidad Social*⁹⁴ si applicava in modo speciale ai gitani. Il Regolamento della Guardia Civile, approvato il 14 marzo 1943, citava espressamente i gitani agli articoli 4 e 5, raccomandava la vigilanza scrupolosa e soprattutto il controllo dei loro modi di vita. Gli articoli antigitani del Regolamento della Guardia Civile furono abrogati nel 1978 e poco dopo venne promulgata la Costituzione che affermava

⁹¹ Cfr. Ministero dell'Interno, *Circolare MI.A.CEL. n. 17/73 del 11/10/1973*, pos. 15900.2.22 prot. 7063. Per una raccolta completa delle circolari emanate dal Ministero dell'Interno in materia di rom si veda:

http://www.interno.gov.it/mininterno/export/sites/default/it/sezioni/sala_stamp/notizie/minoranze/app_notizia_20937.html

⁹² Cfr. Circolare Amministrazione Civile n.17/73, in Osella C., *Raccolta di leggi e circolari volume I*, supplemento alla rivista "Zingari Oggi" n. 6 /1987, edizioni Quaderni Zingari, Torino 1987, p. 37.

⁹³ Cfr. Ministero dell'Interno, *Circolare MI.A.CEL. n. 151/85 del 5/7/1985*, XXVII/P.6.

⁹⁴ Cfr. Agencia Estatal Boletín Oficial de Estado (BOE), n. 187 del 6/8/1970, p. 12551-12557 (disponibile su <http://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12551-12557.pdf>)

l'uguaglianza di tutti i cittadini davanti alla legge e la piena cittadinanza dei gitani. Venne inoltre convertito in delitto costituzionale la discriminazione razziale, anche se ciò non eliminò di fatto l'emarginazione sociale ed economica. Nel 1979 venne creata la Commissione Interministeriale Gitana mentre nel 1985, nella regione autonoma della Catalogna, si passò dalla fase di studio a quella operativa di promozione attraverso la creazione di un organismo denominato *Comissió per a l'Estudi, Desenvolupament i Promoció del Poble Gitano*⁹⁵.

Leggi regionali italiane

La prima Regione italiana ad adottare una legge a tutela della cultura rom è stata il Veneto, nel 1984. La legge regionale del Veneto n. 41/1984, "Interventi a tutela della cultura dei Rom", nel suo articolo 1 afferma di voler difendere il diritto al nomadismo e alla sosta all'interno del territorio regionale. Viene proposto a tal fine di erogare fondi ai Comuni perché realizzino e gestiscano campi sosta attrezzati e si occupino di attivare iniziative di istruzione e di formazione professionale per i rom.

All'articolo 5, tale legge afferma, esplicitamente che i Comuni, i loro Consorzi e le Comunità Montane possono realizzare iniziative per favorire la scolarizzazione dei Rom, con particolare riferimento ai bambini in età scolare, nonché di istruzione permanente, in forme compatibili con la cultura nomade e in accordo con i competenti uffici periferici del Ministero della Pubblica Istruzione.⁹⁶

Anche le altre Regioni italiane⁹⁷ hanno emanato leggi a tutela dei Rom, contenenti articoli che fanno riferimento alla promozione di iniziative per favorire l'inserimento dei minori appartenenti ai gruppi zingari nella scuola e per agevolare l'istruzione permanente degli adulti⁹⁸.

La Regione Veneto oggi fa riferimento alla più recente legge regionale, la n. 54 del 22 dicembre 1989, intitolata Interventi a tutela della cultura dei Rom e dei Sinti. Una modifica che tale legge apporta a quella del 1984 è la facoltà della Giunta della

⁹⁵ Trad. *Commissione per lo studio, lo sviluppo e la promozione del popolo gitano*.

⁹⁶ Cfr. L.R. della Regione Veneto del 13/07/1984, *Interventi a Tutela della Cultura dei Rom*, art. 5, in OSELLA C., *Raccolta di leggi e circolari volume I*, supplemento alla rivista "Zingari Oggi" n. 6 /1987, edizioni Quaderni Zingari, Torino 1987, pag. 71.

⁹⁷ Veneto 1984, Lazio 1985, Provincia Autonoma di Trento 1985, Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia 1988, Toscana 1988, Sardegna 1988, Emilia Romagna 1988, Lombardia 1989, Veneto 1989, Umbria 1990, Piemonte 1993, Emilia Romagna 1993, Marche 1994.

⁹⁸ Brano tratto dalla Legge Regionale del Piemonte n. 26 del 10 giugno 1993, art. 7, in OSELLA C., *op. cit.* 1987, p. 102.

Provincia di sostituirsi a quei Comuni che si rifiutino di richiedere i fondi assegnati dalla Regione affinché le iniziative previste dall'articolo 2 vengano realizzate (campi sosta, agevolazioni per il reperimento degli alloggi, iniziative di istruzione e formazione professionale, sostegno all'artigianato)⁹⁹.

Nell'articolo cinque sull'istruzione e la formazione professionale risulta inoltre modificato il comma sulla formazione professionale, che, mentre prima privilegiava le attività tradizionali degli zingari, ora dimostra più realismo, prevedendo che venga semplicemente favorito l'accesso di tale utenza alla formazione professionale contemplata dalla legge e che vengano predisposti interventi per facilitare l'entrata nel mondo del lavoro.

L'articolo dieci della medesima legge istituisce presso la "Giunta Regionale la Consulta per la tutela dei Rom e dei Sinti", rinnovabile ogni cinque anni, composta dall'assessore regionale per materia, da tre rappresentanti delle associazioni operanti nella tutela del nomadismo maggiormente rappresentate a livello regionale, da un rappresentante dei Comuni del Veneto e uno delle Comunità Montane, da due nomadi designati dalle associazioni, da due esperti sulle problematiche dei nomadi designati dalla Giunta Regionale. Alla Consulta sono assegnati i seguenti compiti:

- studiare il fenomeno del nomadismo nelle sue cause e negli effetti che determina nel tessuto sociale della Regione e in riferimento alle condizioni di vita e di lavoro dei "nomadi";
- individuare e proporre interventi generali promozionali e culturali, a favore delle "comunità nomadi";
- formulare pareri relativi allo stato di attuazione delle leggi e proposte di legge o di regolamento che riguardano il problema del nomadismo.

All'articolo quindici si aggiunge che l'applicazione di tale legge è urgente, ma attualmente tale legge non viene più finanziata dalla Regione, ossia è stata arbitrariamente nullificata per mancanza di volontà politica del governo regionale di occuparsi di migliorare la situazione.

⁹⁹ Per una raccolta completa delle leggi regionali in materia di rom si veda:

http://www.interno.gov.it/mininterno/export/sites/default/it/sezioni/sala_stampa/notizie/minoranze/app_notizia_20937.html

La legge del Friuli Venezia Giulia¹⁰⁰ può considerarsi un esempio di tutto ciò che comporterebbe tutelare specificatamente l'identità e il patrimonio culturale della minoranza in questione, garantendo la piena accoglienza, operando nel pieno rispetto dei caratteri di consapevole diversità dei gruppi rom e dei rispettivi sottogruppi parentali. La norma fa, infatti, esplicito riferimento al dovere di assicurare la fruizione di tutti i servizi atti a garantire l'effettivo esercizio nell'autonomia culturale e socioeconomica e ad assicurarne la salute e il benessere personale e sociale, nell'ambito di una più consapevole convivenza. Sottolinea il bisogno di prevedere la creazione di "campi di transito" per i nomadi di passaggio oltre che di "terreni stanziali". Inoltre, accenna alla possibilità di favorire l'accesso ad abitazioni rurali assegnando contributi per la loro ristrutturazione, alla possibilità di promuovere la creazione di cooperative sociali per l'inserimento lavorativo dei rom e di dar loro la possibilità di accedere a provvidenze per l'agricoltura e la zootecnia. Ampio spazio viene dato anche all'inserimento dei bambini rom nella scuola materna, come primo passo verso la loro completa scolarizzazione, prevedendo interventi di sostegno individuale *"nel rispetto della loro cultura"*, e prevede l'istituzione di nuovi corsi professionali *"relativi alle professioni e mestieri usualmente e maggiormente praticati dal popolo Rom"*, elaborando *"progetti di sperimentazione didattica"*. Garantisce perfino ai minori di madri detenute il diritto all'asilo nido, e ai minori in carcere interventi continuativi e l'applicazione delle misure alternative alla detenzione: diritti di cui fruiscono gli altri cittadini italiani coinvolti nel sistema penitenziario, ma che per il popolo rom tutt'oggi in molte zone d'Italia non sono garantiti. La Regione Friuli Venezia Giulia si occupa anche di iscrivere nel registro degli esercenti il commercio i rom che abbiano superato i 35 anni di età e di facilitare il rilascio di licenze e autorizzazioni al lavoro, promuovendo così il riconoscimento delle *"attività lavorative compatibili con la loro cultura, con le loro tradizioni"*¹⁰¹, che per i rom e sinti sono, storicamente, le attività autonome.

La Legge n. 17/1988 della Regione Toscana, invece, può dirsi esemplare di una tendenza che verrà poi adottata anche da alcuni Comuni: quella di riuscire ad imporre il rispetto dell'obbligo scolastico chiedendo ai genitori di minori in età scolare una dichiarazione scritta di impegno a far frequentare ai figli la scuola e, in caso di inadempienza, privandoli del diritto a risiedere nel campo-sosta. Questo

¹⁰⁰ Legge della Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia, approvata dal Consiglio regionale nella seduta del 09/02/1988 e con telegramma del Governo in data 11/03/1988, Norme a tutela della cultura Rom nell'ambito del territorio della Regione autonoma, in OSELLA C., op. cit., p. 102.

¹⁰¹ Così le definisce il dott. Gianfranco Bettin nella tavola rotonda presentata al *Convegno Zingari: una presenza scomoda, tre incontri per andare oltre l'ovvio*, Caritas di Treviso, nel maggio 1995, Atti, p. 16.

provvedimento, che aveva la pretesa genuina di favorire la presenza a scuola dei bambini, non troverà nella sua attuazione alcun effetto concreto se non quello di rendere precario anche il diritto all'istruzione legandolo alla condizione abitativa non certo stabile, propria della logica dei campi-sosta.

3. Tanti nomi per un unico popolo

"Bisogna anzitutto mettere ordine nelle parole stesse e ben definirle [...] Decidere la parola è un po' decidere il metodo di analisi [...] Decidere la parola è stabilire una frontiera".

G.H. Allard¹⁰²

Come detto nei capitoli precedenti, sappiamo molto della loro storia, delle loro tradizioni, abbastanza delle loro origini. Poco invece sulla loro effettiva presenza nel continente europeo. Correlata alla strutturale carenza di dati è la confusione terminologica che li circonda. Zingari, rom, nomadi o viaggianti? Come chiamarli? Gli studiosi di oggi e di ieri si sono divisi sulla risposta e ancora oggi non vi è un'unica scuola di pensiero. Anche gli intellettuali rom, le cui opinioni sono state raccolte dalla vasta letteratura e attraverso interviste somministrate nel corso della ricerca, hanno articolato una risposta sul problema della definizione. Resta forte pertanto l'esigenza, per taluni studiosi imprescindibile, di definire ed etichettare¹⁰³ il popolo rom. Tuttavia, da tale necessità, secondo alcuni sono derivate politiche di sostegno alla scolarizzazione e, più in generale, di integrazione errate o poco efficaci. Nel capitolo vengono presentate le tesi dei principali ziganologi, di studiosi che si occupano a vario titolo di scolarizzazione dei rom e di intellettuali rom.

Chi sono i rom?¹⁰⁴ Secondo il giuslavorista Gianni Loy, responsabile di uno dei tre progetti scelti come caso di studio nella presente ricerca, sono in pochi oggi ad avere ancora la pazienza di chiedersi seriamente chi siano i rom, da dove vengano, per quale cammino siano passati, ancor meno coloro che hanno l'umiltà di domandarlo a qualcun altro¹⁰⁵.

Accostarsi allo studio delle comunità rom, delle loro tradizioni e delle loro culture, vede inoltre come presupposti necessari la conoscenza e l'utilizzo corretto di

¹⁰² Frase riportata da Sigona N., *Figli del ghetto. Gli italiani, i campi nomadi e l'invenzione degli zingari*, Non luoghi, 2002, p. 26, originale in Allard G.H., "Présentation", in G.H. Allard (a cura di), *Aspects de la marginalité au Moyen Age*, Parigi: Aurore, 1975, pp.15-22.

¹⁰³ Cfr. Drakakis-Smith A., *Nomadism a Moving Myth? Policies of Exclusion and the Gypsy/Traveller Response, Mobilities*, 2: 3, 463 – 487, 2007, p. 466. Nello studio viene dedicato un capitolo al problema della definizione delle comunità rom, intitolato significativamente *"Identifying and defining the "problem"? Or the problem with identification and definitions"*.

¹⁰⁴ Ringold I., Orenstein M. A., Wilkens E., i ricercatori che hanno condotto un importante studio commissionato dalla Banca Mondiale, affermano nella premessa alla loro pubblicazione che *"allo stato attuale delle nostre conoscenze è difficile definire chi siano i rom (...) Per questa analisi definiamo rom coloro che identificano se stessi come rom e coloro che vengono definiti da altri come rom"*. Cfr. Ringold I., Orenstein M. A., Wilkens E., *op. cit.*

¹⁰⁵Cfr. Cerchi R., Loy G., *op. cit.*, p. 45.

quanto la letteratura sociologica e antropologica ha elaborato fino ad oggi rispetto a concetti quali l'etnicità, gruppo etnico, i rapporti di dominanza, cooperazione o conflitto che si stabiliscono tra i vari gruppi, e le dinamiche identitarie¹⁰⁶. Si è scelto dunque di elaborare, alla luce dell'ampio dibattito su questi temi, un modello interpretativo idoneo a guidare lo studio in modo lineare e sistematico all'interno di quella che si configura come una costruzione secolare della marginalità¹⁰⁷.

Nello scegliere come oggetto della ricerca la scolarizzazione dei minori rom in Europa ci si è imbattuti sin da subito, accanto alla problematica della scarsa qualità dei dati disponibili, in un ulteriore ostacolo di cui si è dato cenno: l'accezione semantica con cui indicare, nel corso della ricerca, i fruitori dei progetti e dei programmi di inserimento scolastico e scolarizzazione, oggetto dello studio.

Zingari, nomadi, rom o viaggianti? La preoccupazione semantica è anche quella, ovviamente, di accostarsi al problema secondo un'ottica che sia il più largamente condivisa dagli studiosi. Secondo le autrici di un recente studio sulla scolarizzazione dei rom in Italia, Sabrina Ignazi e Monica Napoli, la *"superficialità con cui vengono utilizzati i molti termini è l'ostacolo principale da superare per raggiungere una conoscenza autentica. Soprattutto in campo educativo, queste imprecisioni possono significare il mancato o errato riconoscimento di una appartenenza o di un'identità, e portano ad interpretazioni cariche di stereotipi e pregiudizi"*¹⁰⁸.

Secondo Loredana Narciso, la confusione terminologica odierna ha radici lontane nella storia. I tanti appellativi con cui il popolo rom è stato definito tra la fine del Medioevo e l'età moderna ha significato, e significa forse ancora oggi, una grande approssimazione nell'identificazione delle comunità rom stesse.¹⁰⁹

Per l'antropologo Claudio Marta *"studiare le comunità zingare pone il problema della denominazione dei diversi gruppi. Nel corso della storia, svariati etnomi, autonomi e eteronimi si sono succeduti per definire un popolo davvero eterogeneo, la cui origine però è riconosciuta unica: l'India"*¹¹⁰.

¹⁰⁶ Cfr. Cotesta V., *Società Globale e diritti umani*, Rubettino, Soveria Manelli 2008, p. 42.

¹⁰⁷ Cfr. Cotesta V., 2002, *op. cit.*, pp. 30-41.

¹⁰⁸ Cfr. Caritas Ambrosiana, Centro COME (a cura di S. Ignazi, M. Napoli), *L'inserimento scolastico dei bambini rom e sinti*, Franco Angeli, Milano 2004, p. 26.

¹⁰⁹ Cfr. Narciso L., 1990, *op. cit.*, p. 6.

¹¹⁰ Cfr. Marta C., *Relazioni Interetniche, prospettive antropologiche*, Guida, Napoli 2005, p. 182.

Senza addentrarci nel dibattito relativo alla veridicità dell'origine comune delle comunità rom, tutt'altro che concluso tra gli studiosi¹¹¹, appare utile comunque seguire l'indicazione di Marta e di altri studiosi, e provare a fare chiarezza sulle varie definizioni con cui sono state indicate nel tempo le comunità rom.

Partendo dall'appellativo più comune, quello di zingari, seguiamo le parole dello storico francese, Francois de Vax Defoletier che, in proposito, scrive: *"Un appellativo ha fatto fortuna, quello di un'antica setta eretica, gli Atsingani, venuti in Grecia dall'Asia Minore, e di cui era ancora viva la fama di maghi e di indovini, quando gli Zingari apparvero nell'impero bizantino. In greco medioevale erano detti Athinganos; secondo la pronuncia popolare Atsinganos o Atsinkanos. Da lì provengono i nomi: Tchinghiané in turco, Acigan o Cigan in bulgaro, Ciganon in serbo, Cygan in polacco, Cykan in russo, Czigàni in ungherese, Ciganas in lituano, Zigeuner in tedesco e in olandese, Zuyginer o Zeyginer in alsaziano, Zeginer in svizzero tedesco, Zigenar in svedese, Tsigane in francese moderno, Zingaro o Zigano in italiano, Cigano in portoghese. Il latino medioevale usava le forme Acinganus, Cinganus, Cingerus"*¹¹².

La parola "zingaro" ha dunque un'origine molto antica che rimanda probabilmente all'arrivo dall'India delle prime comunità nomadi sul territorio europeo. Tuttavia alcuni studiosi avanzano delle riserve sull'utilizzo di tale termine. In primo luogo, essendo anzitutto un'eteronimo¹¹³, un termine con cui le comunità rom sono state definite da altri, ha contenuto nel passato e porta con sé ancora oggi una connotazione negativa legata all'uso dispregiativo che comunemente ne fanno i non rom. In secondo luogo, molti gruppi, per esempio i Travelers irlandesi e scozzesi, non si riconoscono in tale definizione¹¹⁴.

¹¹¹ A questo proposito è utile citare nuovamente Piasere: *"la tesi dell'origine indiana degli zingari ebbe come conseguenza perversa quella di distinguere gli zingari originali, da quelli degenerati, ormai semplici vagabondi, che ne avevano perso memoria, senso e carattere (...). Tale distinzione offrì poi il pretesto ai nazisti per eliminare quegli zingari che, secondo pretestuose ricerche genealogiche, non risultavano puri (...)"* cfr. Piasere L., *Rom d'Europa. Una storia moderna*, Laterza, Bari 2005, p. 35.

¹¹² Cfr. De Vaux de Foletier, François, 1990, *op. cit.*, p. 21.

¹¹³ Cfr. Marta C., *op. cit.*, pp. 181-183. Si veda anche Poutignat P., Streiff F. J., *Teorie dell'etnicità*, Mursia, 2000, pp. 117-118. Poutignat esprime lo stesso concetto con altri termini. Secondo l'antropologo il nome di una comunità può essere frutto di una definizione "esogena", che viene cioè attribuita da chi è esterno ad essa, o "endogena" che invece è l'auto-definizione operata dai membri della collettività stessa. Spiega che è importante analizzare il modo in cui vengono prodotte e utilizzate le definizioni di sé e dell'altro per poter capire le relazioni esistenti tra i vari gruppi che reciprocamente si "etichettano". La possibilità di nominare è indicativa del potere che un certo gruppo ha su un altro: tale potere è massimo nelle situazioni di dominio, quando il diritto di auto-definirsi è negato ai gruppi sottomessi e sono imposte le etichette "esogene".

¹¹⁴Cfr. Calabrò A. R., *op. cit.*, p. 12.

Sebbene in letteratura siano dunque differenti le posizioni rispetto all'utilizzo di un termine piuttosto che un altro, molti studiosi concordano nell'utilizzare la parola rom in riferimento alle comunità che vi si identificano e la parola zingari per tutte le altre.

Secondo Licia Brunello, responsabile di un progetto di scolarizzazione dei minori rom scelto come caso di studio per la presente ricerca, non conta molto l'appellativo:

“HO IMPARATO CHE A LORO NON IMPORTA UN GRANCHÉ. CON LORO LI CHIAMO PER NOME E USO L'ESPRESSIONE ROM, ROMA, ROMNÌ E SINTI. SONO IN PRIMIS PERSONE APPARTENENTI AD UNA MINORANZA QUASI SEMPRE DEPRIVATA DEI PROPRI DIRITTI E CHE HA IMPARATO A CONVIVERE IN SECOLI DI STORIA, CON POPOLI CHE L'HANNO SEMPRE RIFIUTATA E LASCIATA AI MARGINI”¹¹⁵.

Nel corso della ricerca si è cercato tuttavia, attraverso una serie di domande poste ad interlocutori rom, coinvolti in modi differenti nei progetti di scolarizzazione analizzati come casi di studio, di far emergere anche il loro parere rispetto all'utilizzo di un termine piuttosto che un altro.

A Graziano Halilovich, rom che vive in Italia particolarmente impegnato nell'associazionismo e nella promozione della cultura *romani*, non piace la parola zingaro:

“NON MI PIACE LA PAROLA ZINGARO: LA TROVO SPREGIATIVA; NELLA MIGLIORE DELLE IPOTESI, MISTIFICANTE. ROM, IN ROMANÉS SIGNIFICA UOMO”¹¹⁶.

Anche Silvana e Mariana, donne rom provenienti dalla Romania che vivono a Roma e i cui figli sono coinvolti in uno dei progetti di scolarizzazione scelti come caso di studio, non gradiscono tale appellativo, anche se le motivazioni espresse sono molto differenti. Passano dall'idea di subire un atto razzista al netto rifiuto non tanto dell'appellativo “zingaro” quanto del significato di cui è portatore:

SILVANA: “ZINGARO PER ME È UNA BRUTTA PAROLA E BASTA. E' UN'OFFESA GRANDE PER NOI. E' UN ATTO DI RAZZISMO, ROM È LA PAROLA GIUSTA”¹¹⁷.

MARIANA: “NOI NON CI SENTIAMO ZINGARI, MA CITTADINI RUMENI”¹¹⁸.

¹¹⁵ Int_RP (Responsabile Progetto) n. 3.

¹¹⁶Int_OP (Osservatore Privilegiato) n. 5.

¹¹⁷ Int_FP (Fruitore Progetto) n. 1.

¹¹⁸ Int_FP (Fruitore Progetto) n. 2.

Mentre per Yonuz non c'è nessun problema nella parola zingaro, perché secondo lui ci sono zingari e zingari. Dunque la sua difficoltà non è quella di essere catalogato in tal modo, quanto di essere, nell'operazione di catalogazione, omologato agli altri di cui si sente parte ma non totalmente:

“A ME NON DÀ FASTIDIO ESSERE CHIAMATO ZINGARO. NON È SCRITTO PERÒ SUL MIO DOCUMENTO CHE SONO ZINGARO. SONO RUMENO. PERÒ... QUESTA COSA... COME TANTI AMICI DI MIO FIGLIO, I GENITORI, DICONO “CHE STAI A FARE A PARLARE CON QUESTO ZINGARO?” QUESTO MI FA STARE MALE, PERCHÉ NON C'È SCRITTO SUL MIO DOCUMENTO. MA ANCHE SE SONO ZINGARO C'È UNA DIFFERENZA, PERCHÉ SE C'È QUALCUNO CHE SBAGLIA NON TUTTI DEVONO PAGARE PER LUI, IO VOGLIO STARE TRANQUILLO, HO RESPONSABILITÀ, HO FIGLI”¹¹⁹.

Boban, mediatore culturale rom, impegnato da diversi anni in un progetto di scolarizzazione, collega il suo considerarsi rom ad una comunità più vasta, sentendo poi il bisogno di declinare la sua appartenenza particolare:

“PER ME ROM VA BENE. PERSONALMENTE FACCIO PARTE DI UNA PICCOLA ETNIA ROM CHIAMATA RUDARA. FINO AGLI ANNI '50 PORTAVAMO CON IL CIRCO GLI ANIMALI IN GIRO PER L'ITALIA. DOPO LA MORTE DI MIO NONNO LA MIA FAMIGLIA HA VENDUTO LA LICENZA DEL CIRCO, COSÌ MOLTI MIEI PARENTI SI SONO STANZIATI IN VARIE PARTI D'EUROPA. ROM E' LA PAROLA GIUSTA”¹²⁰.

Le affermazioni di Mariana e di Yonuz aiutano a focalizzare meglio la questione terminologica: il problema non risiede tanto nell'appellativo quanto nel significato che ad esso viene attribuito. In altri termini, la questione non è capire che significhi la parola “zingaro” ma cosa voglia dire “sentirsi zingaro” oggi.

Chi lavora con i rom a vario titolo ha imparato nel tempo che nella realtà le cose sono complesse. Anche i nomi con cui chiamiamo persone o comunità si intrecciano con il vissuto, con l'esperienza personale e soprattutto con ciò che sappiamo. Questo è emerso in modo chiaro dalle interviste somministrate a coloro che direttamente si trovano a contatto con i bambini rom: gli insegnanti ed i responsabili dei progetti censiti nel corso della ricerca. E' quello che dice Flaviana Robbiati, maestra elementare di Milano:

“UNA VOLTA, PRIMA DI CONOSCKERLI ERANO UN POPOLO SU CUI NON AVEVO MAI RIFLETTUTO, MA CERTAMENTE PERICOLOSO, FATTO DI GENTE CHE VIVE DI FURTI, SPORCA, CHE SFRUTTA I BAMBINI. NON MI SONO MANCATI EPISODI DI FURTO IN CASA E NELLA BORSA AD OPERA DI ZINGARI. CONOSCENDOLI E STUDIANDO SONO ENTRATA ANCHE CULTURALMENTE IN UN MONDO. ORA PER ME SONO UN POPOLO COMPLESSO, CHE CAPISCO ABBASTANZA BENE MA

¹¹⁹ Int_FP (Fruitore Progetto) n. 3.

¹²⁰ Int_AT (Attore Diretto) n. 3.

ANCORA IN MODO INCOMPLETO PERCHÉ CAPISCO CHE LE MIE CHIAVI DI INTERPRETAZIONE NON SONO ADATTE AD APRIRE LE LORO PORTE. MODIFICO CONTINUAMENTE L'IDEA CHE HO DI LORO E DI QUESTO SONO CONTENTA. POI CERCO DI CAPIRE IL LORO SFONDO CULTURALE: QUALI TRADIZIONI, QUALI VALORI, QUALI PRIORITÀ, QUALI STRUMENTI INTERPRETATIVI E ESPLICATIVI. MI IMPRESSIONA SEMPRE LA DISTANZA DI CERTE LORO SPIEGAZIONI DA UNA RAZIONALITÀ CHE DA NOI HANNO ANCHE I BAMBINI, MA MI RENDO CONTO CHE SOLO LA SCUOLA POTRÀ SFATARE CERTI PENSIERI MAGICI. E POI CI SONO LE PERSONE: HANNO UN NOME, UN CARATTERE, UNA FACCIA, UNA STORIA, DELLE CAPACITÀ E DEI LIMITI. SONO PERSONE ACCOGLIENTI, TENACI E CORAGGIOSE, NON REAGISCONO NEMMENO QUANDO SAREBBE LORO DIRITTO, A VOLTE IN DIFFICOLTÀ NELLO STARE IN ALCUNI PERCORSI DI INCLUSIONE CHE MAGARI DEVONO ESSERE RIVISTI. SPESSO TESTARDI O POCO CAPACI DI COSTRUIRE SU TEMPI LUNGI. IN REALTÀ TUTTI QUESTI SONO GIUDIZI SU CUI POTREI APRIRE UN LUNGO DISCORSO, PERCHÉ SO ANCHE ABBASTANZA BENE COSA C'È DIETRO LA DIFFICOLTÀ A PROGETTARE O LA TESTARDAGGINE. NEL LIMITE DEL POSSIBILE CON LORO STO MOLTO IN SILENZIO, NON PERCHÉ STIA ZITTA, MA PERCHÉ CERCO DI FAR TACERE PER QUANTO RIESCO LE MIE RISPOSTE "OCCIDENTALI" PER CERCARE DI SEGUIRE IL LORO FILO, INSOMMA CERCO DI VEDERE LE COSE DAL LORO PUNTO DI VISTA"¹²¹.

Maria, impegnata come insegnante nel progetto di scolarizzazione della Comunità di Sant'Egidio a Roma, afferma:

"NOI LI CHIAMIAMO ROM, PERCHÉ SONO LA MAGGIOR PARTE, ABBIAMO AVUTO ANCHE DEI BAMBINI CAMMINANTI DALLA SICILIA. ANZI, GENERALMENTE LI CHIAMIAMO I BAMBINI DELLA COMUNITÀ ROM. QUALCHE VOLTA ESCE LA PAROLA "ZINGARO", DIPENDE DAL BAMBINO E DAL SUO CONTESTO FAMILIARE, MA NON È MOLTO COMUNE ORA COME PRIMA. NEL MIO PAESE, VICINO MELFI, ERA NORMALE, NON NEGATIVO. POTEVA SIGNIFICARE FURBO; QUESTO DALLE MIE PARTI ERA IL MASSIMO DELLA CONNOTAZIONE NEGATIVA DEL TERMINE ZINGARO"¹²².

Le idee e le opinioni personali sulla convenienza di utilizzare un termine piuttosto che un altro divengono più complesse e articolate a mano a mano che i riferimenti del dibattito scientifico in corso divengono più approfonditi. Così nelle parole di alcuni osservatori privilegiati è possibile cogliere sia la cognizione degli esperti della materia sia l'incertezza di chi non sa come applicare le proprie nozioni alla realtà vissuta.

Per Valerio Tursi, responsabile di una delle cooperative che ha in gestione da diversi anni il progetto di scolarizzazione avviato dal Comune di Roma:

"SANTINO SPINELLI DIREBBE CHE ZINGARI È UN ETERONIMO, O IL CONTRARIO, NON RICORDO. MENTRE IL ROM SI AUTODEFINISCE ROM IN QUANTO UOMO. IO NON SONO MOLTO FERRATO SU QUESTO. SONO COSE CHE LASCIANO IL TEMPO CHE TROVANO. NEL TEMPO HO MATURATO CONVINZIONI DIVERSE IN MERITO. IN QUESTO PAESE LA BATTAGLIA È PIÙ SUI PRINCIPI

¹²¹ Int_OP (Osservatore Privilegiato) n. 3.

¹²² Int_AT (Attore Diretto) n. 2.

GENERALI PIUTTOSTO CHE SUI DIRITTI DI QUEL GRUPPO O DI QUELL'ALTRO. PENSARE CHE I CAMPI VADANO SEMPRE E SOLTANTO SUPERATI ... SE VADO DAVANTI AD UN CAMPO E VEDO LA GUARDIA ARMATA ALL'INGRESSO, CREDO CHE RIMUOVERLI SIA UNA BATTAGLIA DI CIVILTÀ CHE RIGUARDA TUTTI, FACCIAMO UN ERRORE A NON DIRLO"¹²³.

Salvo Di Maggio, anche lui responsabile di una delle cooperative impegnate a Roma, dopo aver dato conto della sua cognizione del dibattito, sostiene tuttavia che

"ALLE VOLTE UTILIZZIAMO ANCHE IL TERMINE ZINGARI, QUANDO INTENDIAMO CONSIDERARE TUTTI QUANTI. E' UN MODO PER TOGLIERGLI LA CONNOTAZIONE NEGATIVA CHE HA ASSUNTO. IO STESSO LO UTILIZZO"¹²⁴.

Una risposta più articolata su chi siano i rom e sulle modalità con cui è corretto riferirsi a loro è quella di Matteo Zavani, dei Padri Somaschi, intervistato come osservatore privilegiato poiché da anni si occupa di inserimento scolastico dei minori rom nella città di Milano:

"SUL TERMINE CREDO CHE SIA PIÙ CORRETTO UTILIZZARE L'ENDOETNONIMO ROM SE SI PARLA DI ROM OPPURE IL NOME CON CUI LA COMUNITÀ IN QUESTIONE SI IDENTIFICA, GLI ALTRI TERMINI (ZINGARI, GIRANI TZIGANI ECC.) IN QUANTO ESOETNONIMI FANNO RIFERIMENTO A QUALCOSA DI ALTRO DALLA SOCIETÀ MAGGIORITARIA ED HANNO SEMPRE AVUTO UN'ACCEZIONE NEGATIVA. È VERO CHE GLI STESSI ROM A VOLTE USANO UN ESOETNONIMO PER IDENTIFICARSI MA QUESTO AVVIENE GENERALMENTE IN UNA SITUAZIONE COMUNICATIVA ROM>GAJO.

SU CHI SONO PER ME GLI ZINGARI NON SO DARLE UNA RISPOSTA ESAUSTIVA E CHIARA AD UN TEMA TANTO COMPLESSO. PRIMA DI TUTTO CREDO SIA IMPORTANTE COMPRENDERE LA COMPLESSITÀ DELLA QUESTIONE, MI TROVO D'ACCORDO CON L'ANTROPOLOGO PIASERE NEL DEFINIRLO UN MONDO DI MONDI. QUESTA COMPLESSITÀ E LA NECESSITÀ DEL SISTEMA MAGGIORITARIO DI RAGIONARE PER CATEGORIE RENDE DIFFICILE UNA RISPOSTA CHE NON SI BASI SU GENERALIZZAZIONI POCO EFFICACI. (...) GENERALIZZANDO CONDIVIDO IL CONCETTO DI POPOLO-RESISTENZA: "I POPOLI RESISTENZA SONO QUELLI LA CUI COSCIENZA STORICA DI SÉ RISIÈDE NELLA CAPACITÀ DI FORMULARE PERENNEMENTE OGNI ELEMENTO DI CONTATTO TRA SÉ E L'ALTRO PER ELABORARE UNA POLITICA DI SOPRAVVIVENZA" (ASSEO;1989). NELLO SPECIFICO I ROM STORICAMENTE HANNO PREFERITO LA DISCRIMINAZIONE ALLA SUBORDINAZIONE, PREFERENDO UN SISTEMA SOCIALE A POLVERE AD UN SISTEMA ORGANIZZATO IN CLASSI SOCIALI (PIASERE), **I ROM SONO PIÙ UN "PRODOTTO" DELLA STORIA EUROPEA CHE NON PERSONE VENUTE DALL'EST CON ABITUDINI DI VITA "STRANE"**. QUESTA È UNA RISPOSTA AD UNA DOMANDA CHE VALE FORSE PER LA TEORIA, NELLA REALTÀ LE COSE SONO OVVIAMENTE PIÙ COMPLESSE E NON TROVANO COSÌ FACILMENTE QUESTIONI E RISPOSTE"¹²⁵.

¹²³ Int_OP (Osservatore Privilegiato) n. 1.

¹²⁴ Int_OP (Osservatore Privilegiato) n. 2.

¹²⁵ Int_OP (Osservatore Privilegiato) n. 4.

Occorre fare anche un breve inciso su un'altra definizione, eteronima anche essa, quella di "nomadi", la cui preferenza, soprattutto da parte delle istituzioni e della politica, si basa molto spesso sull'identificazione del nomadismo come tratto distintivo dell'intero gruppo, condizionando dunque a priori e in modo ideologico le scelte politiche da attuare. Il fatto poi che il nomadismo, a partire dal secondo dopoguerra, liberato, almeno formalmente, dalle accezioni negative che lo accompagnavano, sia divenuto degno di tutela da parte di organismi nazionali e sovranazionali, ha ulteriormente rafforzato l'equazione comunità zingara – uguale - comunità nomade¹²⁶.

Sul nomadismo quale tratto specifico delle comunità rom è stato scritto molto. Le indicazioni più recenti provenienti da studi antropologici e sociologici soprattutto anglosassoni, mettono in discussione l'idea stereotipata del rom nomade per scelta, o meglio, per cultura. Idea che però è ancora ben radicata nelle nostre società. Per quanto riguarda l'Italia, secondo un sondaggio condotto nel 2008 dall'Istituto per gli Studi sulla Pubblica Opinione, l'84 per cento del campione intervistato costituito da cittadini italiani è convinto che gli "zingari" siano prevalentemente nomadi e l'84 per cento pensa che i rom abitino "per scelta" nei campi sosta¹²⁷.

Se questo è il quadro della società civile, è evidente che la scelta di una parola non è sempre neutra, contiene piuttosto in sé una definizione e apre una strada, chiudendone evidentemente delle altre. Paolo Morozzo della Rocca coglie nell'utilizzo del termine "nomadi", soprattutto da parte delle amministrazioni locali, una scelta razionale che si trasforma poi in politiche e prassi altrettanto evidenti. Scrive in proposito che *"la parola nomade contiene una rassicurante promessa di temporaneità e dunque di estraneità alla comunità di residenti: ciò che consente più facilmente di escluderli dal cerchio della cittadinanza civica e della scolarizzazione. Di più, l'etichetta di nomadi permette alle autorità locali di costringerli a restare tali, cacciandoli senza doversi preoccupare di dove potranno andare, oppure distruggendone le pur arrangiate abitazioni per fornirli, quando va bene, di campi sosta malsani ed insicuri, fatti per scoraggiare il vivere stabilmente"*¹²⁸.

Ancora chi lavora con i rom da tanti anni, come don Virginio Colmegna, Presidente della Casa della Carità di Milano¹²⁹ e responsabile di uno dei progetti scelti come caso di studio, sostiene sulla base della sua esperienza che

¹²⁶Cfr. Sigona N., 2002, *op. cit.*, p. 24.

¹²⁷ Cfr. ANCI, Cittalia, *Le politiche di integrazione urbana e la marginalità: il caso dei Rom e Sinti in Italia*, 2010, p. 16.

¹²⁸ Cfr. Paolo Morozzo della Rocca, in IMPAGLIAZZO M., (a cura di), *Il Caso Zingari*, Leonardo International, Milano 2008, p. 66.

“QUANDO SI PARLA DEL NOMADISMO È FORSE PIÙ CORRETTO ESPRIMERSI IN TERMINI DI NOMADISMO CONGIUNTURALE, CHE COINCIDE POI CON UNA SORTA DI IMMIGRAZIONE FORZATA, CAPACE DI IMPORRE UN ALTO LIVELLO DI OMOGENEITÀ E UN CONFINO ENTRO SPAZI DI PICCOLE DIMENSIONI (...) QUANDO MANCA UN’ETICA, È FACILE SCIVOLARE DALL’ETNIA ALL’ETNICITÀ, CIOÈ DALL’ETNIA ALLA RAZZA E, SE CIÒ SI VERIFICA, LA STESSA APPARTENENZA ETNICA SI TRASFORMA IN UN ELEMENTO PROBLEMatico DA GESTIRE, OGNIQUALVOLTA SI INSTAURINO DELLE RELAZIONI”¹³⁰.

Il termine “rom” è invece di maggior interesse. Si tratta in questo caso di un autonomo, cioè un termine attraverso il quale gli stessi membri di un gruppo si autodefiniscono. Esso ha rappresentato e ancora ben rappresenta la battaglia politica portata avanti da alcuni gruppi per il proprio riconoscimento internazionale. Rom significa nella lingua *romanés*, uomo. Il dibattito sulla sua etimologia ci riconduce alla parola *doms*, termine con cui veniva indicato una bassa casta di musicisti e saltimbanchi indiani (dal sanscrito *dom*, echeggiare, risuonare), oppure alla parola indoeuropea *ghdom* che indicava *l’essere terrestre*¹³¹, mentre il significato attribuito dagli stessi rom di “uomini” sembrerebbe riferirsi ad una antica usanza tribale tipica di alcune popolazioni, come gli indiani di America che si definivano “popolo degli uomini”¹³². A prescindere dalle sue origini, tale termine sembra rivestire importanza proprio per il suo utilizzo, da parte delle comunità zingare, come etnonimo ufficiale negli organismi internazionali e nelle istituzioni a carattere locale¹³³.

Per procedere ulteriormente occorre a questo punto legare la problematica semantica relativa ai confini del termine “zingari” a quella, altrettanto complessa e tutt’altro che definita in modo unanime in letteratura, dell’identificazione dei caratteri

¹²⁹ La Casa della Carità è una fondazione che persegue finalità sociali e culturali. La struttura dove hanno sede la maggior parte delle nostre attività è vissuta come una vera e propria Casa: le persone che accogliamo sono ospiti con cui instauriamo una relazione. L’ospitalità che offriamo alle persone in difficoltà è gratuita e, in gran parte, non convenzionata con gli enti pubblici. L’obiettivo è aiutare i nostri ospiti a riconquistare l’autonomia. Ci prendiamo cura dei loro bisogni e li assistiamo sul piano sanitario e della tutela dei diritti. Li aiutiamo a trovare un lavoro e una casa. La fondazione promuove e realizza iniziative culturali e formative. Per maggiori informazioni si può visitare il loro sito web www.casadellacarita.org.

¹³⁰Cfr. Cossi M., Ravazzini M. (a cura di), *I Rom in una metropoli e noi*, JacaBook, Milano 2008, p. 13.

¹³¹Cfr. Sigona, N., 2002, *op. cit.*, p. 29.

¹³² Cfr. Calabrò A. R., 2002, *op. cit.*, p. 11.

¹³³ A tale proposito si legga quanto scritto da Piero Colacicchi nella prefazione al volume citato di Sigona.: “Questi termini esprimono un senso di pericolo e tradiscono propositi di emarginazione. La riconquista del potere sul nome, il termine Rom che loro, tutti, oggi pronunciano con semplicità ma anche con orgoglio e chiedono venga usato, ha implicato – come fu nel passaggio da *figge* a *nigro* a *black* ad *Afroamerican*, negli Stati Uniti – un impegno politico non da poco e una importante presa di coscienza”, Cfr. Sigona, N., 2002, *op. cit.*, p. 35.

che possano accomunare tutti i gruppi che comunemente si fanno rientrare all'interno della stessa categoria. Alcuni studiosi, tra cui i già citati Calabrò e Piasere, hanno cercato di definire proprio gli elementi essenziali che possono accomunare tutte le realtà definite zingare, procedendo per esclusione, dal nomadismo alla lingua *romanés*, concludendo che nella realtà questa definizione non è valida per tutte le comunità classificate come zingare¹³⁴.

Maruschiava e Popov, in uno studio del 1997¹³⁵ sui rom bulgari citato dalla sociologa Roberta Cipollini nella sua recente ricerca sui rom nella città di Roma, hanno delineato un modello di analisi dei tratti culturali presenti nelle comunità rom, volto a identificare i diversi gruppi e la loro maggiore o minore corrispondenza al modello elaborato. Tra le caratteristiche evidenziate troviamo la presa di coscienza di gruppo, l'appartenenza al gruppo in base alla nascita, l'uso della lingua *romanés*, l'endogamia, lo stile di vita comune sia sedentario che nomade, i mezzi di sussistenza condivisi, la gestione autonoma della giustizia, l'osservanza dei ruoli e delle norme del gruppo, la condivisione di valori, modelli di comportamento, opinioni e norme morali, il valore accordato alla famiglia allargata. In realtà, come evidenziato da Cipollini *"il contesto di ambivalente stabilità e mutamento, di nomadismo e stanzialità, di conservazione dei tratti culturali e della loro rielaborazione e, a volte della loro perdita, rende irrealistica l'analisi delle popolazioni romanes come gruppo integrato e uniforme: ogni riflessione generalizzante si infrange contro la realtà di una policroma varietà di comunità che manifestano specifici tratti culturali e che risentono delle vicende storiche delle nazioni attraversate o nelle quali si sono insediate"*¹³⁶. Nel contesto di questo capitolo, proveremo a dirimere la questione seguendo le linee guida tracciate da Piasere, il quale sottolinea la valenza storica del dibattito sulla denominazione corretta delle comunità rom, e ancor più la sua attualità dal momento che, come verrà illustrato nel capitolo seguente, dal nome con cui vengono chiamati deriva una modalità di comprensione piuttosto che un'altra.

Secondo Piasere la parola "zingaro" si riferisce ad un insieme di persone variabile nel tempo e nello spazio e rientra in quello che egli ha individuato come

¹³⁴ Ad esempio, i Rudari della Romania non sono né nomadi né parlano *romanès* e nel loro caso non ci sono nemmeno prove che l'abbiano mai parlato (Stahl 1991-in Piasere 1995). Un altro gruppo, gli Xoraxané Romá, quando sono in Italia nomadizzano, mentre in ex-Jugoslavia sono stabili e hanno uno stile di vita sedentario: sono quindi parzialmente nomadi e parlano la lingua *romanès*. Anche se i Rudari e gli Xoraxané Romá non hanno alcun tratto in comune, fanno entrambi parte dell'insieme "zingari". Cfr. Calabrò A. R., 2010, *op. cit.*, p. 20.

¹³⁵ Cfr. Maruschiakova E., Popov V., *Gypsies (Roma) in Bulgaria*, Peter Lang, Frankfurt 1997.

¹³⁶ Cfr. Cipollini R. (a cura di), *Paesaggi marginali Romanes a Roma. Organizzazione sociale, modelli culturali, caratteri socio-demografici*, Franco Angeli, Milano 2012.

categoria politetica¹³⁷. Esistono infatti categorie monotetiche e politetiche: le prime sono "definibili attraverso una serie di tratti che sono sufficienti e necessari". Le altre, invece, non sono ben definibili, dal momento che non esistono tratti sufficienti e necessari per individuarle: sono costituite da elementi che si assomigliano tra loro in qualcosa, ma nessuna caratteristica è condivisa da tutti. Piasere riporta un esempio utilizzato da Wittgenstein: il filosofo afferma che è impossibile trovare un "insieme di tratti sufficienti e necessari" che definiscano la categoria gioco, ad esempio, dal gioco dell'oca, il calcio, il nascondino, il puzzle etc. Allo stesso modo la struttura del concetto "zingaro" è data da "una combinazione aperta di tratti, e gli stessi tratti che la formano hanno a loro volta la caratteristica di avere i contorni sfumati". Sempre secondo Piasere, l'unico strumento possibile per attribuire l'identità rom a una data persona è proprio l'autoascrizione, cosa molto complessa in quanto le popolazioni rom sono prive di territorio e non solo: la lingua, il *romanés*, non è parlata da tutte le persone che si identificano in rom e sinti; non esiste uno Stato di riferimento; non esiste una religione comune; le stesse tradizioni culturali sono diverse a seconda delle diverse traiettorie migratorie vissute dai singoli gruppi familiari.

Per rendere la complessità, oltre che la valenza storica del lungo dibattito sorto attorno alla questione del nome con cui chiamare i rom, Piasere riporta un interessante storia, definendola il dilemma della *Gypsy Lore Society*: nata nel 1888 questa famosa associazione internazionale di studi "zingari" aveva avuto una vita stentata. Negli anni Settanta si era comunque formata una attiva sezione negli Stati Uniti che, nel 1989, decise di riprendere le pubblicazioni del famoso *Journal of the Gypsy Lore Society*, interrotte da diversi anni. Ed in questo frangente sorse il problema del nome: si doveva mantenere il termine *Gypsy* nella denominazione ufficiale? I motivi per cui rimase la vecchia denominazione vengono quindi interamente riportati da Piasere e sono riassunti nella risposta data dalla *Gypsy Lore Society* ad un lettore da Sheila Salo, allora redattrice del bollettino dell'associazione: "[...] sappiamo che il termine *Gypsy* è un nome di disprezzo. Sappiamo anche che non descrive adeguatamente la varietà dei gruppi, definiti in base a criteri etnici, linguistici o economici, a cui viene applicato. Inoltre, non include gruppi che sono oggetto di interesse per alcuni di noi, come i *Travelers* irlandesi e scozzesi. Ma non c'è un termine più adeguato. L'uso di "*Romany*" sembra limitato ai linguisti, e comunque lascia fuori gruppi che non chiamano se stessi "*Rom*", come i *Sinti* e i *Kale*. "*Peripatetic*" (*girovago*), che pure è stato proposto, esclude i gruppi sedentari [...] Quindi abbiamo mantenuto il vecchio nome per la migliore delle ragioni: è con esso che siamo nati" [...] in altre parole il problema stava nel trovare un termine che

¹³⁷Cfr. Piasere L., *op. cit.*, 2005, p. 45.

avesse la stessa area di denotazione di gypsy e contemporaneamente una connotazione positiva o per lo meno neutra, che soppiantasse quella negativa che Gypsy si trascina da secoli [...] Alcuni pongono il termine zingari tra virgolette per evidenziare che si tratta di un termine dato dall'esterno, un costrutto sociale percepito come problematico"¹³⁸.

E' stato già affermato che una delle cause che impediscono ai governi di avere dati precisi sulle popolazioni rom¹³⁹ è relativa alle strategie mimetiche messe in atto dai vari gruppi allo scopo, laddove è possibile, di essere assimilati silenziosamente al resto della popolazione. E' in questa strategia adottata dai rom che è possibile riscontrare una delle problematiche emerse e indagate dalla ricerca e che verrà affrontata nei capitoli successivi: la stretta connessione esistente tra la confusione terminologica e la costruzione identitaria delle comunità rom.

A tale proposito Piasere afferma che gli "antropologi studiano da cinquant'anni il tema dell'identità culturale ed etnica ed è noto che si tratta di un concetto chewing gum. E' certo che si dà priorità all'auto-identificazione, all'autodeterminazione ed all'autoascrizione ad una comunità. Per i Rom e i Sinti, invece, si pone il problema della doppia figura: poiché essere etichettati come zingari è assolutamente stigmatizzante e siccome è noto che i gadgé ¹⁴⁰ (i non zingari in lingua romanés) sanno che molti di loro non si autodeterminano Rom e Sinti, questi ultimi di fronte agli stessi gadgé non si definiscono nemmeno in questo modo. E' invece importante verificare come si definiscono all'interno delle proprie comunità e quali sono le reti attive nel loro gruppo, tra le famiglie"¹⁴¹.

¹³⁸ Cfr. Piasere, L., (a cura di), 1995, *op. cit.*, pp. 3-5.

¹³⁹ Nel capitolo 2 si è dato ampio conto delle problematiche connesse all'assenza di dati quantitativi e qualitativi sulla presenza e sulle caratterizzazioni dei rom in Europa.

¹⁴⁰ Secondo l'indicazione di Piasere, i *gagé* sono l'espressione dell'alterità che le singole comunità rom hanno costruito nel tempo, l'espressione del non essere rom o meglio del non appartenere alla dimensione *romanì*. I *gagé* sono gli "altri" per definizione. Essi sono visti come i nemici, e quelli che dicono di non esserlo lo devono dimostrare in modo convincente. La distinzione tra rom e *gagé* è funzionale alla situazione di dispersione in cui i rom vivono: una minoranza in mezzo a popoli diversi che tendono ad emarginarli. In molti dialetti del *romanés*, il *gagiò* era prima di tutto il non zingaro contadino e il rom si autodefiniva così, prima di tutto, in opposizione ai contadini. La distinzione rom-*gagé* è basata sulla convinzione di una radicale distinzione culturale. Riconoscendo come "veri zingari" solo coloro che parlano lingue neointiane, molti europei non zingari si sforzano di creare una cesura che invece gli zingari parlanti lingue neoeuropee colmano in modo eccellente. L'opposizione vissuta con i *gagé* è una pura costruzione basata sull'elemento relazionale. Essa rimane comunque elemento centrale, mentre le due dimensioni, *romanì* e *gagikani* si ristrutturano continuamente a seconda delle congiunture storico-territoriali. Cfr. Piasere L., 2004, *op. cit.*, p. 56.

¹⁴¹ Cfr. Senato della Repubblica Italiana, Commissione Straordinaria per la tutela e la promozione dei diritti umani, *Rapporto conclusivo dell'indagine sulla condizione di Rom, Sinti e Camminanti in Italia*, Roma 2011 - Audizione del prof. Leonardo Piasere, p. 11.

3.1 Alcune precisazioni terminologiche

Con la consapevolezza di quanto affermato fino ad ora nel corso della ricerca, si utilizzerà di preferenza il termine "rom" per indicare l'insieme unitario di coloro che vengono comunemente indicati come "zingari", parola che, nonostante la capacità generalizzante, rimanda a numerosi, troppi, stereotipi negativi. Pertanto l'espressione "zingari" sarà conservata solo nella ricostruzione storica e nei riferimenti presi dalla letteratura. Inoltre, negli ambienti che si occupano di ricerca relativa a questa minoranza, esiste una tendenza generale a scrivere "Rom", "Sinti" e "Zingari" con la lettera maiuscola in segno di rispetto verso un gruppo emarginato. Nell'esposizione di questa ricerca verrà tuttavia utilizzata la minuscola, come comunemente in uso in Italiano per i nomi di popoli, senza virgolette e senza, ovviamente, voler sottolineare in tal modo un atteggiamento irrispettoso.

Riportiamo per rendere più agevole la lettura della ricerca le definizioni di alcuni termini che sarà frequente incontrare nel testo:

Rom. E' la definizione attualmente privilegiata in ambito europeo e quella scelta, appunto, nel presente studio. La Commissione Europea nei suoi documenti ufficiali è solita apporre una nota in riferimento al termine rom: "*the term "Roma" is*

*used – similarly to other political documents of the European Parliament and the European Council – as an umbrella which includes groups of people who have more or less similar cultural characteristics, such as Sinti, Travellers, Kalé, Gens du voyage, etc. whether sedentary or not*¹⁴².

Gitanos. E' il nome con cui si è soliti definire le comunità *Kalè* in Spagna, e quello con il quale esse stesse si definiscono.

Gypsy/Roma/Travellers (GRT). E' la definizione, utilizzata soprattutto in ambito anglosassone, con cui si indicano le persone che, per motivi di carattere economico e sociale, adottano uno stile di vita non sedentario. Il Parlamento Europeo ha però optato per dividere i GRT dagli occupational travellers, intendendo preservare una valenza etnica e culturale propria delle comunità rom¹⁴³. In Francia vengono indicati con il termine *gens du voyage*, letteralmente, gente del viaggio.

Scolarizzazione. Intesa come diffusione e controllo dell'obbligo dell'istruzione scolastica. In ambito sociologico, invece, il termine indica per lo più il livello di diffusione e di istituzionalizzazione della frequenza scolastica limitatamente ad una determinata popolazione giovanile. Da questo punto di vista, le percentuali in cui la scolarizzazione viene espressa sono di solito oggetto di comparazioni regionali, nazionali o internazionali. I dati raccolti sono poi oggetto di valutazioni anche in sede politica, allo scopo di delineare le modalità di intervento e le misure più adatte per fronteggiare le specifiche difficoltà nei vari contesti e di orientare i processi di educazione e di istruzione. E' possibile distinguere tale concetto da quello di alfabetizzazione. A tal fine si può notare che mentre quest'ultima può avvenire anche in luoghi diversi dalla scuola, la scolarizzazione dal canto suo non si esaurisce con l'alfabetizzazione. Inoltre, mentre la scolarizzazione ha per soggetti quasi sempre dei giovani, l'alfabetizzazione frequentemente può avere come destinatari anche adulti. Infine, la scolarizzazione ha per oggetto soprattutto comportamenti, l'alfabetizzazione invece ha principalmente obiettivi cognitivi. In statistica con l'espressione "tasso di scolarizzazione" ci si riferisce al rapporto tra il numero di iscritti a scuola e la popolazione in età scolastica.

¹⁴² Cfr. Commissione Europea, *COM(2011) 173, Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions*, Bruxelles, 2011.

¹⁴³ Cfr. Jordan E., *Exclusion of Travellers in state schools*, *Educational Research*, 43: 2, 117 – 132, 2001, p. 118.

Inserimento scolastico (in inglese *Enrolment*): inteso come l'insieme delle procedure finalizzate al supporto e all'integrazione dell'alunno nel contesto scolastico ed extra-scolastico.

Frequenza scolastica (in inglese *Attendance*): le statistiche dell'istruzione distinguono generalmente fra numero di alunni iscritti (popolazione scolastica) e numero di alunni frequentanti, ad una certa data: questo permette di ottenere gli indici di frequenza scolastica. In statistica viene indicato come tasso di frequenza scolastica il rapporto tra il numero degli alunni frequentanti e quello degli iscritti.

Successo/insuccesso scolastico (in inglese *Attainment*): L'insuccesso scolastico è in tutti i paesi uno dei più importanti indicatori di disagio; tuttavia la riuscita viene assunta dalle ricerche come un fenomeno complesso che eccede la distinzione binaria nazionali/non nazionali. Gli studi individuano una pluralità di fattori che influiscono sul rendimento scolastico: la scolarizzazione previa, il tempo di arrivo, le aspettative dei genitori, l'autostima, le forme della socialità extra-scolastica, il genere, la composizione familiare, le politiche educative, le relazioni con insegnanti e compagni. L'eterogeneità di tali fattori rende difficile, se non impossibile, associare in modo deterministico provenienza (etnica o migrante) e insuccesso; molti studi, soprattutto in Gran Bretagna e USA, segnalano migliori performance scolastiche di alcuni gruppi etnici minoritari rispetto alla maggioranza autoctona. Tale pluralità di fattori che influenza successi e insuccessi scolastici indica il carattere contingente e situato dei processi di agio/disagio e invita a non costruire etichette stigmatizzanti attorno alle categorie di straniero ed etnia¹⁴⁴.

¹⁴⁴ Cfr. Giovannini G., *La condizione dei minori stranieri in Italia*, Fondazione ISMU, Milano 2011, p. 212. Sulla correlazione tra successo scolastico e identità si veda anche l'importante studio cfr. Wilin A., Derrington C., Foster B., White R., Martin K., *Improving Educational Outcomes for Gypsy, Roma and Traveller Pupils. What Works? Contextual Influences and Construcrive Conditions that may influence Pupil Achievement*, Department for Children, schools and families, UK 2009. Nello studio condotto nel 2009 in 10 scuole britanniche, gli autori analizzano i fattori contestuali, costruttivi e condizionali che influenzano il successo scolastico. Inseriscono l'identità sociale quale fattore determinante nel curricula scolastico dei bambini rom.

4. Contorni sfumati nel secolo delle identità

*"Una vita di scrittura mi ha insegnato a diffidare dalle parole.
Quelle che sembrano le più limpide sono spesso le più traditrici.
Una delle false amiche è proprio "identità".*

Amin Maalouf ¹⁴⁵

Emerge dalla letteratura l'indicazione di un utilizzo disinvolto del concetto, alquanto problematico, di identità, anche da parte delle scienze sociali. In sociologia come in antropologia, il dibattito sulla genesi di tale termine e sul suo corretto utilizzo è certamente aperto. In riferimento alle comunità rom viene spesso indicata come "certa" una "supposta" identità zingara la cui univocità è però difficile da dimostrare. Sulla base dell'ipotesi della ricerca si ritiene che l'utilizzo del concetto di identità vada reso più problematico e certamente più accorto: tanti sono i fattori, interni ed esterni al mondo dei rom, che contribuiscono a definirne i tratti e gli elementi. Il livello di istruzione raggiunto dai gruppi rom in questo caso può divenire la variabile determinante su cui concentrarsi. Alcuni studiosi, sia rom che gadgé, propongono di uscire dall'empasse identitaria per concentrarsi sul concetto di cultura. Altri ancora mettono in guardia dallo scivolamento verso il riferimento etnico (etnicità), spesso utilizzato anche dai rom, in mancanza di altro, per la rivendicazione di diritti e protezione. Nel capitolo che segue si è cercato di approfondire tali concetti, analizzando le posizioni di diversi autori in un'ottica interdisciplinare, al fine di definire lo spazio (Identità rom? Etnia rom? Cultura rom?) occupato dalle comunità rom nella società maggioritaria.

4.1 Come si è imposta l'idea d'identità

¹⁴⁵ Cfr. Maalouf A., *L'identità*, Bompiani, Milano 1997.

In sociologia, nelle scienze antropologiche e nelle altre discipline sociali il concetto di identità riguarda, per un verso, il modo in cui l'individuo considera e costruisce se stesso come membro di determinati gruppi sociali: nazione, classe sociale, livello culturale, etnia, genere, professione, e così via; e, per l'altro, il modo in cui le norme di quei gruppi consentono a ciascun individuo di pensarsi, muoversi, collocarsi e relazionarsi rispetto a sé stesso, agli altri, al gruppo a cui afferisce ed ai gruppi esterni intesi, percepiti e classificati come alterità¹⁴⁶. Quando si parla di rom, come si è provato ad esporre in precedenza, e di identità rom in particolare, è molto facile scivolare in discorsi dal carattere approssimativo e semplicistico su un universo culturale che in realtà è stato fatto oggetto di strumentalizzazioni di carattere mediatico e politico da più parti, sia nel passato che nei tempi più recenti.

Secondo Sacks *"una delle grandi trasformazioni nel passaggio dal XX secolo al XXI secolo è che, laddove il primo era dominato dalla politica dell'ideologia, oggi stiamo entrando in un'epoca della politica dell'identità"*¹⁴⁷.

Sono tanti gli autori in anni recenti ad aver affrontato il concetto di identità e soprattutto ad averlo problematicizzato. E altrettanti sono coloro che ci mettono in guardia da un suo uso inadeguato. E' apparso necessario nella presente ricerca soffermarsi su questo concetto, riscontrato infinite volte e con accezioni sempre differenti, all'interno di progetti, studi di ogni tipologia e livello, in riferimento alla comunità rom.

Nella letteratura sociologica e antropologica l'identità non sembra infatti configurarsi come una categoria esplicativa, bensì come un oggetto di spiegazione, di analisi, di descrizione, un atteggiamento che va capito nelle sue motivazioni e colto nelle sue implicazioni.

Scriva l'antropologo Aime, rivolgendosi al suo amico rom di nome Dragan, a proposito dell'identità: *"parola ambigua, non ha plurale [...]. Eppure il plurale ce l'ha: abbiamo un'identità di genere, religiosa, politica, di fede calcistica ... siamo portatori multipli d'identità [...]. Però oggi quando pronunciamo la parola identità pensiamo subito a quella etnica. Oggi identità, significa terra e sangue [...]. Terra e sangue, Dragan, e radici. Ci siamo ridotti a piante [...]. Eppure abbiamo piedi, non radici e lo sappiamo. Lo sanno i fanatici della tradizione, che ci vorrebbero tutti come alberi?"*.¹⁴⁸

¹⁴⁶ Cfr. Crespi F., *Identità e riconoscimento nella sociologia contemporanea*, Laterza, Roma-Bari 2004, p. 45.

¹⁴⁷Sacks J., *La dignità della differenza. Come evitare lo scontro delle civiltà*, Garzanti, Milano 2004, p. 19.

Ma è come dice Aime? E' davvero avvenuto questo scivolamento, questo passaggio dall'ideologia all'identità? Possibile che i rom siano rimasti schiacciati in questo tratto di strada su loro stessi, su una nostra proiezione del loro passato? Provare a rispondere a queste domande è centrale nella prospettiva indicata nell'ipotesi della ricerca, ovvero di una persistenza nella marginalità dettata in primo luogo da una errata percezione che la maggioranza ha delle comunità rom, dunque dalla mancata scolarizzazione di queste ultime.

Un studioso che a lungo si è occupato del concetto di identità nelle scienze sociali è Remotti. Secondo l'antropologo *"l'identità è concetto molto diffuso: forse si potrebbe sostenere che è il concetto attualmente più diffuso nelle scienze sociali e anche in ambiti più vasti, come quello della politica e della pubblicistica. Forse, si potrebbe davvero sostenere che viviamo nell'epoca dell'identità, come suona parte del sottotitolo di un importante libro di una politologa americana, Wendy Brown"*¹⁴⁹.

4.2 Il compito delle scienze sociali

Condivisa la considerazione di un utilizzo frequente del termine identità, il problema, a questo punto, rimane quello di dare profondità e significato a questo concetto. Sia Bauman che Pizzorno si sono chiesti come mai i grandi pensatori classici

¹⁴⁸Cfr. Aime M., *La macchia della razza. Lettera alle vittime della pura e dell'intolleranza*, Ponte alle Grazie, Milano 2010, p. 12 e p. 80.

¹⁴⁹Cfr. Remotti F., *L'ossessione identitaria*, Laterza, Roma-Bari 2010, p. 25.

non si accorsero di questo grave problema: secondo loro una delle motivazioni per cui questo concetto non è stato approfondito in passato è che vi sia un nesso tra l'insorgere dell'identità e i processi di impoverimento culturale che investono il mondo contemporaneo. Afferma Pizzorno in proposito che *"una cultura povera è una cultura che dispone di mezzi troppo scarsi e monotoni per fronteggiare gli eventi, immaginare il futuro, progettare il proprio mondo"*¹⁵⁰. Per Bauman inoltre non è giusto chiedere ai padri della sociologia *"indicazioni su cosa e come pensare riguardo a una questione che è entrata di prepotenza e si è installata stabilmente nelle nostre coscienze comuni molto tempo dopo la loro morte"*¹⁵¹.

Secondo il sociologo ci sono volute la lenta disintegrazione e l'affievolirsi della tenuta delle comunità locali, sommati alla rivoluzione dei trasporti, per spianare il terreno alla nascita dell'identità: *"l'idea di identità e di identità nazionale non è un parto naturale dell'esperienza umana, è un'idea introdotta a forza. E' arrivata come una finzione per elevare la realtà ai parametri fissati dell'idea, per rifare la realtà a somiglianza dell'idea"*¹⁵².

Anche per Lars Dencik *"le affiliazioni sociali, più o meno ereditate, che vengono tradizionalmente attribuite agli individui come definizione di identità - razza [...] genere, paese o luogo di nascita, famiglia e classe sociale - stanno ora [...] diventando meno importanti, diluite e alterate, nei paesi tecnologicamente ed economicamente avanzati. Al tempo stesso si assiste ad un forte desiderio o a tentativi di trovare o fondare nuovi gruppi che possano dare ai membri un senso di appartenenza e facilitare la fabbricazione di un'identità"*¹⁵³. Per il sociologo è da questa esigenza di appartenenza che deriva il crescente sentimento di insicurezza che attraversa le nostre società.

Per Jonathan Matthew Schwartz, più che dire che la totalità è maggiore della somma delle parti, come insisteva Durkheim, bisognerebbe dire che *"l'insieme immaginato è in realtà più fittizio della somma delle sue componenti"*¹⁵⁴.

Dunque come sono nate le identità? Secondo Claudio Marta, alla fine del secolo scorso molte delle categorie svantaggiate hanno risposto alla sfida del riconoscimento

¹⁵⁰Cfr. Remotti F., 2010, *op. cit.*, pp. 132-137.

¹⁵¹Cfr. Bauman Z., *Intervista sull'identità*, Laterza, Roma-Bari 2010, p. 14.

¹⁵² Ivi, p. 16.

¹⁵³ Cfr. Dencik L., *Socialisation*, Department of Psychology, Roskilde University, 2002 citato in Bauman Z., 2010, *op. cit.*, p. 125.

¹⁵⁴ Cfr. J.M.S. Pieces of Mosaic, Intervention Press, Hojbjerg, 1996, citato in Bauman Z., 2010, *op. cit.*, p. 132.

rifugiandosi nel concetto di identità. Gli anni Ottanta sono stati un decennio di frenetica attività artigianale in tal senso. Non essendoci più la classe come perno su cui far leva per rivendicazioni disparate e diffuse, lo scontento sociale si è disperso in un numero infinito di rimostranze di gruppo o di categoria. Il genere, la razza e il comune passato coloniale si sono rivelati le più efficaci e promettenti tra di esse¹⁵⁵.

Per Remotti l'attenzione per l'identità nell'ambito delle scienze umane e sociali coincide con l'eclissarsi di prospettive di tipo universalistico (idealistico o materiale) avvenuto nel corso degli anni Sessanta e Settanta del XX secolo. I contesti disciplinari più significativi in cui esplicitamente si fa riferimento al termine identità vengono evidenziati dall'antropologo in questo schema:

- Psicologia sociale (Erik Erikson, Gordon Allport, Robert Merton). In questo caso il concetto di identità si riferisce a *"un qualcosa di interno, situato nelle strutture psichiche profonde dell'individuo e che quindi persiste attraverso il mutamento"*¹⁵⁶.

- Il costruzionismo e le tradizioni di tipo fenomenologico in sociologia (Irving Goffman e Peter Berger): l'identità è qui intesa come *"un costrutto, un artefatto" che scaturisce dall'interazione tra individuo e società ed è quindi "qualcosa di ascritto dall'esterno che muta secondo le circostanze"*¹⁵⁷. Per Goffman e Berger il concetto di identità risulta strettamente collegato rispettivamente al concetto di "rappresentazione" del sé in un contesto sociale fatto di attori che recitano su una scena e al concetto di "costruzione" della realtà sociale, a cui gli esseri umani provvedono per la loro carenza e incompletezza originale. Secondo entrambi non vi è nell'uomo uno strato originale e naturale, di valore universale, sono i contesti sociali le matrici di ciò che di volta in volta si rappresenta e si costruisce.

Marta e Cotesta, partendo da due prospettive disciplinari diverse, antropologica il primo e sociologica il secondo, sintetizzano le posizioni delle scienze sociali rispetto al concetto di identità in questo modo¹⁵⁸:

- Primordialisti: ritengono che l'identificazione etnica si fondi su profondi e "primordiali" legami al gruppo e alla cultura e che l'etnicità debba essere considerata come un attributo permanente e indelebile dell'individuo;

¹⁵⁵ Cfr. Marta C., *op. cit.*, p. 47.

¹⁵⁶ Cfr. Remotti F., 2010, *op. cit.*, p. 31.

¹⁵⁷ Ivi., p. 32.

¹⁵⁸ Cfr. Marta C., 2005, *op. cit.*, p. 40 e Cotesta V., 1999, *op. cit.*

- Strumentalisti: guardano all'etnicità in termini di strumento politico cui fanno ricorso i gruppi in competizione per le risorse economiche;
- Situazionisti - costruttivisti: rifiutano una concezione "fissista" dell'identità etnica e la interpretano come un processo relazionale di attribuzione di significati attivato in specifici contesti storici e sociali.

Mentre decadeva l'universalismo il concetto di identità è venuto in soccorso, non più ad un'idea di sostanza, ma a dei soggetti: individui, gruppi di appartenenza, etnie, la cui esistenza è profondamente sociale e dipende dal "riconoscimento" che sono in grado di ottenere¹⁵⁹. Dunque è avvenuto un passaggio dall'identità, come concetto problematico, costruito e artefatto ma comunque definito a priori, all'identità come esigenza di riconoscimento. Le parole usate da Taylor a questo proposito, appaiono particolarmente efficaci: *"Nell'epoca precedente il riconoscimento non costituiva mai un problema; c'era un riconoscimento generale, connaturato alla identità derivata socialmente per il semplice fatto che quest'ultima si basava su categorie sociali che tutti davano per scontate. Ora, un'identità prodotta interiormente, personale, originale non fruisce di questo riconoscimento a priori; deve conquistarselo attraverso uno scambio, e può non riuscire nel tentativo. Nell'età premoderna non si parlava di identità o di riconoscimento, e non perché gli uomini non avessero identità, o perché le loro identità non dipendessero da un riconoscimento, ma perché allora queste cose erano troppo poco problematiche per essere tematizzate"*.¹⁶⁰

Secondo Remotti l'identità è spesso concepita come qualcosa che ha a che fare con il tempo, ma anche, e soprattutto, che si sottrae al mutamento, che si salva dal tempo¹⁶¹. E le scienze sociali non sono immuni dal fascino rappresentato dall'idea dell'esistenza di una sorta di sostanza primordiale da riscoprire e riconoscere: *"A giudizio di chi scrive, il tratto che accomuna l'uso nelle scienze sociali e l'uso metafisico è per l'appunto un comune riferimento, implicito o esplicito che sia, al concetto di sostanza"*.¹⁶² Remotti analizza, a sostegno della sua tesi, la famosa opera di Huntington¹⁶³, che, a suo parere, sceglie fin dalle prime righe una definizione

¹⁵⁹ Cfr. Remotti F., 2010, *op. cit.*, p. 40.

¹⁶⁰ Cfr. Habermas J., Taylor C., *Multiculturalismo. Lotte per il riconoscimento*, Feltrinelli, Milano 2009, p. 20.

¹⁶¹ Cfr. Remotti F., *Contro l'identità*, Laterza, Roma - Bari 2007, p. 10.

¹⁶² Cfr. Remotti F., 2010, *op. cit.*, p. 107.

¹⁶³ Huntington S.P., *Lo scontro delle civiltà e il nuovo ordine mondiale. Il futuro geopolitico del pianeta*, Garzanti, Bologna 2000.

sostanzialistica dell'identità. Huntington parla di "sostanza dell'identità nazionale americana" e questa viene fatta coincidere con la "cultura anglosassone" per poi affermare che "quasi tutti i paesi hanno una base culturale, o un'essenza culturale, più o meno condivisa dalla maggior parte dei loro abitanti".¹⁶⁴ Secondo Remotti, nell'utilizzo del termine identità, Huntington è tutt'altro che uno sprovveduto: "[...] egli riconosce che le identità sono "costruite", come le comunità immaginate di Benedict Anderson: esse coincidono con ciò che pensiamo di essere e ciò che vogliamo essere. Ritiene che tanto gli individui quanto i gruppi hanno più identità [...] tuttavia vi sono situazioni in particolare situazioni sociali o storiche estreme, come quelle dei conflitti o delle minacce dall'esterno, in cui tale pluralità tende a scomparire, facendo così emergere l'identità più autentica e fondamentale, come quella che, secondo Huntington, l'America deve recuperare e affermare a seguito delle minacce esterne e dei pericoli interni"¹⁶⁵.

La teoria della razza¹⁶⁶ aveva postulato l'esistenza di una sostanza biologica. La teoria dell'identità – molto più elegantemente, se vogliamo – evoca invece una sostanza storica. Scrive in proposito Remotti: "noi (chiunque sia questo noi) siamo così, non a causa di vicende biologiche e genetiche, ma a causa di vicende storiche, di processi culturali e di scelte collettive"¹⁶⁷.

¹⁶⁴ Cfr. Remotti F., 2010, *op. cit.*, p. 110.

¹⁶⁵ Ivi, p. 101.

¹⁶⁶ L'idea di razza è propria dell'Età Moderna, ma trova fondamenti nel mondo antico, sia nella Bibbia che nel pensiero classico. Su una concezione medico-filosofica (Ippocrate, Aristotele) che attribuiva all'ambiente naturale un'influenza determinante sul carattere, l'intelligenza e l'aspetto fisico degli uomini, si fonda la teoria climatica, fatta propria dalla cultura scolastica medievale e dominante all'epoca delle grandi scoperte geografiche. Ma proprio gli esiti delle scoperte (trasferimenti di popolazioni, tratta degli schiavi), non meno che il nodo dell'ereditarietà, posero in crisi quella teoria, almeno nella sua accezione più rigidamente deterministica. La fine dell'unità del mondo cristiano e i progressi scientifici favorirono, fra Cinquecento e Seicento, lo sviluppo di teorie poligenetiche che spiegavano la pluralità dei caratteri fisici negando la discendenza del genere umano da Adamo e quindi da un unico atto creativo divino (come sosteneva, al contrario, la teoria monogenetica). In particolare i progressi nello studio dell'anatomia offrirono argomenti all'approccio strettamente biologico alla questione della razza, perfezionato nel Settecento e nell'Ottocento con l'ausilio di nuovi criteri estetici e antropologici (dal recupero della fisiognomica alla misurazione del cranio). Ma proprio nel corso dell'Ottocento gli studi di linguistica e il nuovo corso della politica coloniale favorirono l'affermarsi di una teoria della razza fondata su fattori culturali assai più che morfologici, sulla differenza cioè fra civiltà spiritualmente (e materialmente) evolute e popoli incapaci di autogestione in quanto giudicati incivili. Il concetto di razza si incrocia allora con quello di destino dei popoli, si storicizza, si fa strumento di politiche di potenza, contraddistinguendo l'età dell'imperialismo. Nascono in quel contesto il mito della razza ariana come razza superiore (J.A. Gobineau) e il principio della conflittualità interrazziale per contrastare la mescolanza e ristabilire il principio gerarchico fra le razze. Cfr. G. Gliozzi, *Le teorie della razza nell'Età moderna*, Loescher, Torino 1986.

¹⁶⁷ Cfr. Remotti F., 2010, *op. cit.*, p. 111.

In questo modo gruppi e individui, società e culture possono quindi davvero essere dominati dal fascino della sostanza, ciò che permette loro di essere, di stare, di permanere identici a se stessi. Si può quindi facilmente comprendere il ruolo chiave che può giocare l'istruzione nella definizione identitaria di un singolo come di un gruppo: senza di essa il processo di costruzione e decostruzione identitaria rischia di rimanere bloccato, appiattito su di una sostanza anacronistica e che, come già evidenziato, non corrisponde più alla realtà¹⁶⁸.

Anche Pompeo, in riferimento alla ricerca etnografica, consiglia di *"sfuggire al meccanismo evocativo del richiamo all'identità e alla tradizione, alla confusa psicologia sociale del "riconoscimento" come necessità della "società dello spettacolo" o all'inevitabile esigenza di riappropriazione di un patrimonio culturale alienato dalla modernità, proposti quali bisogni insopprimibili dell'individuo globale. [...] Si tratta di impostazioni che promuovono l'idea di una permanenza delle identità oltre la storia e in questo senso ne riattualizzano una visione essenzialista, come un substrato originario di valori, simboli e pratiche, un'autenticità già perduta, una tradizione che finalmente promette integrità e coerenza. [...] Sotto questo aspetto tali riproposizioni fanno un po' il gioco di certi antiquari disonesti che utilizzano procedure di invecchiamento artificiale per copie tutte contemporanee dell'antico, perché il mercato chiede l'antico ma con i numeri e nella modalità dell'oggi [...]"*¹⁶⁹.

Per Remotti c'è poi un ulteriore passaggio da compiere per inquadrare bene i pericoli connessi all'utilizzo del concetto di identità nelle scienze sociali: *"c'è da comprendere il passaggio che dalla costruzione (invenzione) ci conduce alla finzione (illusione): in quest'ottica appare sempre più improponibile utilizzare l'identità come strumento analitico"*.¹⁷⁰ Afferma Remotti che *"nella cassetta degli attrezzi si introducono così due concetti molto vicini tra loro, ma non del tutto coincidenti: costruzione e finzione. Noi antropologi abbiamo la tendenza a far coincidere i due termini [...]. Ma a proposito di identità è opportuno distinguere il costruire dal fingere, perché fingere contiene sempre qualcosa di illusorio e di ingannevole"*¹⁷¹.

Quali sono gli attori che concorrono alla costruzione e soprattutto alla finzione identitaria? In altri termini, chi c'è alla base della costruzione identitaria? Secondo

¹⁶⁸ Si veda in proposito il ruolo determinante della scuola nell'emersione dalla miseria e nella costruzione identitaria italiana approfondito nel paragrafo 6,3 "Anche gli italiani erano così".

¹⁶⁹ Cfr. Pompeo F., *La società di tutti. Multiculturalismo e politiche dell'identità*, Maltemi, Roma 2007, p. 38-39.

¹⁷⁰ Cfr. Remotti F., 2010, *op. cit.*, p. 118.

¹⁷¹ Ivi, p. 119.

Remotti *"i soggetti che fingono le proprie identità possono essere identificati con il pronome "noi" [...]. Anche i noi sono costruiti e dunque l'attenzione dell'antropologo dovrà rivolgersi non soltanto alla forma del noi, ma alla sua genesi"*. Dunque sono i "noi" ad essere costruiti, mentre le identità sono sempre finte¹⁷². Una volta costruiti i noi però si fanno vedere e agiscono come soggetti. Le identità, invece, non sono soggetti, non fanno letteralmente nulla. I noi sono irrinunciabili e irrinunciabile è una dimensione, anzi una condizione della loro esistenza, che non è l'identità ma è il riconoscimento. Remotti parla in quest'ultimo caso di noi identitari. Scrive: *"Possono esserci noi che non si limitano ad avanzare richieste di riconoscimento di esistenza o di diritti; possono esserci noi [...] i quali ammantano e fanno precedere qualsiasi altra richiesta dalla richiesta di riconoscimento della propria identità"*¹⁷³.

In questo Remotti si allontana definitivamente dalle tesi di Pizzorno e Taylor, i quali fanno tutti coincidere totalmente il concetto di riconoscimento e quello di identità. Infatti è vero che ogni affermazione di identità è anche una richiesta di riconoscimento, ma non tutte le richieste di riconoscimento si risolvono in una affermazione di identità. Per riportare tale asserzione al tema della ricerca è possibile affermare che il desiderio di riconoscimento manifestato dalle comunità rom non necessariamente debba traslarsi in una netta definizione identitaria. Dunque l'identità può intendersi anche come una forma estrema di rivendicazione dell'unità da parte dei soggetti, individuali e collettivi, che invece sono contrassegnati al loro interno da una inesorabile molteplicità.

Anche Pompeo si sofferma ad analizzare criticamente l'utilizzo fatto dagli antropologi del concetto di identità in riferimento a gruppi e comunità minoritarie: *"l'uso strumentale di certa etnografia come descrizione oggettivamente di identità culturali isolate e distinte, del tipo i neur fanno, gli akan dicono..., che oramai, nel discorso del senso comune regressivo, fanno il paio con i rumeni bevono, i marocchini hanno problemi con le donne e analoghe raffigurazioni della differenza"*¹⁷⁴.

Sigona, analizzando l'esigenza di rappresentanza espressa dalle comunità rom in Europa, nota come la lotta per il riconoscimento dei diritti fondamentali quali la casa, l'istruzione ed il lavoro, sia sin da subito scivolata verso un riconoscimento *tout court* della propria identità di fronte alla maggioranza¹⁷⁵. In altri termini anche la

¹⁷² Ivi, p. 120.

¹⁷³ Ivi, p. 125.

¹⁷⁴Cfr. Pompeo F., 2007, *op. cit.*, p. 34.

¹⁷⁵ Cfr. Sigona N., *op. cit.*, p. 53.

battaglia per la giustizia sociale portata avanti dalle comunità rom e dalle loro rappresentanze civili e politiche, ha subito una contraffazione, trasformandosi da un riconoscimento del "noi", direbbe Remotti, in una pletora di battaglie per il riconoscimento identitario.

Per Bauman alla base delle tensioni identitarie vi è proprio la condizione di inferiorità di alcuni gruppi minoritari. L'identificazione infatti è un potente fattore di stratificazione sociale. A una estremità dell'emergente gerarchia globale stanno coloro che possono comporre e decomporre le loro identità più o meno a piacimento. All'altra estremità stanno affollati coloro che si vedono sbarrare l'accesso alle identità di loro scelta, che *"non hanno voce in capitolo per decidere le proprie preferenze, e che si vedono infine affibbiare il fardello dell'identità imposte da altri, [...] umilianti, stereotipizzanti, disumanizzanti, stigmatizzanti"*¹⁷⁶. Tale affermazione ci riconduce a quanto affermato precedentemente, ovvero all'idea che senza potere (ed il potere è dato dall'affermazione della propria identità) i gruppi minoritari, in questo caso i rom, difficilmente potranno uscire dalla loro condizione di marginalità.

Quali probabilità hanno, in definitiva, i gruppi minoritari di modificare la propria condizione? Il problema allora è anche quello di non accettare l'equazione noi – uguale – identità e riconoscere che esistono più affiliazioni e dunque possibili identità concorrenti: ad esempio, un manovale hutu di Kigali può essere spinto a considerarsi solamente un hutu; eppure è anche un abitante di Kigali, un cittadino del Rwanda, un africano, un manovale e un essere umano. Potremmo fare lo stesso esempio con qualsiasi persona rom, di qualsiasi gruppo¹⁷⁷.

¹⁷⁶ Cfr. Bauman Z., *Intervista sull'identità*, Laterza, Roma - Bari 2010, p. 96.

¹⁷⁷ Cfr. Sen A., 2006, *op. cit.*, p. 82.

4.3 Uscire dalla gabbia identitaria: il ruolo dell'istruzione

E' Sen a introdurre chiaramente il concetto di "scelta razionale identitaria" unitamente a quegli elementi che gli individui, singolarmente, devono possedere per poter effettuare liberamente tale scelta. Egli non è un critico assoluto del concetto di identità. Scrive infatti che esso presenta anche alcuni lati positivi: *"recenti studi sul "capitale sociale" efficacemente analizzato da Robert Putnam hanno evidenziato con chiarezza che l'identificazione con altri membri della stessa comunità sociale è in grado di rendere la vita, all'interno di quella comunità, molto migliore; un senso di appartenenza a una comunità viene visto come una risorsa, come un capitale"*¹⁷⁸.

La critica di Sen si indirizza piuttosto verso i teorici del comunitarismo¹⁷⁹, secondo i quali una identità comunitaria definitiva è semplicemente una questione di presa di coscienza di sé, in altri termini non è una scelta. Scrive Sen che *"risulta*

¹⁷⁸ Ivi, p. 4.

¹⁷⁹ Comunitarismo è un termine nato nel mondo anglosassone alla fine del XX secolo per descrivere un movimento di opposizione al liberalismo e al capitalismo. Da questo identifica oggi un insieme di filosofie distinte ma unite dall'opposizione all'individualismo. Non necessariamente ostile alla socialdemocrazia, ha piuttosto un'enfasi differente sulle sue componenti, spostando l'attenzione dal singolo individuo alla società ed alla comunità. Cfr. Pazé V., *Il comunitarismo*, Laterza, Roma - Bari 2004.

però difficile credere che una persona non abbia alcuna possibilità di scelta riguardo al peso relativo da attribuire ai vari gruppi a cui appartiene e che debba semplicemente scoprire la propria identità”¹⁸⁰.

Se non si possiedono gli strumenti, Sen parla di “possibilità”, per effettuare singolarmente e liberamente la scelta, si rischia di essere influenzati da più parti, dall'interno e, soprattutto, dall'esterno: *“la libertà di asserire la nostra identità personale può a volte risultare limitata agli occhi altrui, indipendentemente da come ci vediamo noi [...] Sartre diceva che “è l’antisemita che fa l’ebreo”¹⁸¹.*

E' quella che Sen chiama la “costruzione esterna dell'identità”, che coincide in definitiva con la “reificazione identitaria” adoperata anche dalle scienze sociali, di cui parla Remotti. Sen non sottovaluta il peso delle tradizioni e dei valori di una comunità, direbbe Remotti del “noi”. Egli tuttavia non concorda con alcune versioni della teoria comunitaria poiché partono dal presupposto che l'individuo non ha accesso a concezioni dell'identità indipendenti dalla comunità a cui appartiene. Secondo Sen è vero che i giudizi morali di una persona devono essere spiegati in base ai valori e alle norme della comunità a cui la persona appartiene; tuttavia, ed è qui la vera critica al comunitarismo, non è accettabile il fatto che sia possibile dare una valutazione etica di questi giudizi soltanto all'interno di quei valori e di quelle norme, poiché questo significherebbe negare le richieste delle norme concorrenti che si contendono l'attenzione dell'individuo¹⁸². Per fare un esempio concreto si potrebbe citare la pratica del *manghél*¹⁸³ oppure quella dei matrimoni tra minori, entrambe molto diffuse tra i rom e certamente per molti aspetti in contrasto con i codici valoriali della comunità maggioritaria. E' indubbio dunque che la comunità o la cultura a cui una persona appartiene possono avere una grande influenza, tuttavia questo non inficia e non elimina la possibilità e il ruolo della scelta razionale riguardo all'identità, per due ragioni. Anzitutto perché ci può essere certo una influenza ma non una determinazione nelle scelte comportamentali; inoltre perché le cosiddette culture non sono necessariamente un insieme di atteggiamenti e credenze definito secondo criteri univoci, capaci di plasmare il nostro ragionamento. Da qui il ruolo della scuola e dell'istruzione. Anche secondo Sen *“la nostra capacità di ragionare può variare a seconda della formazione e del talento, ma siamo in grado, in quanto esseri umani*

¹⁸⁰ Cfr. Sen A., 2006, *op. cit.*, p. 6.

¹⁸¹ Ivi, pp. 8-9.

¹⁸² Ivi, p. 96.

¹⁸³ In lingua *romanés* “andare a chiedere”.

*adulti e competenti, di mettere in discussione e iniziare a contestare ciò che ci è stato insegnato, certo solo se ce ne viene data l'opportunità"*¹⁸⁴.

In buona sostanza, secondo Sen scegliere non significa perdere l'identità del gruppo o del "noi", piuttosto passare da un posto ad un altro. Per spiegare questo concetto Sen, infatti, ne introduce un altro, quello di "affiliazioni concorrenti", e per concretizzare la sua idea, riprende l'esempio del manovale di etnia hutu di Kigali: egli potrebbe essere spinto a considerarsi solamente un hutu, eppure esso è anche un abitante della sua città, la capitale, un cittadino del Ruanda, un africano, un manovale e un essere umano.

Simile al concetto di "affiliazioni concorrenti" di Sen è quello di "identità composita" proposto da Maalouf, secondo il quale, facendo riferimento anche alla sua esperienza personale, *"ogni persona, senza eccezione, è dotata di una identità composita, tuttavia colui che enuncia, come ho fatto io, le sue molteplici appartenenze, viene immediatamente accusato di voler "dissolvere" la propria identità in una sorta di minestrone in cui tutti i colori si cancellerebbero. L'identità non è data una volta per tutte, si costruisce e si trasforma durante tutta l'esistenza. Non è lo stesso nascere nero in USA o in Nigeria, in quest'ultimo paese conterà più il clan di appartenenza che il colore della pelle"*¹⁸⁵. In sostanza per Maalouf, la possibilità di scegliere tra più identità è alla portata di ogni individuo, ma la scelta non è scevra di conseguenze. Può accadere così che uomini di ogni Paese, di ogni condizione, di ogni credenza si trasformino facilmente in massacratori, che estremisti di ogni sorta riescano facilmente ad imporsi come i difensori di una identità particolare. Secondo Maalouf questo accade perché prevale una concezione "tribale" dell'identità, *"una concezione che molti di noi rifiuterebbero se la esaminassero da vicino, ma alla quale continuiamo ad aderire per abitudine, per mancanza di immaginazione o per rassegnazione [...]"*¹⁸⁶. E per mancanza di istruzione, verrebbe da aggiungere. Infatti Maalouf è convinto che il futuro di un Paese non può essere semplicemente il prolungamento della sua storia e che le scelte identitarie debbano disancorarsi dal passato perché gli uomini sono tutti più infinitamente vicini ai propri contemporanei che ai propri antenati. Scrive Maalouf che *"di fatto, ciascuno di noi è depositario di due retaggi: l'uno, verticale, gli viene dai suoi antenati, dalle tradizioni del suo popolo, dalla sua comunità religiosa; l'altro, orizzontale, gli viene dalla sua epoca, dai suoi contemporanei [...]. Eppure questa realtà, la seconda, la più determinante, non si*

¹⁸⁴ Cfr. Sen A., 2006, *op. cit.*, p. 102.

¹⁸⁵ Cfr. Maalouf A., *op. cit.*, p. 26.

¹⁸⁶ Ivi, p. 41.

*riflette nella nostra percezione di noi stessi. Non è del retaggio "orizzontale" che ci facciamo forti ma dell'altro. [...] Se affermiamo con tanta rabbia le nostre differenze è perché siamo sempre meno differenti*¹⁸⁷. Ma non sappiamo riconoscerlo, per ignoranza.

Le tradizioni culturali - e qui ritorna in riferimento alle comunità rom il problema del *menghèl* e dei matrimoni precoci di cui si è parlato poc'anzi - non meritano di essere rispettate nella misura in cui sono rispettabili, cioè nell'esatta misura in cui rispettano i diritti fondamentali degli uomini e delle donne. Quella di Maalouf non è però l'idea di un futuro a scapito del passato. Esiste una via per non cedere al tradizionalismo mantenendo vive, anzi, rinnovamento le tradizioni: *"il mondo di oggi dà anche a coloro che vogliono preservare le culture minacciate i mezzi per difendersi. Invece di declinare e di scomparire tra l'indifferenza come è accaduto da secoli, tali culture hanno ormai la possibilità di battersi per la propria sopravvivenza; non sarebbe assurdo non avvalersene?"*¹⁸⁸. Questi mezzi per Maalouf, si chiamano scuola e istruzione: gli unici strumenti che possono consentire a quelle comunità umane che hanno forgiato nel corso della storia una cultura originale (minacciate di perdere la loro terra, la loro lingua, la loro memoria, il loro scibile, la loro dignità) la possibilità di vivere pienamente nel mondo di oggi, di approfittare pienamente di tutti i progressi tecnici, sociali, intellettuali, senza perdere per questo la loro memoria specifica, né la loro dignità.

A questo proposito, alcuni autori, Sen e Remotti in particolare, al di là degli strumenti offerti ai singoli per operare le proprie scelte, concordano nell'affermare che, volenti oppure no, le scienze sociali *"sono ancora imprigionate dal concetto di civiltà"*¹⁸⁹. Anche coloro che vorrebbero contestare questo tipo di classificazione (civiltà occidentale, civiltà musulmana, ecc.), di fatto rispondono sullo stesso piano. Ad esempio il problema non è affermare che esiste oppure no una identità rom chiara e riconoscibile. Occorre piuttosto cambiare i termini della questione ed ammettere che, qualora tale identità esista, essa non è sostanziale e non può essere posta alla base di ogni riflessione e azione su tale minoranza.

Non è sempre semplice però persuadere gli studiosi ad assumere posizioni convincenti sul concetto di identità. In particolare, secondo Sen, nell'analisi economica e sociale tradizionale sono diffusi due tipi di riduzionismo. Da un lato vi è un

¹⁸⁷ Ivi, p. 96. Di questa possibilità intravista da Sen si parlerà in modo più approfondito nel capitolo 9.

¹⁸⁸ Cfr. Sen A., 2006 *op. cit.*, p. 100.

¹⁸⁹ Ivi, p. 14.

atteggiamento di indifferenza per l'identità, per cui si tende ad ignorare e tralasciare completamente l'importanza di un sentimento di identità con altre persone nel processo di riconoscimento. Dall'altro ci si appiattisce sul concetto di affiliazione unica, secondo cui qualsiasi persona appartiene prevalentemente ad una collettività soltanto. Da qui l'esigenza di capire a quali identità si appartiene per poi avere la possibilità di scegliere (scelta razionale).

Definire l'identità è un processo complesso. Perché la classificazione è facile, l'identità no. La capacità di una particolare classificazione di dare, o meno, origine ad un sentimento di identità plausibile dipende dalle circostanze sociali in cui ci si trova. Tuttavia la scelta presenta dei limiti: anche eliminando le opzioni non praticabili (una persona di colore non può dire di essere bianca) rimarrebbe ancora lo spazio per le scelte: ad esempio, fra le priorità da assegnare alla nazionalità, alla religione, alla lingua, alle opinioni politiche o agli impegni professionali. Un individuo può decidere di non essere semplicemente un membro di una determinata comunità, ad esempio un rom, ma anche che questa identità riveste una importanza indubbia per lui. Il nodo centrale è e rimane sempre lo stesso: non è se siamo in grado di scegliere qualsiasi identità, ma se abbiamo la reale possibilità di scegliere tra identità alternative o combinazioni di identità, e se abbiamo la libertà di scegliere quale priorità assegnare alle varie combinazioni.

Per esemplificare la complessità di tali processi Sen dedica un capitolo del suo studio alla ricchezza delle identità musulmane. Si potrebbe parlare, parafrasando la sua intuizione, della ricchezza delle identità rom. In tanti, come vedremo più avanti, hanno parlato della varietà culturale di tale comunità. Per superare questa *empasse*, ovvero la tentazione di descrivere tratti ed elementi culturali nuovi e complessi con categorie inadeguate, molti autori suggeriscono di non utilizzare più il termine "identità". Pompeo, ad esempio, citando il pensiero di Gerd Baumann, propone di sostituire tale parola con "identificazioni", dal momento che non consideriamo più una identità come indiscutibilmente fissa e immobile¹⁹⁰.

Qualora sia risultata convincente, seppur certo non esaustiva, la problematicizzazione del concetto di identità, è interessante allora riflettere sulle modalità in cui il concetto di "cultura" viene utilizzato in riferimento alle comunità rom e non solo, per dare corpo e sostanza a quello di "identità".

Sempre Aime, nel suo stile arguto e provocatorio, ci mette in guardia: "*si continua a dire cultura, ma si pensa razza, Dragan*". *Chi ha mai visto le culture*

¹⁹⁰ Cfr. Pompeo F., 2007, *op. cit.*, p.112.

scontrarsi? Tu, Dragan, non sei una cultura, sei un bambino a cui hanno preso un dito e l'hanno intinto nell'inchiostro. Siamo dei fondamentalisti culturali"¹⁹¹. In altri termini, l'idea di considerare la cultura come un insieme di elementi determinanti e indipendenti può essere altrettanto pericolosa.

Anche la cultura, quando viene intesa come identità collettiva¹⁹², diviene oggetto di lotta politica per il riconoscimento. La lotta per il riconoscimento costringe, dal canto suo, ad una costante ridefinizione di cosa sia questa cultura. Decostruire il concetto di cultura, liberare la nozione di etnicità dalle sue connotazioni essenzialiste, non deve voler dire decontestualizzare, sottovalutare, cioè, il ruolo svolto dai fattori oggettivi che concorrono nel modellare i processi di costruzione delle identità. La cultura costituisce uno strumento attraverso il quale gli individui sono messi in grado di affrontare la complessità del reale e sono alleggeriti dal peso di una scelta solo individuale. Per le comunità rom certamente la cultura è stata un fattore di sopravvivenza. Per agire in società gli individui hanno infatti bisogno di poter in qualche modo "calcolare" in che misura sia lecito attendersi dagli altri un comportamento analogo al proprio. Da questo punto di vista, la cultura seleziona le opzioni tra cui scegliere, offrendo così un quadro di riferimento indispensabile all'agire collettivo¹⁹³.

Questo processo di selezione che isola tratti distintivi e recide legami, annullando tratti comuni o elementi di scambio, rappresenta la conseguenza delle logiche di schieramento della mobilitazione politica della cultura e presenta analogie sorprendenti con i processi storici di costruzione delle identità nazionali; da questo punto di vista, infatti, è possibile anche leggere questo processo, complessivamente legato alle politiche dell'identità, come il trasferimento sulla cultura del senso di unicità della nazione. Il rischio è che, nel suo implicarsi nelle politiche dell'identità, la cultura assuma modelli e logiche del processo politico verso cui è orientata dagli attori sociali, divenendo definitivamente "altro" rispetto alla visione densa e complessa della letteratura etno - antropologica. La cultura rivendicata, infatti, è un prodotto secondario¹⁹⁴, che Geneviève Zubrychi indica con il nome di identità politica, secondo la quale l'identità è assegnata dalla nascita e si impone in modo graduale all'individuo nel corso della sua vita.¹⁹⁵

¹⁹¹ Cfr. Aime M., *op. cit.*, p. 69.

¹⁹² Il termine cultura viene inteso qui nella sua dimensione oggettiva. Cfr. Gallino L., *Dizionario di sociologia*, UTET, Torino 2006, pp. 185-187.

¹⁹³ Cfr. Marchetti M. C., in Pompeo F., 2007, *op. cit.*, pp. 204-205.

¹⁹⁴ Cfr. Pompeo F., 2007, *op. cit.*, p.59.

¹⁹⁵ Cfr. Zubrycki G., citato in Pompeo F., 2007, *op. cit.*, p.70.

Alcuni sistemi politici, come quello britannico, prendono in seria considerazione il concetto di identità politica: nei censimenti della popolazione viene chiaramente richiesto ai cittadini di definire la propria appartenenza in termini etnici. Lo scopo è ovviamente quello di garantire pari opportunità di accesso ai servizi e alle strutture. Tuttavia il pericolo resta quello di creare divisioni, definendo e istituzionalizzando le identità in modo netto e definitivo. Solo apportando una correzione al concetto di identità, definendolo in modo mobile e fluido, tale rischio può essere superato, riuscendo, talvolta, a creare meccanismi virtuosi in vari ambiti. Andrew Marr ha affermato, sulla scorta di alcune ricerche da lui condotte nel sistema educativo britannico, che il concetto di identità multiple e mobili nei bambini di origine asiatica, costituisce un fattore che ha contribuito ad una loro migliore performance nell'educazione¹⁹⁶.

Le comunità le cui origini non sono legate a una territorialità, ma ad altre identità, sia a livello nazionale che sopranazionale, come i rom, contribuiscono a dare grande eterogeneità alla vita sociale. Questa complessità resiste a definizioni semplicistiche da parte delle culture dominanti o subordinate. Secondo Marta proprio in Europa, dove a lungo il termine "etnico" era stato ritenuto la denominazione più consona a quei gruppi che non avevano raggiunto la dignità di nazione pari a quella dei popoli europei, si ha la prima definizione moderna di gruppo etnico. E' quella di Max Weber, nel 1922, in *Economia e Società*: *"Questi gruppi di uomini che nutrono – sulla base di affinità dell'habitus esterno o dei costumi, o di entrambi, oppure di ricordi di colonizzazione o di migrazione – la credenza soggettiva di una comunità di origine (in modo che questa diventi importante per la propagazione della comunità) saranno da noi chiamati, quando non rappresentano "gruppi parentali", con il nome di gruppi "etnici": e ciò prescindendo dal fatto che una comunanza di sangue sussista oggettivamente o no. La comunanza "etnica" si differenzia dalla "comunità di gruppo parentale" perché è appunto di per sé una "comunanza" (creduta), e non già un reale agire di comunità"*¹⁹⁷.

E se per Marta il termine etnia è una espressione dotta per designare un gruppo etnico, secondo la tradizione sociologica statunitense (soprattutto ad opera della Scuola di Chicago di Park), a differenza di quella europea, per gruppi etnici si definiscono quei gruppi che vivono all'interno di una società (quella statunitense) e che si distinguono per criteri quali la razza, la religione o l'origine nazionale e che, pertanto, costituiscono delle minoranze.

¹⁹⁶ Cfr. Gundara J. S., citato in Pompeo F., 2007, *op. cit.*, p.123.

¹⁹⁷ Cfr. Marta C., *op. cit.*, pp. 28-44.

Altro termine introdotto nella cassetta degli attrezzi di antropologi e sociologi, soprattutto nei paesi di lingua anglosassone, è quello di etnicità. Alcuni autori lo hanno accolto con soddisfazione riconoscendogli il merito di strumento assai promettente dal punto di vista teorico. In particolare Epstein: per lui contiene i molteplici aspetti della questione etnica, espressione di identità, fenomeno politico, dimensione cognitiva e affettiva, stratificazione sociale.¹⁹⁸ La risposta, o meglio, la resa problematica del concetto di etnicità, proviene da un contributo spesso trascurato. Quello della scuola di Manchester (studio del contesto urbano coloniale africano): contrariamente a quanto previsto dai bianchi, che ritenevano che anche in città gli africani dovessero essere governati su base tribale, gli africani urbanizzati e proletarizzati esprimevano forme di appartenenza su basi nuove e variabili a seconda dei contesti. L'appartenenza etnica si rivelava come una delle possibili categorie di interazione nell'ampio sistema urbano e sociale.

Le categorie che servono a definire l'identità sono frutto di una costruzione sociale, all'interno della quale il diritto dà il suo rilevante ma non isolato apporto. Secondo alcuni studiosi le classificazioni giuridiche hanno una forza peculiare perché il diritto detiene un potere specifico. Bartoli sostiene, infatti, che il discorso identitario va affrontato anche sul piano giuridico. Secondo la giurista, paradossalmente il processo artificioso di canonizzazione giuridica delle identità produce infine un "effetto natura" che permette alle identità sancite dal diritto di apparire naturali¹⁹⁹.

Il diritto, secondo questa tesi, non si limiterebbe a fornire definizioni ufficiali delle diverse categorie di persone, ma contribuirebbe a che queste categorie vengano ad esistere. Secondo la Bartoli, se tale ipotesi fosse vera significherebbe che *"un diritto razzista, oltre a produrre un'iniquità di trattamento della minoranza discriminata, genererebbe un'iniquità identitaria [...] distribuirebbe cioè in modo disomogeneo le possibilità di decidere della propria identità o quanto meno di rivendicarla e negoziarla"*²⁰⁰.

Un esempio di quanto il diritto possa incidere nelle scelte identitarie è rappresentato certamente dalla situazione degli afroamericani e la costruzione della cosiddetta "comunità nera". Gli afroamericani si sono trovati infatti nel tempo ad avere esperienze comuni e destini simili, generalmente marginali, che ne hanno reso più semplici il mutuo riconoscimento e la solidarietà; si è generato quindi un lungo

¹⁹⁸ Cfr. Pompeo F., 2007, *op. cit.*, p.33.

¹⁹⁹ Cfr. Bartoli C., *Razzisti per legge. L'Italia che discrimina*, Laterza, Roma - Bari, 2012, p. 23.

²⁰⁰ Ivi, p. 46.

processo di elaborazione di stili di vita, linguaggi, gusti costumi e produzioni culturali identificanti che ne hanno fatto infine la "comunità nera". Il problema secondo la Bartoli non sta tanto nelle interferenze di tipo generale che il diritto può avere nelle dinamiche identitarie. La vera discriminante è l'arbitraria scelta da parte della norma del parametro distintivo che non dipende da una sua maggiore rilevanza intrinseca nelle cose, bensì da una caratteristica che il diritto stabilisce in rapporto a determinati fini che intende perseguire.²⁰¹

²⁰¹ Ivi, pp. 49-50.

5. Nomadi nell'immobilismo. L'ipotesi della persistenza nella marginalità e il ruolo chiave della scolarizzazione

"L'identità di carta registrata nella carte di identità è la sola ad essere riconosciuta ed accettata socialmente e che dà diritto di essere"

Luigi Pirandello²⁰²

Da qualsivoglia punto di vista disciplinare si parta (antropologico, psicologico -sociale, sociologico, storico) per lo studio delle comunità rom, e qualsiasi sia l'obiettivo finale della propria ricerca (lo studio delle politiche di scolarizzazione piuttosto che di quelle abitative e lavorative), sembra non si possa evitare di scontrarsi e misurarsi contro il muro della loro identità, individuale o collettiva, reale, presupposta o costruita che sia. La confusione terminologica, affrontata nel capitolo terzo, si riflette anche nella percezione identitaria, la cui costruzione si è cercata fin qui di problematicizzare. Di conseguenza, essa influenza le politiche e le prassi portate avanti a livello nazionale e locale per l'integrazione dei gruppi minoritari, tra cui i rom. Conosciamo questo popolo, la sua storia, le sue tradizioni, la sua cultura eppure non resistiamo alla tentazione di definirli, etichettarli, esclusivamente all'interno di quello che la nostra idea della loro identità racchiude. E se la confusione non manca nelle definizioni terminologiche, essa viene traslata anche nel processo di costruzione identitaria che la maggioranza, o le maggioranze, dei paesi europei, attuano sui rom, configurando un vero e proprio disordine identitario. Da tale disordine, per le comunità rom sprovviste dello strumento principe per effettuare una scelta razionale, l'istruzione, è difficile uscire. Nell'ultima parte del capitolo che segue viene dato conto proprio del dibattito che ruota attorno alla caratterizzazione culturale delle comunità rom. Sociologi e antropologi trovano un punto di convergenza con la comunità rom scolarizzata nella scelta di abbandonare il concetto, troppo problematico di identità.

Scrive Calabrò: *"neanche gli studiosi concordano su questioni di base, come chiamarli, come ricostruire la loro storia, ad esempio. Perché è difficile sottrarsi, quando si parla di loro, alla demagogia o, al contrario, al pregiudizio. Perché chi parla di zingari generalmente ne sa poco o nulla. [...] Che cos'è che, nonostante le differenze, consente da centinaia di anni di parlare degli zingari come un soggetto collettivo che condivide una identità comune tale da renderlo riconoscibile come tale sia soggettivamente - noi siamo zingari - che oggettivamente - loro sono zingari? E'*

²⁰²

Cfr. Pirandello L., *Il fu Mattia Pascal*, Feltrinelli, Milano 2007.

*solo un equivoco, il frutto di una percezione distorta, di una finzione, oppure è possibile riconoscere i caratteri di una identità etnica riconosciuta e riconoscibile?"*²⁰³.

Piasere si è soffermato a lungo nei suoi studi nell'analisi del concetto di identità riferito alle comunità rom, alla ricerca di quei tratti comuni in grado di definirle. Secondo l'antropologo quello di identità è un concetto-grappolo su cui prestare molta attenzione. Scrive in proposito che *"gli studiosi di scienze cognitive ci insegnano che esistono almeno due strutture categoriali, quelle monotetiche e quelle politetiche"*²⁰⁴. Come esempio di categoria politetica Piasere riporta quello famoso di "gioco" usato da Wittgenstein. *"E' impossibile, diceva il filosofo, trovare un insieme di tratti sufficienti e necessari che definiscano la categoria "gioco"*²⁰⁵. *Che cosa hanno in comune il gioco del calcio, del nascondino, dell'oca, del puzzle? Non c'è quello che si può chiamare minimo comun denominatore; nessuna caratteristica è condivisa da tutti i giochi citati. Vi è una condivisione solo parziale dei tratti con gli anelli intermedi. Secondo la tradizione zingano-logica vecchia ormai di duecento anni, il tratto sufficiente e necessario per individuare uno zingaro sta nella sua lingua: se egli parla una variante del romanés è senz'altro uno zingaro"*²⁰⁶.

Dunque secondo Piasere l'esigenza di categorizzare le comunità rom ci conduce alla definizione di una categoria politetica che si basa principalmente sull'elemento della lingua comune, quale caratteristica unitiva. Tuttavia, sempre secondo lo studioso la lingua non può essere l'unico elemento costitutivo di tale categoria. E' necessario aggiungere altri elementi.

E se la lingua non può essere intesa come tratto culturale comune a tutti²⁰⁷, anche il nomadismo segue la stessa strada. E' praticamente impossibile, infatti, stabilire dove si trovi il confine preciso tra nomadismo e sedentarietà. Insomma non

²⁰³ Cfr. Calabrò A. R., 2008, *op. cit.*, p. 10.

²⁰⁴ E' lo stesso Piasere tuttavia a specificare che tutto il settore è comunque in effervescenza e che già oggi ad esempio la distinzione tra procedure monotetiche e politetiche è in discussione; alcuni autori aggiungono infatti una terza classificazione, quella proto-tipica, in cui certi tratti, pur non essendo condivisi da tutti i membri di un insieme, sono comunque presenti in un certo numero di essi. I membri che condividono i tratti più frequenti sono detti i prototipi o gli esemplari dell'insieme.

²⁰⁵ Alle somiglianze di famiglia di Wittgenstein, si interessano diversi saggi inclusi in Fabietti 1993, dove non compare cenno, però, degli sviluppi recenti della cosiddetta "teoria degli insiemi sfumati" privilegiata da Piasere nel suo studio. In proposito si veda anche Cotesta V., *Sociologia dei conflitti etnici. Razzismo, immigrazione e società multiculturali*, Laterza, Roma - Bari 1999, p. 225.

²⁰⁶ Cfr. Piasere, L., (a cura di), 1995, *op. cit.*, pp. 6-7.

²⁰⁷ A questo proposito si rimanda a quanto affermato nel capitolo 1 a proposito del caso dei *rudari*.

solo la struttura del concetto "zingari" è data da una combinazione aperta di tratti, ma gli stessi tratti che la formano hanno a loro volta la caratteristica di avere i contorni sfumati. Piasere, manipolando Wittgenstein e sostituendo il termine "gioco" con "zingaro" afferma dunque: *"Come faremo a spiegare a qualcuno chi è uno zingaro? Io credo che gli descriveremo alcuni gruppi di zingari e poi potremmo aggiungere "questi e simili uomini sono detti Zingari". E noi stessi ne sappiamo di più? Forse soltanto all'altro non siamo in grado di dire esattamente chi è uno zingaro? Ma questa non è ignoranza. Non conosciamo i confini perché non sono tracciati"*²⁰⁸.

Secondo l'antropologo inglese Acton poi *"la disputa sul "vero" zingaro è stata la disputa intellettuale più inutile di tutta la storia della ziganologia [...]". Come si vede la scollatura tra élite (dei rom, ndr) e maggioranza è notevole, tanto che spesso i primi vengono accusati di essere diventati gagé [...]. Ecco qui lo snodo teorico: tutte le diverse posizioni tengono come sottofondo la questione dell'origine perché è su un orizzonte passato-centrico che la tradizione occidentale, travasata poi nelle grandi istanze internazionali come Onu, Unesco, ecc., ha costruito i concetti di nazione o di gruppo etnico [...]. Se i linguisti sono compatti nel riconoscimento della loro "indianità", fra gli antropologi e i sociologi le posizioni sono alquanto eterogenee"*²⁰⁹.

Nando Sigona, ricercatore sociale della Oxford University che da anni si occupa di questi temi, si sofferma in modo particolare sul ruolo attivo che i gagé (termine con cui le comunità rom definiscono i non rom) ed in modo particolare la burocrazia e gli attori coinvolti nella gestione del "problema zingari" svolgono in questo processo di etichettatura e costruzione identitaria. Scrive Sigona che *"le etichette (generalmente negative) non solo contribuiscono attivamente alla definizione delle identità collettive, ma, in quanto strumenti del sistema politico, esse esprimono le sue strutture, fornendo un quadro della dialettica interna del sistema e dei conflitti tra diversi livelli istituzionali e tra settore no-profit e istituzioni. Le etichette, le definizioni ufficiali possono quindi essere in conflitto e quindi produrre effetti errati, sia concettualmente che politicamente. [...] Gli effetti di questi conflitti semantici sono drammaticamente reali e influenzano le politiche così come l'atteggiamento popolare verso i gruppi di persone oggetto delle nostre definizioni"*²¹⁰. Si tratta della costruzione esterna dell'identità dei rom, elemento centrale dell'ipotesi di ricerca e di cui si parlerà in modo più approfondito nella conclusione del presente capitolo.

²⁰⁸ Cfr. Piasere, L., (a cura di), 1995, *op. cit.*, p. 12. Si veda anche Cotesta V., 1999, *op. cit.*, p. 225.

²⁰⁹ Cfr. Acton T., *La costruzione sociale dell'identità etnica dei gruppi commercianti nomadi*, in Piasere, L., (a cura di), 1995, *op. cit.*, p. 15.

²¹⁰ Cfr. Sigona, N., *op. cit.*, p. 26.

Piasere ha cercato invece di analizzare i processi d'interscambio tra comunità rom e non rom: in questo processo "[...] le fasi di acquisizione di tratti culturali dalle società non zingare circostanti, lungi dall'essere sintomi di crisi, rappresentano piuttosto il presupposto stesso della costruzione dell'identità delle singole comunità, identità che si mantiene distinta da quella dei gadgé e contemporaneamente diversificata da una comunità zingara all'altra"²¹¹.

Ancora secondo Acton, l'attribuzione di etichette etniche - la costruzione esterna ed interna dell'identità - dunque, non si fonda solo sulla percezione dei due partecipanti, ma anche sulle loro motivazioni. Queste ultime si definiscono reciprocamente in rapporto al modo in cui i due protagonisti si definiscono l'un l'altro, come "zingaro" o "gadgé". Le identità etniche sono dei tipi ideali, immagini messe a fuoco attorno ad un punto centrale, piuttosto che aggregazioni ben circoscritte di individui. Afferma Acton che "il continuo processo di adattamento culturale può essere rappresentato, in maniera caricaturale, come un declino unilineare verso la "modernizzazione" a partire da una qualche presunta età dell'oro"²¹².

Affermare questo non vuol dire che si debba giungere all'estremo opposto, e spiegare le identità etniche solo nei termini di una ricerca storica delle proprie origini. La storia dei Seui-Seung-Yahn, riportata sempre da Acton, è esemplificativa di questo processo. I Seui-Seung-Yahn, gruppo nomade cinese dedito alla pesca lungo i fiumi, per secoli è stato discriminato e relegato ai margini della società perché considerato un gruppo non cantonese, dunque etnicamente inferiore. Questo fino a ché una rapida riabilitazione nel corso di questo secolo ha visto da parte del governo cinese il riconoscimento di questa minoranza come parte della popolazione cantonese, dunque cinese a tutti gli effetti, e la messa in campo di vaste azioni di protezione sociale e tutela legislativa nei confronti del gruppo precedentemente discriminato in ogni settore²¹³. Acton si è chiesto come era stato possibile non accorgersi prima che i Seui-Seung-Yahn erano dei Cantonesi. Le ragioni, secondo lo studioso, sono da considerarsi prettamente di tipo economico. Una volta che, nel ventunesimo secolo, la pesca di mare cessò, infatti, di essere considerata una ripugnante attività commerciale degna solo di gruppi di *paria*, e divenne un elemento vitale dell'economia moderna praticata da persone abili ed esperte, fu sconveniente alla maggioranza cantonese continuare a sostenere un pregiudizio fondato su basi etniche²¹⁴. Prendendo ad esempio la storia

²¹¹Cfr. Piasere A., *Popoli delle discariche, Saggi di antropologia zingara*, Roma, CISU, 1991, p. 56.

²¹² Cfr. Acton T., *op. cit.*, in PIASERE, L., (a cura di), 1995, *op. cit.*, p. 126.

²¹³ Ivi, p. 138.

²¹⁴ Ivi, p. 139.

dei Seui-Seung-Yahn si potrebbe immaginare che un domani, in una Europa meno attenta alla sola dimensione "etnica", lo stesso accadrà per i rom.

Il nostro insistere nel considerare i gruppi come etnici o meno, e, nel caso si siano identificati come tali, nel considerarli portatori di una qualche particolare identità opposta a tutte le altre identità etniche, è una sopravvivenza di un nostro habitus intellettuale etnocentrico. Scrive in proposito Acton *"anche io mi irrito per il fatto che il mio parere di esperto non zingaro possa valere più delle loro affermazioni di zingari per stabilire in un tribunale la loro sincerità e la loro identità. Parlo per loro conto, però, perché voglio servire i loro interessi"*²¹⁵.

Acton non è il solo a sostenere che l'identità rom sembra essere più connessa con il "fare" che con "l'essere". Per secoli i rom sono stati distinti come gruppi proprio in base al mestiere praticato²¹⁶. Dunque dell'idea di sostanza, propria del concetto di identità utilizzato dalle scienze sociali, resta ben poco.

In aggiunta a ciò Piasere afferma che è nell'atto di legarsi ad un proprio compagno rom che ci si conferma persona appartenente alla cultura rom. Per essere un rom, infatti, non è sufficiente essere nato tale. Essere rom richiede una continua riaffermazione della propria compartecipazione all'esistenza di un proprio fratello. La propria identità ereditaria è solo una garanzia parziale del proprio valore morale che deve essere provato e riprovato. Anche per questo che è plausibile affermare che si può essere scolarizzati e restare rom, purché ciò non avvenga come una fuga dalle relazioni sociali interne al proprio gruppo. Dunque più saranno i rom scolarizzati e più semplice sarà non fuggire continuamente da qualcuno o da qualcosa.

E nel parlare di "fuga" è giusto menzionare un fenomeno molto noto agli "addetti ai lavori", a coloro cioè che a vario titolo si occupano di scolarizzazione dei

²¹⁵ Ivi, 146.

²¹⁶ Piasere parla di ergonimi, cioè di nomi di mestiere. Gli ergonimi, nella ricostruzione dell'antropologo, marcavano nelle società feudali nicchie professionali che i singoli gruppi erano chiamati a occupare in vista del pagamento delle tasse annuali o del soddisfacimento dei bisogni del padrone. L'organizzazione castale dei mestiere viene talvolta attribuita all'organizzazione sociale che i rom avrebbero importato dall'India, ma essa dipende più che altro dall'inserimento dei rom nel sistema del secondo servaggio dell'Europa sud-orientale. Cfr. Piasere L., 2004, *op. cit.*, p. 92. Così Piasere: *Vătrași*: rom che lavoravano come domestici con varie occupazioni nella casa del padrone o nei suoi campi, che andranno a formare, dopo l'abolizione della schiavitù, uno strato di contadini e piccoli artigiani; *Lăutari*: musicanti. *Lăieși*: calderai, fabbri, esercitanti vari mestieri. *Ligurari* e *Rudari*: fabbricanti di utensili di legno. *Aurari*: cercatori d'oro e schiavi nelle miniere d'oro.

rom. Da tempo è in atto infatti quella che è stata definita da alcuni una "integrazione silenziosa"²¹⁷ dei rom, soprattutto di quelli scolarizzati.

Licia Brunello, intervistata in qualità di responsabile di un progetto di scolarizzazione, in proposito afferma:

"TUTTI I GIORNI C'È UNA USCITA DAL CAMPO SILENZIOSA. E' IL SILENZIO L'ASSOLUTA MIMETIZZAZIONE. ALTRO CHE "NON SI VOGLIONO INTEGRARE": L'INTEGRAZIONE AVVIENE SILENZIOSAMENTE, ADDIRITTURA SEGRETAMENTE. COME POSSIAMO PORTARE LA COMUNITÀ ROM CON LA SUA LINGUA, I SUOI VALORI POSITIVI, FUORI DALL'EMARGINAZIONE, SALVAGUARDANDO MEMORIA E IDENTITÀ, SENZA CHE L'ESSERE ROM DIVENTI UN SEGRETO DEL NOSTRO VICINO DI CASA, UNA MACCHIA DA NASCONDERE?"²¹⁸.

Anche la testimonianza di Monica Lanzillotto, per anni coordinatrice del Centro per il contrasto alla mendicizia infantile del Comune di Roma, oggi chiuso: *"quando sento dire da un operatore di comunità che l'inserimento di un minore sta andando benissimo perché il ragazzo "non sembra più un rom", io so invece che questo è un fallimento annunciato [...]. E' il gioco perverso di non essere rom per non essere più se stessi, una finzione disperata per la paura di venire abbandonati"*²¹⁹.

Alcuni ricercatori inglesi hanno elaborato il concetto di identità mobile applicandolo proprio alle comunità rom. La loro tesi di fondo è che i tratti della cultura rom non possono essere definiti una volta per tutte e soprattutto su una base esclusivamente temporale e storica. Scrivono in proposito: *"we reject, then, the notion that cultural identity depends on essentialist notions of 'traditional' cultures rooted in the past, and urge particular caution in ascribing such characteristics to Gypsies/Travellers. We view ethnic boundaries as permeable: self-ascribed and other-ascribed identities as interactive. Gypsies/Travellers have lived on the margins of settled society and both mobile and sedentary cultures have been, and continue to be, influenced reciprocally. However, in seeking to understand the tensions between Gypsy/Traveller communities and educational policy, it is necessary to confront the ways in which the framing of identity can be an act of exclusion and of power. As Hall (1996) reminds us: identities ... emerge within the play of specific modalities of power, and are thus ... the product of the marking of difference and exclusion ... the constitution of a social identity is an act of power"*²²⁰.

²¹⁷Cfr. Cefisi L., *Bambini Ladri. Tutta la verità sulla vita dei piccoli rom, tra degrado e indifferenza*, Newton Compton Editore, Roma 2011, p. 40.

²¹⁸ INT_RP (Responsabile Progetto) n. 1.

²¹⁹ Testimonianza riportata in Cefisi L., *op. cit.*, p. 45.

Alla luce di quanto esposto fino ad ora, è possibile constatare come molti autori, partendo da presupposti differenti (antropologici, sociologici, storici e giuridici) siano giunti alla formulazione di una idea di identità particolarmente problematica in riferimento alle comunità rom. L'utilizzo, anche da parte di studiosi ed esperti del settore, del concetto di identità zingara non può non essere dunque che sospetto o fuorviante. Le identità, e quelle dei rom non fanno eccezione, sono il frutto di una contaminazione continua, sono in altri termini costruite e finte internamente ed esternamente ai gruppi. Altro elemento da tenere in debita considerazione è che le identità rom si riferiscono in definitiva a culture rom profondamente radicate nei processi storici e territoriali in cui si sono trovate a vivere. Dunque i confini tra ciò che nelle culture rom è dato e ciò che è invece frutto di un normale processo di nemesi identitaria, sono altrettanto labili di quelli esistenti tra i cosiddetti zingari ed i gadgé. Di fatto la storia della presenza del popolo rom in Europa è una storia indiretta, un riflesso nello specchio deformante della percezione che i non rom, hanno avuto di questi strani ospiti, la cui ricostruzione si è necessariamente basata sui documenti prodotti dalle popolazioni ospitanti. Alla base della molteplicità e eterogeneità culturale e linguistica delle presenze rom in ogni paese vi sono quindi le modalità storiche dei flussi migratori attraverso i quali queste popolazioni si sono diffuse, raggiungendo quasi ogni angolo di questo nostro pianeta²²¹.

E' interessante, giunti a questo punto, esaminare finalmente il modo in cui gli intellettuali rom e quelli a loro molto vicini stiano contribuendo al dibattito, misurandosi con i concetti di identità, cultura ed etnia in riferimento alle proprie comunità rom. E' evidente che vi sia un accordo sostanziale su un punto: l'identità è un concetto inadeguato, da solo, a descrivere la realtà complessa dei rom. Il problema

²²⁰ Cfr. Lloyd G., McCluskey G., *Education and Gypsies/Travellers: contradictions and significant silences*, International Journal of Inclusive Education, 12: 4, 331 – 345, 2008, p. 334 – La traduzione italiana del brano riportato: "Noi rifiutiamo, quindi, l'idea che l'identità culturale dipenda dalle nozioni essenziali di culture "tradizionali" ancorate nel passato, e a questo proposito suggeriamo particolare cautela nel riferire tali caratteristiche ai rom e ai viaggianti. Secondo noi i confini etnici sono permeabili: le identità auto-definite o definite da altri interagiscono. I rom e i viaggianti hanno vissuto ai margini delle società insediate ed entrambe le culture, quella nomade e quella sedentaria, si sono influenzate e continueranno ad influenzarsi vicendevolmente nel futuro. In ogni caso, nell'intento di comprendere le tensioni esistenti tra le comunità rom e viaggianti e le politiche educative, è necessario comprendere le vie in cui la definizione di una identità può divenire un atto di esclusione e di potere. Come ci ricorda Hall (1996): l'identità [...] emerge quando vengono messe in campo modalità specifiche di potere, e sono queste ultime [...] in quanto prodotto della differenza e dell'esclusione [...] dunque la costruzione di una identità sociale è un atto di potere".

²²¹ Cfr. Boursier G., Coverso M., Iacomini F., *Zigeuner. Lo sterminio dimenticato*, Sinnos, 1992 pp. 79-82.

non sta nel termine ma nel significato che gli è attribuito. Come si è visto nelle pagine precedenti, l'identificazione non è un processo lineare e non si basa su un qualcosa di dato, su una sostanza direbbe Remotti. Inoltre non esiste una sola identità e soprattutto non c'è nulla di fissato per sempre nel tempo, anzi tutto è in divenire, in cambiamento. E la scuola dovrà essere, è questa la percezione dei rom, la molla di questo cambiamento.

Bruno Morelli, intellettuale rom, sintetizza così la dicotomia dentro-fuori dal gruppo: *"l'identità zingara è segnata dal dualismo. [...] Il mio è uno strano popolo, che coltiva la separatezza e sogna la fusione"*²²². Quello sollevato da Morelli è un tema centrale che ricorre spesso nel dibattito sulla scolarizzazione dei rom: la scelta. Sì, i rom devono scegliere cosa fare, devono poter valutare la propria cultura, eventualmente preservandola e "separandola" dalle altre ma devono poter avere gli strumenti per sognare e anche optare per una fusione.

Secondo Vitale l'identità rom oggi deve affrontare forti turbolenze, non solo esterne ma anche interne al gruppo, per superare il pericolo di una fissazione culturale e stereotipata, recuperando in fretta una strumentalità oggettiva per poter operare e non solo subire delle scelte. I cambiamenti nelle abitudini di vita e l'aumento delle difficoltà d'insediamento e spostamento nelle città degli ultimi trent'anni hanno, infatti, modificato in profondità e, spesso, in negativo, i riferimenti culturali collettivi, i principi di responsabilità individuali, il dinamismo delle comunità e le strategie economiche di mantenimento e sviluppo. Secondo il sociologo, infatti, *"anche sul piano sociale e familiare s'intravede dunque il rischio di una riproposizione di spenti e monotoni simulacri culturali che non riempiono alcun vuoto esistenziale o identitario"*²²³.

Nazareno Guarnieri, altro importante intellettuale rom italiano, rifiuta anche lui di utilizzare il termine identità. Guarnieri preferisce parlare di cultura rom e afferma che *"è giusto pretendere che le cose cambino, ricordando che ogni cultura è in divenire, quindi un malinteso rispetto per le tradizioni può essere una trappola e i pretesi interpreti della tradizione rom finiscono spesso per ostacolarne la crescita. In ogni caso, nessuna cultura, nessuna! giustifica la violenza sui bambini. Nessuno può dire che è un tratto della cultura rom: è un prodotto invece di una condizione sociale che non ha nulla di zingaro in se per sé"*²²⁴.

²²² Cfr. Stancanelli B., *La vergogna e la fortuna. Storie di rom*, Marsilio, Venezia 2011 p. 83.

²²³ Cfr. Vitale T., Pagani M., Bezzecchi G., *I rom e l'azione pubblica*, Teti, Milano 2008 p. 120.

²²⁴ Nazareno Guarnieri, già vicepresidente dell'Opera Nomadi Nazionale, Presidente dell'Opera Nomadi Abruzzo, dal 2007 è Presidente della Federazione Romani. Cfr. Vitale T., *Politiche*

Perché l'identità, in definitiva, non è un concetto valido per descrivere le comunità rom? La risposta sta nei profondi mutamenti culturali in atto nelle comunità rom e nel fatto che la scolarizzazione ne rappresenta il motore propulsivo. I rom scolarizzati in altri termini non restano attaccati al passato ma fanno anzi ridefinirlo proiettandosi nel futuro delle proprie comunità.

Il professore rom Jan Hancock, docente all'Università di Austine e rappresentante all'ONU della *Romani Union* ²²⁵, in una intervista al periodico Zingari Oggi scriveva: *"Il popolo zingaro non scomparirà mai! Finché crederà e vivrà la propria cultura in ogni parte del mondo, sarà quello che è sempre stato; non fa niente se siamo professori, musicisti o spazzini; le radici della nostra storia, del nostro passato sono dentro di noi; tagliare le radici vuol dire dichiarare la morte dell'albero; nessuno vuole distruggere il proprio passato; magari si può innestare, perché l'albero cresca meglio, ma sono sempre le vecchie radici che fanno vivere"* ²²⁶.

E' suggestiva l'immagine dell'albero da innestare su qualcosa di nuovo. E' una idea che si ritrova spesso soprattutto nelle parole degli intellettuali rom, che esprimono l'esigenza di un rinnovamento.

Ancora Morelli così si esprime sulla cultura rom, una cultura che cambia: *"si parla spesso di patrimoni culturali da salvare, in operazioni antiquarie e museali che lasciano l'amaro in bocca. Ebbene noi rifiutiamo questo modo di affrontare un'operazione culturale quale quella che ci siamo prefissi, proprio a partire da una confutazione dei termini della questione. Preferiamo parlare di cultura e non di patrimonio se per patrimonio si intende un capitale di beni immobili. La cultura è un insieme di valori che improntano dinamicamente di sé il modo di vivere di un popolo, di una comunità, di un'etnia e come tale non appartiene a nessuno, perché è di tutti. In quanto così, allora, la cultura è mutevole, sfuggente, indefinibile. Cambia continuamente: contro ogni vera cultura sono infatti gli stereotipi culturali che imbalsamano la realtà in un modello incapace di rendere le infinite varietà dei comportamenti umani"* ²²⁷.

Morelli con riferimento alla cultura rom si chiede, dunque cosa salvare e cosa conservare e non risparmia critiche alle scienze sociali: *"Dobbiamo costruire il futuro sulle radici del passato, si dice, e tutto ciò è giusto, ma talvolta la visione che ne*

possibili. Abitare le città con i rom e i sinti, Carocci, Roma 2009, p. 56.

²²⁵ Si veda la voce dedicata nell'allegata Sitografia.

²²⁶Cfr. De Vaux de Foletier, F., 1990, *op. cit.*, p. 4.

²²⁷ Cfr. Morelli B., 2006, *op. cit.*, p. 9.

scaturisce, viziata da decenni di antropologia spicciola e di storia orecchiata, è che le culture siano dei filoni coerenti e sempre coesi. In altri termini che ogni cultura affondi le sue radici nel passato allo stesso modo in cui una pianta ha radici nella terra”²²⁸. E motivando la scelta che lo ha spinto a scrivere il suo saggio, prosegue: “da troppo tempo leggevo libri e tesi di laurea sulle tradizioni romani privi di fondamento, poco corrispondenti alla verità. [...] L’approccio metodologico finora adottato verso i rom è spesso inficiato da uno spirito scientifico “tardo romantico” [...] quello che non si vuole capire è che i rom non sono [...] i sopravvissuti di Atlantide”²²⁹.

In sostanza, ciò che emerge ascoltando gli intellettuali rom, è che loro sono i primi a disconoscere il metodo identitario, il tentativo cioè di classificare su base identitaria i tratti culturali delle comunità rom. In proposito così si esprime sempre Morelli: *“E’ chiaro quanto possa essere assurdo, anche se la società è ormai adattata al sistema, voler applicare tale metodo identificatorio agli zingari. Essi di sicuro adoperano all’interno del loro habitat sociale, la comunità, tutt’altro modo di presentarsi. [...] Egli - il rom, ndr - non si presenterà mai con il nome, cognome, data di nascita [...] inizierà senz’altro dalla descrizione del padre [...] poi parlerà dei difetti della famiglia [...]. Altra possibilità di identificare un rom è il modo di citare i suoi discendenti [...]. Il fatto di presentarsi con il nome romanò è per sentirsi più vicino al mondo zingaro [...]. Come ci si presenta all’interno e all’esterno di una comunità zingara? Vi è contrasto oppure esiste un collegamento fra due identità apparentemente in disaccordo? Evidentemente a nessuno è mai balenata l’idea che un rom potesse compenetrare entrambe le realtà. [...] Dunque un po’ per strategia di difesa, un po’ per l’esigenza di appartenenza anche all’identità sociale nazionale, lo zingaro si inventò anche gagiò [...]. Ciò induce a riflettere sulla sua identità e a riformulare la stessa definizione sociologica dell’identità e il rispettivo status etnico di questo individuo”²³⁰.*

Talvolta nella letteratura, specie in quella più divulgativa, è paventata l’insorgenza di una presunta “crisi d’identità zingara”, in riferimento alla nuova generazione, quella che va secondo alcuni, dalla metà degli anni Sessanta, in coincidenza con la storica rivoluzione giovanile, fino ai periodi più oscurantistici, segnati dai temibili anni ottanta e novanta, quando i mass-media stigmatizzano ulteriormente l’identità rom resa fragile dalla progressiva sedentarizzazione territoriale nei campi sosta. Secondo il piano elaborato dal Governo Italiano nel 2012, noto come

²²⁸ Ivi, p. 10.

²²⁹ Ivi, p. 31.

²³⁰ Ivi, pp. 34-35.

Strategia Nazionale d'inclusione dei rom, sinti e camminanti ²³¹ "uno dei temi maggiormente evidenziati dalle Comunità RSC ²³² e confermato da diversi studi e ricerche è quello dell'identità storico-culturale, delle sue diverse declinazioni a livello geografico e sociale e del suo rapporto sia rispetto ai diversi insediamenti che soprattutto in riferimento alle nuove generazioni, nate e cresciute in contesti diversi e che, spesso privi di un forte riferimento identitario, risultano facilmente esposti a fattori ed ambienti ad elevato rischio di devianza. In questo senso la Strategia deve da un lato fare fronte al rischio del progressivo depauperamento della memoria, dell'identità e della tradizione culturale delle Comunità RSC, pervenendo dall'altro alla definizione di un focus specifico sulle giovani generazioni RSC che sia in grado di promuovere un'autonoma e libera rielaborazione della propria storia, sostenendo altresì la crescita di una generazione RSC protagonista del proprio presente" ²³³.

Anche secondo Morelli questa idea della crisi identitaria, soprattutto se posta in relazione di causa-effetto con l'inserimento dei minori rom nel sistema scolastico, risulta fuorviante. "Ciò che è vero invece è che nel principio di mutevolezza, di modificazione, di cambiamento a cui ogni cultura sottostà, tanto più il popolo zingaro, è dunque naturalmente immaginabile anche per la dimensione romanì di rinnovarsi nella forma e nel carattere per non correre il rischio dell'estinzione" ²³⁴.

Ma per quali elementi può passare il rinnovamento delle comunità rom? In realtà il non poter essere racchiusi in modo semplice e univoco in un solo popolo, che ha permesso ai rom di sopravvivere fino ad oggi, può in taluni casi, rafforzare nel rinnovamento anche le proprie tradizioni. Un esempio è rappresentato dai *kalè* ²³⁵ spagnoli, i quali pur non parlando più la lingua *romanés* ormai da secoli, a causa di

²³¹ La Commissione europea ha adottato il 5 aprile 2011 un Quadro dell'UE per le strategie nazionali di integrazione dei rom fino al 2020, in cui si invitano gli Stati membri a preparare o rivedere le loro strategie nazionali di integrazione dei rom allo scopo di affrontare più efficacemente le sfide dell'integrazione dei rom e di realizzare solidi progressi che permettano di ottenere un miglioramento tangibile entro la fine del decennio in corso. L'approvazione del Quadro da parte dei capi di Stato e di governo dell'UE ha confermato che l'inclusione dei rom rappresenta una priorità importante per l'Unione, nonostante la crisi economica e finanziaria. I fondi dell'UE potrebbero costituire un valido strumento per migliorare la situazione socioeconomica dei gruppi svantaggiati quali i rom, ma le comunità rom svantaggiate beneficiano di una percentuale troppo bassa del 26,5 miliardi di euro destinati a sostenere gli sforzi degli Stati membri nel settore dell'inclusione sociale per il periodo 2007-2013. Entro il marzo 2012 ogni Stato membro ha presentato la propria strategia nazionale. Cfr. Commissione Europea, *Strategie nazionali di integrazione dei Rom: un primo passo nell'attuazione del Quadro dell'UE*, COM(2012) 226 final, Bruxelles, 2012, p. 5.

²³² Rom, sinti, camminanti.

²³³ Cfr. Ministero per la Cooperazione e l'Integrazione, *Strategia Nazionale d'inclusione dei rom, sinti e camminanti*, marzo 2012, p. 26.

²³⁴ Cfr. Morelli B., 2006, *op. cit.*, pp. 41-42.

una politica fortemente inclusiva nei loro confronti di cui si è già parlato in precedenza, non hanno cessato di essere e considerarsi rom, arricchendo le loro tradizioni in altre forme espressive diverse da quelle linguistiche. Segno che i caratteri di questo popolo sono radicati oltre la lingua.

Secondo Morelli le difficoltà hanno stimolato i rom ad individuare nicchie di sopravvivenza necessarie, permettendo alla loro diversità di resistere. Scrive che *"quella dello zingaro è una vita apparentemente divisa ma in realtà è il risultato di una geniale combinazione nei valori e nei sentimenti di una con-vivenza, per un principio di "compromesso sociale" di sopravvivenza [...]. Personalmente non sento più la differenza tra il parlare la mia lingua e quella dei gagé: per me è una lingua allargata. Ora sto scrivendo in italiano, ma se lo facessi in romanò, sarebbe la stessa cosa, l'unica difficoltà che troverei è di tipo tecnico in quanto la lingua zingara è a tradizione orale. Parla di italiano come lingua paterna e romanò come lingua materna"*²³⁶. Quest'ultimo brano riportato ci permette anche di affermare ancora una volta che l'istruzione per i rom è fondamentale in ogni contesto. Morelli, senza istruzione non avrebbe potuto fornire il suo prezioso contributo.

La trasformazione che i rom stanno vivendo oggi, prevede un livello d'integrazione sempre più complessa e sofisticata, dove i segni evidenti di folklore tendono a sparire per poi rafforzarsi in un meno accentuato tribalismo e in una sempre maggiore consapevolezza culturale²³⁷. Scrive Morelli in proposito che *"il proprio bagaglio culturale non lo si vive solo istintivamente, ma è soggetto a critica e a riesame da parte soprattutto dei giovani scolarizzati, che saranno i protagonisti di una rinnovata zingarità di domani; necessariamente diversa"*²³⁸.

Inoltre secondo Morelli il giovane rom vive oggi una grande occasione propizia se, nel sano conflitto inter-familiare e intercomunitario, riesce a superare le frustrazioni dovute alla rottura con il passato e a spingersi verso il futuro senza però negare quanto di valido c'è nella tradizione. *"I tempi sono pronti per reinventarsi. Lo strumento indispensabile, che permette tale riscatto generazionale, è la scuola innanzitutto [...] per preparare meglio gli aspiranti a una nuova "neo-identità". [...]*

²³⁵ Gruppi rom che hanno perduto l'uso della lingua *romanés*, vivono prevalentemente in Spagna, dove vengono chiamati *Gitanos*.

²³⁶ Cfr. Morelli B., *op. cit.*, pp. 38-39.

²³⁷ Cfr. Franzese S., Spadaro M., *Rom e Sinti in Piemonte. A dodici anni dalla Legge Regionale 10 giugno 1993, n. 26, "Interventi a favore della popolazione zingara"*, IRES 2005, p. 21.

²³⁸ Cfr. Morelli B., 2006, *op. cit.*, p. 42.

*Solo attraverso una doppia scolarizzazione, di cultura gagi e di cultura romani, si potrà assicurare la "maschera protettiva" di sopravvivenza culturale nel futuro*²³⁹. Dunque non una rottura con il passato quanto una riformulazione della propria identità che allontani lo spettro di una presunta incompatibilità culturale, soprattutto nelle comunità rom, nelle quali per decenni si è infusa una falsa coscienza etnica che li ha, possibilmente, allontanati ancor di più da un rapporto civile con la società. Anche Massimo Converso, storico Presidente dell'Opera Nomadi in Italia, si è espresso esplicitamente sulla possibilità di far convivere modernità e differenze tradizionali²⁴⁰.

Ma cosa significa oggi, per un rom scolarizzato, "essere, sentirsi rom"? E' una domanda chiave che s'inserisce a pieno titolo nell'ipotesi della ricerca, la cui risposta potrebbe aiutare a comprendere in che modo le comunità rom sapranno uscire dalla condizione di marginalità, apparentemente circolare e permanente, in cui sono relegate²⁴¹.

In letteratura è stato possibile rintracciare alcune ricerche, poche per la verità, condotte prevalentemente in Spagna e nel Regno Unito, nelle quali è stata finalmente posta ai rom proprio questa domanda: *"che significa per te essere rom? Puoi spiegarcelo a parole tue?"*²⁴².

In particolare, nel corso di una ricerca condotta dalla Fondazione Pere Closa nel 2010²⁴³, sono state raccolte decine di interviste semi-strutturate somministrate a rom spagnoli: giovani studenti, lavoratori e affermati professionisti. Punto nodale della ricerca era proprio il tentativo di far emergere il valore della scuola e dell'istruzione, unico strumento in grado di fornire parole adeguate ad esprimere concetti elaborati sia dalla cultura di appartenenza che da quella maggioritaria.

Si è cercato di catalogare le interviste prodotte dalla citata ricerca in modo differente, seguendo la suggestione dell'ambivalenza vissuta dai rom tra il "dentro" ed il "fuori", di cui si è dato cenno in precedenza. Ambivalenza tra passato e futuro, tra differenze e tratti unificanti. Ne riportiamo brevemente alcuni estratti significativi. La

²³⁹ Ivi, p. 60.

²⁴⁰Cfr. Cefisi L., *op. cit.*, p. 65.

²⁴¹ Cfr. Jordan E., *Exclusion of Travellers in state schools*, Educational Research, 43: 2, 117 — 132, 2001, p. 119.

²⁴² Sulle domande della ricerca si veda inoltre la tabella *"cosa cercare, dove cercare"* a p. 16 della presente ricerca.

²⁴³ Cfr. Fundación Privada Pere Closa, *Joves amb futur*, Barcelona 2010.

domanda che viene posta a tutti i rom interessati è la seguente: "definisci cosa significa essere gitano".

Per alcuni i tratti della definizione sono esclusivi, differenti, sono "fuori" dal resto:

ISAAC: "È UNA ETNIA, UNA FORMA DI VITA **DIFFERENTE** DAL RESTO, CHE SEGUE PROPRIE REGOLE, SUE FORME DI VITA, UNA SUA PERSONALITÀ".

SHELIA: "QUALCOSA CHE NON SO SPIEGARE, SONO PORTATA A DIRE CHE ESISTE QUALCOSA CHE TI FA SENTIRE **DIFFERENTE** DAGLI ALTRI".

MANUEL: "PER ME ESSERE GITANO SIGNIFICA ESSERE UNA PERSONA CON UNA CULTURA SPECIFICA E **DIFFERENTE**. NON SO, DIRE DI ESSERE GITANO SIGNIFICA AVERE UNA CULTURA PROPRIA, UNA FORMA DI VITA PARTICOLARE. DIRE GITANO A QUALCUNO È ANCHE IDENTIFICARLO CON UNA CULTURA CONCRETA".

MAIKA: "UNA PERSONA CHE APPARTIENE AD UN GRUPPO CULTURALE CON ALCUNE CARATTERISTICHE SPECIFICHE, CON VALORI **DIFFERENTI** DALLA MAGGIORANZA, ALCUNI DEI QUALI MOLTO MARCATI, CHE SI TRASMETTONO DI GENERAZIONE IN GENERAZIONE. E' UNA COSA DIFFICILE DA DEFINIRE".

MARISOL: "SIAMO UNA ETNIA, UN POPOLO CON ALCUNE CARATTERISTICHE E COSTUMI CHE CI RENDONO **DIFFERENTI**".

SARA: "UNA PERSONA **DIFFERENTE** DAL RESTO. LE DIFFERENZE SONO DI TIPO CULTURALE, LINGUISTICO, RELIGIOSO. ANCHE NEL MODO DI PENSARE, DI RAPPORTARSI AGLI ALTRI, DI VIVERE".

MARIA ISABEL: "UNA PERSONA CON UNA CULTURA **DIFFERENTE**".

ALFONSO: PER ME ESSERE GITANO È UNA FORMA DI VITA **DIFFERENTE**. LO STILE DI VITA GITANO NON HA NULLA A CHE VEDERE CON QUELLO DEI GAGÈ.

BELEN: "QUANDO ASCOLTO LA PAROLA GITANO MI RIBOLLE IL SANGUE PERCHÈ È CIÒ CHE MI PORTO DENTRO E PER ME È UN ORGOGLIO, LA MIA CULTURA, LA MIA VITA, È UNA COSA A CUI NON POSSO RINUNCIARE".

VANESA: "QUANDO SENTO LA PAROLA GITANO PENSO ALLA MIA FAMIGLIA, AI NOSTRI COSTUMI. PENSO ANCHE, DI CONSEGUENZA, ALLE **DIFFERENZE** TRA GITANI E GAGÈ, MA ANCHE A QUELLE CHE ABBIAMO TRA DI NOI".

IOSEFA: "PERSONE CON POCHE RISORSE, CHE NON HANNO FACILITAZIONI ALLO STUDIO, MI RIFERISCO SOPRATTUTTO ALLE DONNE GITANE. PERSONALMENTE, COME GITANA, RITENGO DI POSSEDERE **TRATTI CULTURALI E CARATTERISTICHE SPECIFICHE**".

MARIA: "PERSONE CON MODI DI VIVERE E DI PENSARE **DIFFERENTI**".

MIGUEL: "COLORO CHE APPARTENGONO ALL'ETNIA GITANA NON SONO PERSONE MALVAGIE COME LA MAGGIORPARTE DELLE PERSONE PENSA. ESISTONO GITANI BUONI E GITANI CATTIVI, MOLTI SONO GRANDI LAVORATORI, SEBBENE SI PENSI IL

CONTRARIO. QUANDO PENSO AD UN GITANO MI VENGONO IN MENTE I SUOI COSTUMI, LA SUA FORMA DI VIVERE, IL FATTO CHE HA SEMPRE VISSUTO IN LIBERTÀ”.

JUAN: “PER ME ESSERE GITANO È AVERE DETERMINATI COSTUMI SOCIALI E FAMILIARI. A VOLTE QUESTI COSTUMI SONO IMPOSTI, PERCHÈ NON SEGUIRLI SIGNIFICHEREBBE ESSERE ESCLUSI. NELLA SOCIETÀ IN CUI VIVIAMO È DIFFICILE ESSERE GITANI: TI IMPEDISCONO DI FARE ALCUNE COSE CHE NON SONO BEN CONSIDERATE NELLA TUA COMUNITÀ, COME LO STUDIO, USCIRE LA SERA, FARE VIAGGI. D'ALTRA PARTE, **LA SOCIETÀ MAGGIORITARIA, PER IL FATTO DI ESSERE GITANO, PONE MOLTE BARRIERE SU CIÒ CHE SI PUÒ FARE E CIÒ CHE NO**”.

Per altri rom intervistati i tratti della definizione sono invece inclusivi, similari, non escludenti, sono “dentro” ad un resto più grande:

JUAN: “GITANO PER ME, È UNA PERSONA CHE VUOLE VIVERE **NEL MONDO** DI OGGI LIBERAMENTE SENZA DIMENTICARE IL PASSATO COSTRUIENDO IL FUTURO ACCOMPAGNATO DALLA SUA FAMIGLIA”.

JESSICA: “NON SO, MI VIENE IN MENTE CHE LA CULTURA GITANA È STATA DISCRIMINATA DA TEMPO, ANCHE SE SI È EVOLUTA MOLTO. OGGI CI SONO PERSONE CHE LAVORANO, **NON SIAMO PIÙ COSÌ DICRIMINATI**. E' UNA CULTURA CHE POSSIEDE MOLTI MODI E COSTUMI, ALCUNI DEI QUALI SONO BUONI, ALTRI MENO”.

JORDI: “UNA PERSONA **COME QUALSIASI ALTRA**. PENSO SOLO CHE IN ALCUNE COSE LA MIA CULTURA, I NOSTRI COSTUMI, SONO DIFFERENTI”.

MIGUELA: “UNA PERSONA **COME LE ALTRE**, MA CON COSTUMI E UNO STILE DI VITA DIFFERENTI. PER I GITANI LA FAMIGLIA È QUALCOSA DI MOLTO IMPORTANTE”.

SARAY: “UNA PERSONA NORMALE, **COME TUTTE LE ALTRE**. L'UNICA COSA È CHE È NATA ED È STATA EDUCATA IN UNA CULTURA DIVERSA, HA DEI COSTUMI E DEI VALORI DIVERSI DAGLI ALTRI”.

FRANCISCA: “UNA PERSONA **COME TUTTE LE ALTRE**. ESISTONO COSTUMI E CARATTERISTICHE CHE SONO PERÒ UNICHE DEI GITANI. ALCUNI GITANI RITENGONO IMPORTANTE LO STUDIO, ALTRI MENO”.

ANTONIO: “UNA PERSONA CHE VIENE DALL'INDIA. ESSERE GITANI DEFINISCE UN **INSIEME DI CARATTERISTICHE**, ALCUNI TRATTI FISICI, DEGLI STILI DI VITA E DEI COSTUMI, IL VESTIRE, L'IMPORTANZA DELLA FAMIGLIA, ECC. PURTROPPO SONO MOLTI I GITANI CHE HANNO DIFFICOLTÀ ECONOMICHE”.

MATILDE: “È LA MIA ETNIA, **SEBBENE IO NON SIA GITANA INTERAMENTE** MA METICCIA, MI CONSIDERO GITANA E SONO ORGOGLIOSA DI ESSERLO PUR SENZA AVER MANTENUTO COSTUMI E STILI DI VITA”.

AMPARO: “**PERSONE CHE HANNO PRINCIPI**, COSTUMI E MODI DI VIVERE CHE DANNO MOLTA IMPORTANZA ALLA FAMIGLIA, ANCHE A QUELLA ALLARGATA”.

CASTO: “UNA PERSONA CHE VIVE **NEL MONDO**.”

MARIA JOSE': "UN ESSERE UMANO **COME QUALSIASI ALTRO**, UNA PERSONA. NON C'È DIFFERENZA".

ELISARDO: "DUNQUE LA PAROLA GITANO È PER DEFINIZIONE **LA DIFESA DI UNA CULTURA**, SOPRATTUTTO LA DIFESA DI VALORI MOLTO IMPORTANTI".

ANTONIA: "PERSONE **COME LE ALTRE** CON ALCUNI TRATTI COMUNI ALTRI PECULIARI, AD ESEMPIO IL COLTIVARE FORTI LEGAMI FAMILIARI, IL PRENDERE LA VITA CON ALLEGRIA".

TERESA: "UNA PERSONA CHE APPARTIENE **AD UNA COMUNITÀ PIU GRANDE** MA ANCHE CHE PRESENTA DEI TRATTI CULTURALI SPECIFICI".

JUAN: "NON SO, È DIFFICILE. CREDO UNA PERSONA CHE HA LA PROPRIA CULTURA, PROPRI VALORI. **SENTIRSI GITANO È ANCHE UN SENTIMENTO**".

ANNA: "**È UNA CULTURA TRA LE TANTE ALTRE** CHE CONVIVONO NEL PAESE. NON PARLIAMO DI IMMIGRATI, NÉ DI UNA RAZZA NON SPAGNOLA, PERCHÈ I GITANI SONO SEMPRE STATI QUI".

ROSER: "UN GRUPPO ETNICO CON SPECIFICI TRATTI (CULTURA, FAMIGLIA, MODO DI ESSERE) E CON UNA SERIE DI PUNTI FERMI CHE, IN ALCUNI CASI, SEMBRA VADANO MODIFICANDOSI, MENTRE ALTRI SI RIGENERANO DI GIORNO IN GIORNO, ANCHE GRAZIE ALL'EDUCAZIONE, **SIAMO COMUNQUE SIMILI**".

MIGUEL: "CREDO CHE NON SIA POSSIBILE DEFINIRE CHI È GITANO CON UNA FRASE, CON UNA PAROLA, **PERCHÈ PUÒ AVERE MOLTI SIGNIFICATI IN BASE ALLE VICENDE PERSONALI** CHE CIASCUNO DI NOI HA AVUTO E LE RELAZIONI CHE SUSSISTONO CON I NOSTRI PROSSIMI, LE NOSTRE FAMIGLIE, I NOSTRI VICINI DI CASA, LA SCUOLA... PERSONALMENTE, RITENGO DI ESSERE ORGOGLIOSO DI SENTIRMI GITANO, E ANCORA DI PIÙ DI POTERLO MANIFESTARE. PER ME È IL SENSO DELLA VITA, LA SUA FILOSOFIA, È ORDINE, RISPETTO, VALORI, FAMIGLIA. ESSERE GITANO O GITANA È UN GRANDE PRIVILEGIO".

Anche nel corso della presente ricerca si è cercato di approfondire questo nodo. In che modo alcuni giovani rom, insieme alle loro famiglie, selezionati tra i fruitori dei progetti scelti come casi di studio, hanno risposto alla domanda che metteva in relazione i progressi nella scolarizzazione ed una presunta perdita identitaria?

Silvana è una donna rom di venticinque anni, ha tre figli, due dei quali, i più piccoli, sono inseriti nel progetto "Diritto alla scuola, diritto al Futuro"²⁴⁴. Non sembra avere paura di commistioni tra l'educazione familiare e quella scolastica, ha piuttosto paura che la seconda venga a mancare:

"NON HO MAI AVUTO PAURA DI MANDARE I MIEI FIGLI A SCUOLA, CHE IMPARASSERO COSE CHE A ME NON STANNO BENE. L'EDUCAZIONE CHE IMPARANO DALLE MAESTRE È EDUCAZIONE BUONA. SE OGNI TANTO LE SGRIDANO, CHE POSSO DIRE IO? FANNO BENE! NON VOGLIO CHE RESTINO TROPPO NEL CAMPO. SAI QUANTO MI ARRABBIO CON MIA

²⁴⁴ I dettagli del progetto sono esposti nel capitolo 8.

FIGLIA CHE NON VUOLE ANDARE IN PRIMA MEDIA? QUELLA PIÙ GRANDE, L'HO DOVUTA ACCOMPAGNARE IO L'ALTRO GIORNO PERCHÉ AVEVA FATTO SEGA. HO PARLATO CON LA PROFESSORESSA E MI SONO ARRABBIATA MOLTO"²⁴⁵.

Mariana, giovane rom rumena, parla della figlia Maddalina, anche lei inserita nel progetto di inserimento scolastico della Comunità di Sant'Egidio, e così si esprime sul suo rapporto con la scuola:

“NON VEDO VALORI E TRADIZIONI PERICOLOSE. LE VOSTRE SONO SIMILI ALLE NOSTRE. ANCHE LE FESTE RELIGIOSE. NON VEDO NESSUN CAMBIAMENTO IN MADALINA. ANZI, DA QUANDO È VENUTA IN ITALIA, È MIGLIORATA. NON HO QUESTA PAURA. MADALINA UNA VOLTA È STATA INVITATA ANCHE DA UNA COMPAGNA DI CLASSE CHE HA FATTO LA PRIMA COMUNIONE, E NON AVEVA MAI VISTO UN BANCHETTO DEL GENERE! QUANDO È TORNATA HA DETTO CHE ERA STATA IN PARADISO!

NOI ABBIAMO CAPITO GIÀ L'IMPORTANZA DELLA SCUOLA IN ROMANIA. I MIEI FIGLI PIÙ GRANDI, I MASCHI, SONO GIÀ STATI SCOLARIZZATI IN ROMANIA, SAPPIAMO CIÒ CHE SIGNIFICA"²⁴⁶.

Anche il padre di Younuz, intervistato su questo aspetto, non sembra cogliere un pericolo di perdita identitaria. È però ancor più evidente dalle sue parole che la chiave per superare ogni sospetto e ogni incomprensione risiede nella fiducia, reciproca, tra istituzione familiare e istituzione scolastica, nel caso di specie tra genitori e insegnanti:

“IO NON CREDO CHE CI SIA QUESTO PERICOLO DI CONFUSIONE TRA ROM E NON ROM, DI PERDERE LA TRADIZIONE MANDANDO I FIGLI A SCUOLA. LE FESTE, NATALE, PASQUA, LE FESTE FAMILIARI, PER ME SONO IMPORTANTI, QUI COME IN ROMANIA. FACCIAMO LO STESSO. LE TRADIZIONI SONO RIMASTE. A SCUOLA MIO FIGLIO VA PER IMPARARE A LEGGERE E SCRIVERE. NON SO SE IMPARA ANCHE ALTRO CHE NON DEVE. HO FIDUCIA NELLE MAESTRE, PERCHÉ IO LE CONOSCO E LA FIDUCIA C'È E LORO SANNO CHE IO MANDERO' SEMPRE YOUNUZ, CHE VOGLIO CHE STUDIA"²⁴⁷.

Salvatore Di Maggio, presidente della Cooperativa ERMES, impegnata nella scolarizzazione dei rom in Italia sin dal 1993, così si esprime sul problema della supposta perdita identitaria:

“CHI ACQUISISCE LE COMPETENZE E GLI STRUMENTI PUÒ RIELABORARE E AVERE CONSAPEVOLEZZA DELL'IDENTITÀ CHI INVECE NON HA STRUMENTI TENDE A DILUIRE LA PROPRIA IDENTITÀ IN QUELLA DEL GRUPPO MAGGIORITARIO IN CUI SI RITROVA. E SICCOME SI RITROVA VICINO A GRUPPI MARGINALI A LORO VOLTA SI CREA UN PIÙ

²⁴⁵ Cfr. INT_FP (Fruitore Progetto) n. 1.

²⁴⁶ Cfr. INT_FP (Fruitore Progetto) n. 2.

²⁴⁷ Cfr. INT_FP (Fruitore Progetto) n. 3.

AMPIO SOTTOPROLETARIATO CHE CONTINUA AD AVERE DEGLI ELEMENTI MA NON SA NEANCHE DA CHE COSA DERIVANO. UNA DELLE COSE CHE È ACCADUTA DAL LIVELLAMENTO CULTURALE, ELIMINANDO I DIALETTI, È STATO ELIMINARE UNA IDENTITÀ. MA CHI HA UNA CONSAPEVOLEZZA DI UNA IDENTITÀ REGIONALE PUÒ ANCHE FAR PARTE DI UN MONDO PIÙ VASTO E DI UNA IDENTITÀ NAZIONALE O SOVRANAZIONALE PIÙ AMPIA. CHI INVECE NON HA STRUMENTI È RADICATO NELLA PROPRIA NICCHIA DI TERRITORIO O APPARTENENZA. IL DIFFERENZIALISMO CULTURALE NON PORTA DA NESSUNA PARTE PERCHÉ MANTIENE SOLTANTO DELLE ENTITÀ SEPARATE. UNA SOCIETÀ MULTICULTURALE MA NON INTERCULTURALE. LA DIFFICOLTÀ NOSTRA COME SOCIETÀ MAGGIORITARIA È DARE AI ROM LA PROPRIA INDIVIDUALITÀ”²⁴⁸.

Tra gli insegnanti intervistati, c'è anche Flaviana Robbiati, che da anni a Milano si occupa di scolarizzazione dei minori rom. Secondo la maestra Flaviana la scuola può e deve fornire gli strumenti. Ai rom spetta poi il compito di decidere come utilizzarli:

“LA SCOLARIZZAZIONE FORSE NON C'ENTRA MOLTO CON LA PERDITA DELL'IDENTITÀ, ANZI, POTREBBE DARE GLI STRUMENTI PER RAFFORZARLA, INSOMMA NON UNA CULTURA CHE PRENDE IL POSTO DI UN'ALTRA MA CULTURE CHE SI REGALANO A VICENDA STRATEGIE DI PENSIERO, INFORMAZIONI, STRUTTURE, E SE NE ESCE PIÙ RICCHI.

NON SARÀ PERÒ CERTAMENTE LA SCUOLA, E CREDO CHE NEMMENO LO DEBBA ESSERE, A PRESERVARE LA CULTURA ROM. LA PUÒ E LA DEVE CONSIDERARE E RISPETTARE AL PARI DELLE ALTRE, MA LA TRASMISSIONE E LA CONSERVAZIONE CREDO SIANO COMPITO DEL GRUPPO SOCIALE DI PROVENIENZA. DEI ROM STESSI”²⁴⁹.

Anche in un'altra ricerca, già citata a proposito dei concetti di etnicità e identità è stato chiesto ai rom di dare una definizione della propria comunità: *"Può descrivere cosa significa essere un rom?"*²⁵⁰ Questa la domanda posta ad un gruppo di rom scolarizzati inglesi. Anche in questo caso i rom intervistati rispondono in modo complesso e ambivalente, lasciando intravedere capacità di esposizione:

“APPARTENIAMO IN TUTTO E PER TUTTO ALLA NOSTRA FAMIGLIA. ABBIAMO I NOSTRI MODI DI VIVERE”.

“E' NEL TUO SANGUE, È NEL BACKGROUND, E QUESTO È QUELLO CHE SONO”.

²⁴⁸ Cfr. INT_OP (Osservatore Privilegiato) n. 2.

²⁴⁹ Cfr. INT_OP (Osservatore Privilegiato) n. 3.

²⁵⁰ Cfr. Drakakis-Smith A., *op. cit.*, p. 471.

“SIAMO DIVERSI DALLE ALTRE PERSONE. SIAMO UN GRUPPO SEPARATO. VOGLIAMO STARE INSIEME”.

“NON C'È DIFFERENZA TRA ROM E VIAGGIANTI. HAI VISTO UNO DEI PRIMI HAI VISTO IL SECONDO. NON C'È NULLA COME UN VERO ROM. IO NON NE CONOSCO NESSUNO. CI SONO MIGLIAIA DI VIAGGIANTI IN GRANDI CASE CHE SI SONO SPECIALIZZATI E CE NE SONO ALTRI CHE NON SONO STATI ABBASTANZA FORTUNATI DA AVERE UN BUON LAVORO E QUINDI DEVONO SOLO ANDARE AVANTI PER LA LORO STRADA”.

Secondo gli autori risulta che il termine etnicità è sconosciuto alla maggioranza dei rom intervistati. Per alcuni il termine identità ha a che fare con la famiglia e non è necessariamente associato a gruppo etnico. Un'altra ricerca inglese, condotta nel 2007, ha proposto esplicitamente ad alcuni rom di spiegare il senso della propria identità, per come essa è percepita²⁵¹. Dallo studio emerge che le famiglie intervistate, anche le più nostalgiche dei costumi e dello stile di vita tradizionale delle comunità rom, incoraggiano i propri figli a completare gli studi.

Importante, per dare peso a quanto espresso fino ad ora, ovvero all'idea di una identità in movimento²⁵² che non è in contrasto con le tradizioni culturali rom, è la testimonianza di Nicholae Gheorghe²⁵³ e Andrey Mirga²⁵⁴, affermati studiosi rom a livello internazionale. Secondo loro non c'è contraddizione tra integrazione e mantenimento dell'identità rom: *“la scolarizzazione può essere il tentativo consapevole, se viene assunto come tale anche dai rom, di modernizzare l'identità senza necessariamente determinarne l'abbandono. La paura di perdere la propria*

²⁵¹ Cfr. Bhopal K., Myers M., McGhee D., *At the crossroads: Gypsy and Traveller parents' perceptions of education, protection and social change*, Race Ethnicity and Education, 13: 4, 533 – 548, 2010.

²⁵² Levinson parla di “adattamento pragmatico” da parte dei rom verso la cultura dominante nel quale viene fatta una scelta tra la sopravvivenza economica e la cultura identitaria, in Bhopal K., Myers M., McGhee D., 2010, *op. cit.*, p. 535.

²⁵³ E' coordinatore del Centro per l'intervento sociale e gli Studi sui Rom (Rromani CRISS) in Romania e membro del *Project on Ethnic Relations Council for Ethnic Accord*. E' anche il vice-presidente della *Romani International Union* e sociologo affiliato presso l'Accademia rumena, autore di numerosi articoli e studi relativi ai rom e alla loro condizione in Europa centrale e orientale.

²⁵⁴ E' presidente del *Project on Ethnic Relations Romani Advisory Council*. Etnografo, insegna presso l'Università Jagellonica di Cracovia. E' stato presidente della *Association Romani in Polonia* e ha fatto parte della commissione nazionale polacca che ha elaborato la legge sulle minoranze. È vicepresidente del *Specialist Group on Roma/Gypsies of the council of Europe*. Ha pubblicato numerosi articoli ed è co-autore di *Cyganie: Odmienosc i Nietolerancja*, Warsaw, 1994.

*identità, fortemente sostenuta da una parte delle elite rom tradizionaliste, dovrebbe essere superata da una riaffermazione seria dell'identità rom ridefinita".*²⁵⁵

L'antropologa Pontrandolfo ha intervistato alcuni rom di Melfi proprio in relazione alla dinamica dentro-fuori individuata da alcuni studiosi ed emersa anche nel corso del presente studio. Così una giovane rom definisce il suo "essere rom" oggi: *"Che cosa significa essere rom oggi lo sappiamo solo noi, perché ce l'abbiamo dentro, non si dice, non si può dire perché è una cosa troppo intima"*.²⁵⁶

Non tutti sono d'accordo sulle possibilità per i rom di mantenere viva la propria tradizione nel futuro prossimo. Secondo Zincone, il rapporto tra rom e mondo occidentale va inteso come la *"coabitazione tra culture temporalmente sfasate"*. All'esperta di immigrazione è parso di cogliere in quella rom *"una cultura premoderna dolorosamente inserita nella modernità"*²⁵⁷. Sarebbe proprio questo sfasamento a causare quella grande sofferenza e resistenza che i rom manifestano nell'inserirsi nelle moderne società occidentali attraverso l'istruzione. Persiste, in altri termini, l'idea che i rom possano mantenere vive le proprie tradizioni solo all'interno di una condizione di marginalità: *"l'essere praticamente sospinti a vivere slegati da rapporti significativi con l'esterno, in una sorta di chiusura, ha loro più facilmente permesso di essere fedeli alle proprie tradizioni"*²⁵⁸. Con queste parole il Ministero dell'Interno traccia, forse inconsapevolmente, un taglio netto tra possibili condizioni di vita migliori e tutela dei tratti culturali. Alla luce della letteratura presa in esame e della ricerca condotta in esame, è invece da ritenersi tale impostazione una lettura personale e parziale del problema, essendo l'elevato grado di inserimento nella società maggioritaria già manifestato da molti rom un dato oggettivo oramai inconfutabile. Il dolore e la sofferenza, per certo presenti in tale processo inclusivo, sembrano piuttosto causati dall'impossibilità, dettata dall'assenza di risorse certe, di determinare il proprio destino. E questo vale per i rom come per qualunque altra persona o gruppo nelle medesime condizioni di marginalità.

²⁵⁵ Cfr. Ringold I., Orenstein M. A., Wilkens E., *op. cit.*, p. 105.

²⁵⁶ Cfr. Pontrandolfo S., *Un secolo di scuola. I rom di Melfi*, CISU 2004, p. 87.

²⁵⁷ Cfr. il saggio di Zincone G. in Commissione per le politiche di integrazione degli immigrati, *Primo rapporto sull'integrazione degli immigrati in Italia*, Il Mulino, Bologna 2000, p. 17.

²⁵⁸ Cfr. Ministero dell'Interno, 2006, *op. cit.*, p. 48.

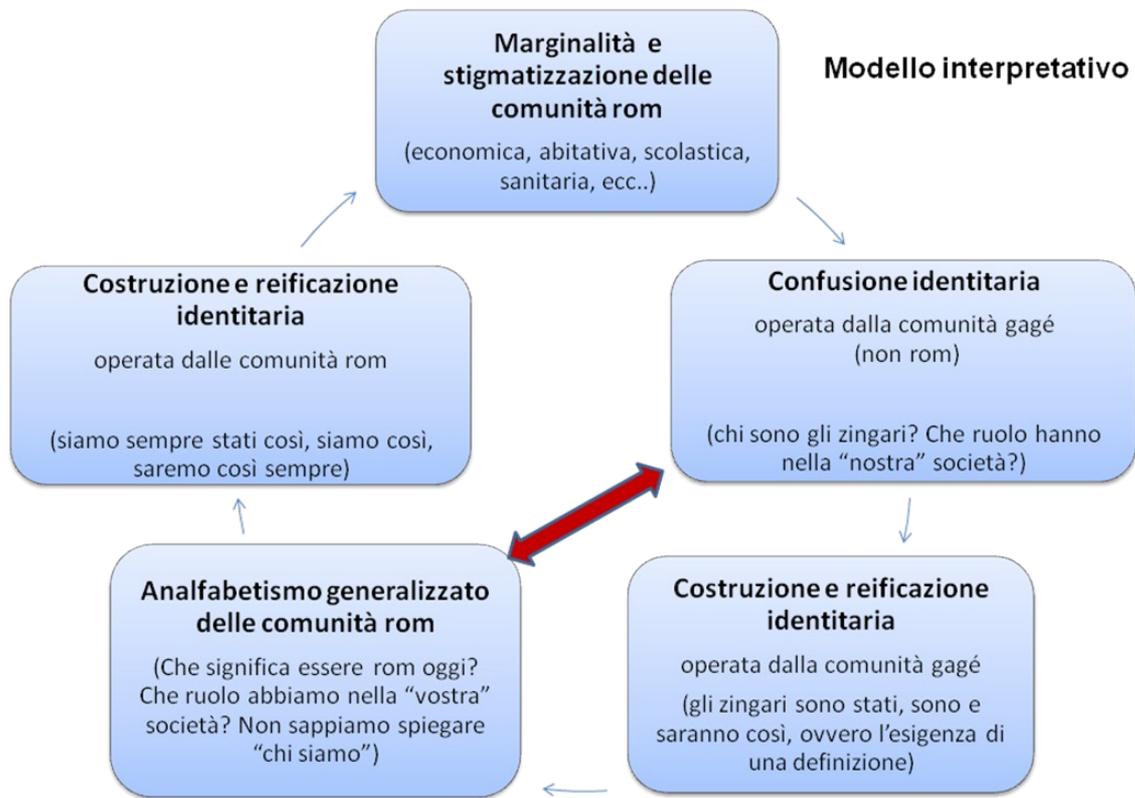
Tabella di sintesi - Modello interpretativo sulla marginalità delle comunità rom

Si è cercato di schematizzare i concetti espressi fino ad ora ed esprimere graficamente l'ipotesi sostenuta nella ricerca. Si è scelto di porre tale schema in calce al capitolo proprio per poterne offrire una lettura più approfondita sulla scorta della trattazione, certo non esaustiva, di concetti importanti quali quello di marginalità e di identità.

1. Partendo da una condizione di marginalità e stigmatizzazione che potremmo definire sclerotizzata o quantomeno conclamata propria delle comunità rom (marginalità economica, abitativa, scolastica, sanitaria, ecc ...), il modello ci guida verso un'altra condizione, conseguenza diretta della precedente:
2. la confusione identitaria operata dalla comunità maggioritaria (*gagé*) in riferimento alle comunità rom. Domande quali "chi sono i rom?" "che ruolo hanno nella nostra società?", ecc., quantunque siano ad oggi rare tanto da suonare intelligenti, hanno accompagnato nei secoli l'incontro e la convivenza tra rom e non rom, trovando quasi sempre una risposta unilaterale e non condivisa.

3. Tale confusione identitaria infatti, e l'utilizzo del termine identità è qui volutamente cercato proprio al fine di caratterizzarne l'inadeguatezza, si trasforma in una reificazione identitaria di una sostanza (i rom sono stati, sono e saranno così ...) che raramente nella storia si è discostata da una visione pregiudiziale e stereotipata delle comunità rom. La differenza tra la confusione e la reificazione identitaria si trova nel fatto che in questa ultima fase la condizione dei rom ha assunto il valore di veridicità propria delle cose scientificamente appurate.
4. Mentre la maggioranza classifica e dunque reifica l'identità delle comunità rom, queste ultime, impegnate nella lotta per la sopravvivenza quotidiana, restano ai margini della discussione, ignorandola se non subendola. L'analfabetismo generalizzato delle comunità rom ha impedito loro nel passato, come nel presente, di partecipare attivamente alla loro definizione identitaria. E tale esclusione non è rimasta senza conseguenze.
5. Infatti, come molti autori hanno giustamente sostenuto, lo scarso o nullo potere di partecipare al discorso (figuriamoci di rovesciarlo) hanno condotto le comunità rom lungo la stretta via della rivendicazione su base etnica, la quale, con la complicità di una presunta elite zigana con scarsa se non nulla rappresentatività, ha di fatto permesso la coincidenza tra identità percepita dalla maggioranza e identità etnica rivendicata. Le comunità rom hanno, in altri termini, accettato su di sé loro malgrado l'idea di un gruppo etnico in estinzione e da preservare dall'incontro-scontro con la civiltà maggioritaria.
6. Le conseguenze di tale accettazione e reificazione identitaria sono scritte in secoli di marginalità, povertà e sofferenza.

Proprio l'esistenza di una netta correlazione tra la confusione identitaria e l'analfabetismo delle comunità rom è l'ipotesi della presente ricerca.



PARTE SECONDA

Tra successi e fallimenti: per una mappa europea della scolarizzazione

*"Il nostro popolo non è diverso dagli americani o dagli europei di oggi;
è soltanto una questione di istruzione o mancanza di istruzione"*

Dal codice fondamentale dell'istruzione giapponese, 1872

6. Istruzione: bilancio di un diritto difficilmente esigibile in una storia scritta da altri

"Ciascuno di noi ha il diritto di raccontare la propria storia a modo suo"

Ignazio Silone²⁵⁹

L'alfabetizzazione universale è un'idea relativamente recente in Occidente. L'istruzione obbligatoria venne istituita in Gran Bretagna solo nel 1870. Eppure secondo Sacks l'istruzione, intesa come la capacità non solo di leggere e scrivere ma anche di padroneggiare e applicare le informazioni e avere un accesso aperto alla conoscenza, resta *"la prima chiave d'accesso alla dignità umana"*²⁶⁰. Se questo è vero, a molti oggi nel mondo questa dignità è preclusa. E il riferimento non è solo alle comunità rom.

Il diritto all'istruzione costituisce un diritto umano fondamentale, tutelato dall'articolo 28 della Convenzione sui Diritti del Fanciullo (CRC) delle Nazioni Unite ratificata da tutti i Paesi Membri dell'Unione Europea e dall'articolo 14 della Carta Europea dei Diritti Fondamentali. I Paesi Membri hanno dunque l'obbligo di assicurare a tutti i minori eguale accesso all'istruzione, in particolare a quella obbligatoria. Secondo l'UNESCO (United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization), coloro che non completano l'istruzione obbligatoria corrono l'elevato rischio di mantenere condizioni di vita marginali. L'istruzione è, tuttavia, ancora distribuita sul pianeta in modo certamente diseguale. Sono 113 milioni i bambini nel mondo che non vanno a scuola. Secondo le proiezioni attuali²⁶¹, 88 paesi non riusciranno a ottenere una istruzione primaria per tutti entro il 2015. Vi sono 23 paesi – per lo più in Africa, ma sono compresi anche Afghanistan, Bangladesh, Nepal, Pakistan e Haiti – in cui metà o più della popolazione adulta non sa né leggere né scrivere. In 35 paesi – tra cui Algeria, Egitto, Guatemala, India, Laos, Marocco, Nigeria e Arabia Saudita – metà o più della popolazione femminile è analfabeta. In confronto all'America del Nord, l'America Latina soffre di un tasso di povertà del 50 per cento superiore, e di un 70 per cento in più di persone che non terminano le scuole superiori. All'interno degli Stati Uniti gli ispanici sono decisamente più poveri e meno istruiti di altri gruppi²⁶².

²⁵⁹ Cfr. Silone S., *Fontamara*, Mondadori, Milano, 1949.

²⁶⁰ Cfr. Sacks J., *op. cit.*, p. 151.

²⁶¹ Ivi, p. 153.

²⁶² Cfr. Riccardi A., *Convivere*, Laterza, Roma - Bari 2006, pp. 136-137.

Secondo Sacks la ricerca sociologica ha ampiamente provato l'esistenza di una forte correlazione tra istruzione e successo economico: è stato valutato che ogni anno in più passato a scuola in un paese povero fa crescere del 10-20 per cento il futuro reddito di un bambino.

Cosa può voler dire questo per i rom? Quale è la storia del loro rapporto con l'istruzione? Se lo sono chieste due studiose di pedagogia interculturale, Sabrina Ignazi e Monica Napoli, in questi termini: cosa può voler dire il diritto di frequentare la scuola per un bambino che vive in condizioni estremamente disagiate, che è nato e vissuto in una cultura orale, i cui genitori non sanno né leggere né scrivere e che hanno sempre fatto la "vita zingara"?²⁶³ E ancora, davvero il bilancio della scolarizzazione dei rom degli ultimi cinquanta anni ha un saldo così negativo?

Esiste una vastissima letteratura scientifica che si è soffermata sulle cause della mancata scolarizzazione delle comunità rom, sviluppatasi prevalentemente nella seconda metà del secolo scorso. Nella sintesi proposta in questo capitolo, si è cercato di incrociare la mole di riferimenti teorici presenti in letteratura con i dati emersi dalla ricerca: di particolare interesse, nella scheda di sintesi utilizzata per la mappatura dei progetti di scolarizzazione, è l'esplicitazione degli obiettivi specifici di ciascun progetto. La rimozione di ostacoli ed il superamento di problematiche, seppur note, vengono infatti affrontate con modalità e, soprattutto, con risultati molto differenti.

Un impulso alla ricerca pedagogica, antropologica e sociologica giunge intorno agli anni ottanta da alcune importanti indagini internazionali sulla difficile condizione scolastica dei minori rom in Europa²⁶⁴. Jean-Pierre Liégeois è l'autore di una ricerca fondamentale per lo studio delle politiche di scolarizzazione: "*Minoranza e scuola: il percorso zingaro*, ed. italiana, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma 1999". La pubblicazione di questo importante volume è il frutto di una ricerca commissionata dalla Commissione Europea al *Centre de recherches tsiganes* dell'Università René Descartes di Parigi diretto dallo stesso Liégeois. Lo studio, che si svolge in modo intensivo tra il 1984 ed il 1985 e viene coordinato da una serie di esperti dei diversi Stati, è una raccolta e rielaborazione di lavori esistenti, della consultazione sul campo di famiglie, organizzazioni rom, insegnanti. La ricerca di Liégeois è stata il primo e

²⁶³ Cfr. Caritas Ambrosiana, Centro COME (a cura di S. Ignazi, M. Napoli), *op. cit.*, p. 94.

²⁶⁴ Cfr. Liégeois Jean-Pierre, *Minoranza e scuola: il percorso zingaro*, ed. italiana, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma, 1999 e cfr. Adelantado A. G., *The education of the Gypsy childhood in Europe*, 2003 e ancora Cfr. Piasere L., Saletti Salsa C., Tauber E., *op. cit.*, in SCARDURELLI P., (a cura di), *op. cit.*

vero tentativo di indagare lo stato dell'arte della scolarizzazione dei minori rom individuando fattori di criticità ed elementi positivi, unendo il piano macroeuropeo con quello micro, dei singoli paesi e delle realtà locali presenti in ciascuno di essi.

Per tale motivo nel 1989, sulla base del rapporto di ricerca redatto da Liégeois e dai suoi collaboratori (tra cui citiamo Mirella Karpati e Leonardo Piasere che hanno redatto il contributo italiano) il Consiglio d'Europa adotta la "*Risoluzione concernente la scolarizzazione dei figli degli Zingari e dei Girovaghi*"²⁶⁵, testo storico da molti punti di vista, nel quale si propongono agli Stati membri una serie di azioni in grado di migliorare le condizioni di scolarizzazione dei bambini rom, investendo di fatto la Commissione Europea del ruolo di stimolo, coordinamento e valutazione dei progetti-pilota, delle pubblicazioni.

Nello studio di Liégeois emergevano già alcune grandi problematiche che restano ancora oggi alla base della mancata integrazione scolastica delle comunità rom, in particolare:

- La carenza di politiche programmatiche e di strutture in grado di agire a livello nazionale senza subire l'influenza di esigenze locali ed elettorali con la conseguente predilezione per azioni di stampo perennemente emergenziale;
- La grande assenza nella progettazione e nelle prassi delle comunità rom;
- La difficoltà o l'impossibilità da parte delle politiche nazionali e regionali di adottare un approccio olistico che tenga insieme al contempo aspetti giuridici, sociologici, antropologici, pedagogici e storici.

Scrive in proposito Liégeois: "*L'attuale recrudescenza degli atteggiamenti e dei comportamenti di rigetto, di violenza, di razzismo, se rinforza la vocazione ed il dovere della scuola, di tutte le scuole, nella loro azione di diffusione di conoscenze che portino al riconoscimento e al rispetto, implica anche di considerare l'insieme dell'ambiente circostante. Le difficoltà che frenano l'attuazione di progetti di educazione interculturale non sono, essenzialmente, di origine educativa o culturale, ma hanno spesso cause sociali, politiche, economiche. [...] Di conseguenza non bisogna prendere gli effetti di una situazione (mancanza di interesse, assenteismo,*

²⁶⁵ Si tratta della Risoluzione del 22 maggio 1989 (89/C 153/92), concernente la scolarizzazione dei figli degli zingari e dei viaggianti del 22.05.1989 (89/C 153/92), nella quale si enucleano i diversi ambiti d'intervento (strutturale, pedagogico, formativo, d'informazione e ricerca, di concertazione e coordinamento) che gli Stati membri dovranno promuovere a livello nazionale e poi raccordare a livello comunitario. Si tratta di un documento che assume una straordinaria importanza per i rom in quanto, in uno dei paragrafi si rileva che "*la loro cultura e la loro lingua fanno parte, da più di un millennio, del patrimonio culturale e linguistico della Comunità*".

rifiuto della scolarizzazione, ecc..) come le cause di un fallimento scolastico. Fin tanto che resteranno conflittuali le relazioni tra le comunità zingare e quelle che le circondano, le relazioni dei genitori e dei bambini con la scuola resteranno largamente determinate dal profilo negativo di tali relazioni”²⁶⁶.

Per Liégeois il problema risiede dunque nella situazione generale che, deteriorandosi, determina in negativo, anche quella scolastica.

Susi esprime un concetto analogo a partire dal punto di vista della pedagogia interculturale: “I bisogni formativi e culturali degli immigrati continuano ad essere sottovalutati, per il fatto, forse, che gli organismi che di loro si occupano sono caratterizzati da una prevalente cultura emergenziale, che guarda, per così esprimersi, a necessità primarie (alloggio, lavoro, salute, ecc..)”²⁶⁷.

Liégeois, inoltre, ritiene che la relazione tra condizioni generali di vita e la scolarizzazione diverrà sempre più stringente quando la crisi delle attività professionali che tradizionalmente sostengono l’economia delle comunità zingare diverrà definitiva: non essere scolarizzati sarà allora un handicap insostenibile che aumenterà, se possibile, in modo ancora più drammatico, lo scarto già esistente²⁶⁸.

In Europa la ricerca sulla scolarizzazione dei rom prende dunque le mosse dal rapporto di sintesi del 1986 redatto da Jean-Pierre Liégeois, che ci ha lasciato una pesante eredità: un insuccesso generale che ha disatteso le aspettative di quei genitori rom che già guardavano alla scuola con la speranza di un inserimento professionale nella società dei gadgé, ma che ha anche mortificato i tentativi di insegnanti e amministratori tra i più bendisposti, anche se non sempre profondi conoscitori del mondo e della cultura rom. Scriveva Liégeois nella conclusione della sua ricerca che “un bilancio in termini di scolarizzazione è anche un bilancio in materia

²⁶⁶Cfr. Liégeois J. P., *Minoranza e scuola: il percorso zingaro, ed. italiana*, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma, 1999, pp. 16-17.

²⁶⁷Cfr. Susi F., *L’interculturalità possibile. L’inserimento scolastico degli stranieri*, Anicia, Roma, 1995, p. 12 . Un indicatore di tali difficoltà, a sostegno di quanto sostiene Susi, lo si può rintracciare in alcuni termini impiegati nei rapporti nazionali e internazionali in materia di scolarizzazione dei minori zingari: quando si descrive o si accenna ad una classe “zingara”, in un campo-sosta o in un grande plesso scolastico, si parla di “esperienza”, di “progetto”, anche quando le classi continuano a moltiplicarsi o funzionano da anni. E’ come se, fatto salvo l’interesse sano di chi promuove tali iniziative, ci si scontrasse contro un muro di impossibilità che rifiuta di accettare e ratificare l’esistenza di una scolarizzazione de facto dei bambini zingari poiché il contesto generale risulta conflittuale.

²⁶⁸Cfr. Liégeois J. P., 1999, *op. cit.*, p. 18.

di politica globale e che l'avvento di una pedagogia interculturale passa per lo sviluppo di una politica interculturale [...]"²⁶⁹.

Nel rapporto redatto da Liégeois i contributi degli antropologi Piasere, Saletti Salsa e Tauber, gettano una luce importante sulle motivazioni che hanno spinto in passato, e spingono ancora oggi, i ricercatori a impegnarsi su un terreno di ricerca complesso come quello della scolarizzazione dei rom: *"il tentativo di comprensione del fallimento, o parziale fallimento, della scolarizzazione zingara si accompagna al tentativo di venire a conoscenza della loro antropologia dell'educazione, familiare e non, e della loro epistemologia della scuola, ossia del modo in cui essi considerano e immaginano la scuola. Attraverso la conoscenza della loro epistemologia, ossia delle loro critiche, la ricerca cerca di capire quindi quello che c'è, se c'è, che non va nel sistema di istruzione scolastica in generale [...]. Questa ricerca è stata voluta da Ana Gimenez, una gitana che rivendica il diritto per gli zingari alla scolarizzazione e all'istruzione che [...] resta catastrofica nonostante le cospicue risorse impiegate. A mia conoscenza è la prima donna zingara a essere diventata docente universitaria"*²⁷⁰.

Dunque la declinazione di un bilancio molto negativo²⁷¹ ha spinto i ricercatori ad analizzarne le cause e nel contempo ad approfondire, per la prima volta, l'antropologia dell'educazione propria delle comunità rom. Per capire le difficoltà dei rom nell'inserimento scolastico bisognava conoscerli e studiarli in modo nuovo. La prima cosa da accettare è che la posizione di chi fa ricerca non è neutra rispetto alla problematica analizzata: studiando e dunque raccontando la loro storia ci si rende partecipi di una interpretazione identitaria problematica o che è bene problematizzare.

Sarebbe tuttavia incompleto esprimersi già in tal senso senza aver esplorato, seppur per sommi capi, proprio gli ostacoli che si frappongono, in modo tal volta esasperato, tra le comunità rom e la scuola. Riportiamo dunque un elenco di problematiche emerse dall'analisi della letteratura e soprattutto dalla rilevazione empirica dei progetti italiani ed europei, consapevoli che esso non pretende di avere il carattere dell'eshaustività²⁷².

²⁶⁹Cfr. Liégeois J. P., 1999, *op. cit.*, pp. 16-17.

²⁷⁰Cfr. Piasere L., Saletti Salsa C., Tauber E., *op. cit.*, in SCARDURELLI P. (a cura di) *op. cit.*, pp. 109-110.

²⁷¹ Le cause riconosciute della mancata scolarizzazione e che determinano un saldo sostanzialmente negativo sono affrontate ed esposte nel capitolo 8, a cui si rimanda per gli opportuni approfondimenti.

²⁷² Nel capitolo n. 7 vengono presentate le esperienze censite in Italia e nel resto d'Europa: uno spazio specifico è destinato all'analisi delle problematiche affrontate dai singoli progetti.

Nell'esposizione che segue si è cercato quindi di correlare le problematiche della difficile scolarizzazione dei rom direttamente con i progetti di inserimento scolastico che ad esse hanno cercato di rispondere attraverso una serie di azioni determinate.

1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione ²⁷³ :

- 1.1 Le famiglie rom, spostandosi, si trovano a dover fare le iscrizioni nel pieno dell'anno. Le scuole possono apporre un rifiuto perché non hanno insegnanti di sostegno liberi da assegnare ai minori in difficoltà;
- 1.2 Sussistono, di fatto, obiezioni burocratiche (mancanza di regolare documentazione sanitaria, ecc..);
- 1.3 Incompetenza territoriale, accampata da alcuni plessi scolastici sulla base di una presunta distanza tra il luogo di residenza dei rom e l'istituto;
- 1.4 Gli altri genitori si oppongono apertamente all'ingresso di alunni rom nelle classi e nell'istituto;
- 1.5 Gli abitanti del quartiere ostacolano l'inserimento scolastico dei bambini rom, perché l'iscrizione scolastica è considerata il segno di una stabilità abitativa in quel territorio.

Sul problema, ancora attualissimo, dell'effettiva possibilità di accesso dei minori rom agli istituti scolastici, così si esprime Valerio Tursi, responsabile di un settore del Progetto di Scolarizzazione dei minori rom del Comune di Roma:

“LE CRITICITÀ VECCHIE LE DICIAMO DA PARECCHI ANNI, AD ESEMPIO IL MECCANISMO DI CONTRASTO ALLA DISPERSIONE SCOLASTICA. L'ITER CHE LA SCUOLA HA NEI CONFRONTI DEI BAMBINI ROM, QUELLO LEGALE, È LUNGO E FARRAGINOSO. DOPO 15 GG DOVREBBE PARTIRE LA SEGNALAZIONE DEL DIRIGENTE CHE VA AI GENITORI, AL GRUPPO NAI DEI VIGILI URBANI, ALL'ASSISTENTE SOCIALE. QUESTO AVVIENE MOLTO DI RADO. LE SCUOLE PROCRASTINANO QUESTE SEGNALAZIONI. PER SUPERFICIALITÀ DA UN LATO. DALL'ALTRO PERCHÉ IL NUMERO DEL BAMBINO ROM FA COMODO PER POTER COMPORRE LA CLASSE, POI IL FATTO CHE NON VENGA ... POI C'È LA PRIMA AMMENDA, LA SECONDA, PASSANO ANNI. IL RAGAZZINO SI È BELLO CHE PERSO.

²⁷³Cfr. Battaglia G., *Europei senza patria, Storie di Rom*, Guida, Napoli, 2009, p. 165. In riferimento alle difficoltà di tipo burocratico che le comunità rom incontrano nel rapporto con le istituzioni (tra cui quella scolastica) si veda anche Bartoli C., *op. cit.*

POI LO POSSO ANCHE RIPORTARE A SCUOLA MA È COMPLICATO. QUESTO RESTA PURTROPPO COSÌ”²⁷⁴.

In particolare il rapporto con i *gadgé*, ovvero con gli abitanti del quartiere in cui sono situati i campi, può risultare una variabile determinante per la riuscita positiva dell’inserimento scolastico dei minori rom. La maestra Maria in proposito afferma che:

“I RAPPORTI CON L’ESTERNO DEL QUARTIERE NON SONO SEMPRE BUONI. LA PARROCCHIA NON HA CONCESSO I LOCALI PER LA FESTA DI FINE ANNO ORGANIZZATA DALLA COMUNITÀ DI SANT’EGIDIO PERCHÉ HANNO DETTO CHE I FREQUENTATORI DELLA PARROCCHIA NON AVREBBERO ACCETTATO LA COSA. LA SCUOLA È UN MODO PER CONOSCERSI TRA GENITORI, METTE IN COMUNICAZIONE, CHE POI FACCIANO DELLE COSE ALL’ESTERNO È PIÙ DIFFICILE”²⁷⁵.

2) Problematiche di tipo economico che impediscono l’acquisto di libri e altro materiale scolastico o che inducono i genitori ad avviare precocemente i minori verso attività lavorative e/o pratiche di accattonaggio. Un altro elemento di carattere economico influenza negativamente l’inserimento scolastico dei minori: l’attività lavorativa precaria dei genitori che non garantisce stabilità alla famiglia.

3) Problematiche di tipo abitativo: la comunità rom vive una segregazione spaziale che rende difficoltoso il raggiungimento in modo autonomo della struttura scolastica. I frequenti sgomberi operati dalle forze dell’ordine amplificano e estremizzano tale problematica. Vi è inoltre, più in generale, una scarsa propensione da parte dei minori rom ad immaginare il proprio vissuto marginale e misero all’interno dei campi sosta come una fase transitoria nella propria vita, superabile anche e proprio grazie alla scolarizzazione. La condizione di povertà e di promiscuità amplifica il pericolo di devianza rendendo nulli o molto scarsi gli effetti benefici rappresentati da alcune esperienze di successo nel gruppo dei pari.

Secondo la maestra Maria siamo noi ad averli “ri-nomadizzati”:

“SECONDO ME LA REALTÀ DEL CAMPO GIÀ DI PER SÉ IN PARTE HA MINATO QUELLA CHE È LA REALTÀ TRADIZIONALE DI QUESTI GRUPPI ROM. ALL’INTERNO DEL CAMPO ALCUNE COSE LE HANNO PERSE. C’È UNA RINOMADIZZAZIONE ANCHE DELLA FORMA MENTIS, NEI CAMPI STANNO ACQUISENDO IL PEGGIO DI NOI. LE FAMIGLIE CHE SI SONO SPOSTATE DAL CASILINO 900 E SONO STATE TRASFERITE AL CAMPO DI GORDIANI, NON SI TROVANO ASSOLUTAMENTE BENE E TENGONO I RAGAZZINI CHIUSI NEI CONTAINER PERCHÉ IN GIRO CI SONO

²⁷⁴ Cfr. INT_OP (Osservatore Privilegiato) n. 1.

²⁷⁵ Cfr. INT_AD (Attore Diretto) n. 2.

DROGA E ALCOOL. PER ASSURDO DOVE STAVANO PRIMA C'ERA UNA SITUAZIONE DI DEGRADO MAGGIORE MA UNA CONDIZIONE MORALE MIGLIORE. FORSE IL SOVRAFFOLLAMENTO, NON AVERE UNA PROSPETTIVA, VIVERE CON QUESTI CONTRIBUTI ...”²⁷⁶.

4) Forme di segregazione scolastica e di classe, inclusa, in alcuni paesi, l'errata assegnazione alle classi per disabili. In generale si rileva la tendenza ad una specializzazione etnica dei plessi scolastici che non favorisce lo scambio ed il cambiamento²⁷⁷.

5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico relativo alla cultura rom e carenza di risorse per valorizzare i curricula e le attitudini dei giovani rom attraverso laboratori e attività artigianali.

6) Scarsa preparazione degli insegnanti a fronteggiare classi etnicamente miste, non sufficientemente supportati nel loro lavoro da insegnanti di sostegno e mediatori interculturali, e poco stimolati da una remunerazione insufficiente. Inoltre la conoscenza scarsa o nulla da parte degli insegnanti della condizione (economica, sociale, abitativa, ecc...) delle comunità rom presenti all'interno della scuola e, più in generale, nel territorio, apre le porte al pregiudizio diffuso chiudendole nel contempo alla possibilità di instaurare un rapporto di fiducia e di scambio positivo tra gruppo docenti e famiglie rom.

Secondo Salvatore Di Maggio, responsabile di una Cooperativa che si occupa di scolarizzazione dei rom a Roma:

“DURANTE GLI ANNI PASSATI SPERAVAMO CHE IL CENTRO STUDI ZINGARI POTESSE AVERE UN RUOLO DETERMINANTE DI FORMAZIONE DEGLI OPERATORI E DEGLI INSEGNANTI, DI COORDINAMENTO TRA LE ASSOCIAZIONI. QUESTO OGGI MANCA MOLTO. LA CONGIUNZIONE TRA I NOSTRI OPERATORI E GLI INSEGNANTI, DUE MONDI CHE PARLANO SPESSO CODICI DIFFERENTI. QUESTO DEI CODICI È UN PROBLEMA CHE RITORNA PERIODICAMENTE”²⁷⁸.

²⁷⁶ Cfr. INT_AD (Attore Diretto) n. 2.

²⁷⁷ Cfr. Camera dei Deputati Italiana, Commissione VII, *Indagine conoscitiva sulle problematiche connesse all'accoglienza degli alunni con cittadinanza non italiana nel sistema scolastico italiano*, gennaio 2011, audizione del 17 marzo 2010 della dott.ssa Daniela Pompei, rappresentante della Comunità di Sant'Egidio, nella quale si sottolinea come le cause dell'alta concentrazione di presenza di bambini immigrati nelle scuole dell'obbligo siano riconducibili solo in parte ad un'alta presenza di famiglie immigrate nella zona dove sono gli istituti scolastici. Tra le possibili spiegazioni, non va sottovalutato infatti un processo che ha visto alcune scuole specializzarsi nell'accoglimento di bambini stranieri ed altre che hanno delegato e rinviato ad altri istituti l'onere del loro inserimento, ammettendo un'impreparazione al raggiungimento dell'obiettivo da realizzare.

²⁷⁸ Cfr. INT_OP (Osservatore Privilegiato) n. 2.

7) Persistenza di pregiudizi nell'ambiente classe e nelle famiglie.

Secondo la giovane rom Mariana, le difficoltà della figlia Maddalina in classe sussistono ma sono correlate ad altri problemi:

“C'È SOLO UN COMPAGNO CHE PRENDE IN GIRO. MA LA MAESTRA LO METTE IN PUNIZIONE. LE DIFFICOLTÀ SONO ALTRE. LA BAMBINA È SEMPRE INVITATA DAI COMPAGNI DI CLASSE, NELLE CASE, NEI PALAZZI. LEI VORREBBE FARE LA STESSA COSA, INVITARLI QUA, MA SI VERGOGNANO DI PORTARLI QUA. GLI PIACEREBBE AVERE UNA CASA COME TUTTI GLI ALTRI. QUI NON ABBIAMO NEANCHE LA LUCE, UN BAMBINO ITALIANO SI SPAVENTEREBBE”²⁷⁹.

Anche per il padre di Yonuz la condizione di suo figlio è la stessa:

“A SCUOLA NON MI SEMBRA CI SIANO PROBLEMI. SE CI SONO SE NE OCCUPA LA MAESTRA. ANCHE NELLE ASSEMBLEE DICONO CHE YONUZ È TRANQUILLO, GIOCA CON I BAMBINI, NON FA MALE A NESSUNO. HA TANTI AMICI ITALIANI CHE LO INVITANO A CASA A GIOCARE. ANCHE IO VOGLIO SISTEMARE QUESTA CASA PERCHÉ TANTI BAMBINI VENGONO CON I GENITORI QUI, PER LUI, COSÌ PUÒ PORTARLI A CASA SUA. MA DEVE ESSERE SISTEMATO”²⁸⁰.

8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom.

9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori, i quali non sono in grado di supportare il lavoro pomeridiano di studio dei figli; assenza di laboratori pomeridiani e di progetti extrascolastici in grado di coinvolgere e supportare lo studio dei minori rom.

Secondo la maestra Alberta il rapporto con la famiglia è un tassello fondamentale:

“LE FAMIGLIE HANNO APPREZZATO IL NOSTRO IMPEGNO, LO HANNO COMPRESO. HO CONOSCIUTO LE FAMIGLIE RECANDOMI AL CAMPO, VEDENDO LA LORO REALTÀ. LO FACCIAMO CONTINUAMENTE, NON SOLO IO, TANTE INSEGNANTI. SIAMO RIUSCITI A FARE IN MODO CHE ANCHE I GENITORI VENISSERO A PRENDERE LE SCHEDE. SE LI CHAMO PER QUALCHE MOTIVO VENGONO. ABBIAMO POI GENITORI DI SECONDA GENERAZIONE GIOVANISSIMI. MOLTI DI QUESTI SONO STATI A LORO VOLTA IN PARTE SCOLARIZZATI E QUINDI SI RENDONO CONTO DELL'IMPORTANZA CHE PUÒ AVERE PER I PROPRI FIGLI LA SCOLARIZZAZIONE”²⁸¹

10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico, impedendo loro di capire quanto una

²⁷⁹ Cfr. INT_FP (Fruitore Progetto) n. 2.

²⁸⁰ Cfr. INT_FP (Fruitore Progetto) n. 3.

²⁸¹ Cfr. int_AD (Attore Diretto) n. 1.

educazione formale qualificata possa migliorare la qualità della vita e dare *chance* lavorative ²⁸². Generalmente ciò si traduce in uno rapporto assente o insufficiente tra la famiglia e gli insegnanti.

11) Difficoltà linguistiche; alcuni autori ²⁸³ aggiungono anche che la mancanza di una forma standardizzata di scrittura della lingua romanì rende più difficoltoso il riconoscimento e la valorizzazione dei tratti culturali specifici.

In proposito così si esprime sempre la maestra Alberta:

“IL PROBLEMA PIÙ FREQUENTE È STATO LA LINGUA. MA LA DIFFICOLTÀ LORO È CHE IL LORO CODICE DI COMUNICAZIONE È QUELLO ORALE, DUNQUE TRASFERIRE QUESTO IN CODICE SCRITTO È STATO MOLTO FATICOLO.”²⁸⁴

12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. Alcuni autori²⁸⁵ sottolineano come alcune azioni intraprese per la scolarizzazione abbiano avuto effetti negativi. In particolare l’accompagnamento dai campi alla scuola dei minori rom da parte di enti e associazioni ha, nel tempo, involontariamente contribuito alla deresponsabilizzazione delle famiglie rom che si volevano invece coinvolgere nel processo educativo. Scrive Ciani che *“un altro puncum dolens è rappresentato dalla proposta educativa e dai risultati. Talvolta ci si accontenta del fatto che i bambini rom e sinti frequentino le scuole e lo facciano senza disturbare: come se questo fosse l’unico obiettivo. Accade così che bambini nati in Italia, che frequentano la scuola dalla prima elementare, finiscano il primo ciclo senza un corretto apprendimento della lettura e scrittura. [...] Anche in questo bisognerà con più risolutezza compiere il passo dall’accoglienza della diversità, alla parità di trattamento”*. ²⁸⁶

Tra i progetti censiti, ed in particolare tra quelli scelti come casi di studio, è stato possibile individuare azioni volte proprio a scardinare le politiche e le prassi

²⁸² Cfr. EUMC, European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia, *Roma and Travellers in Public Education. An overview of the situation in the EU Member States*, May 2006.

²⁸³ Cfr. Kruczek-Steiger S., *The Rroma: Their History and education in Poland and the UK*, p. 275.

²⁸⁴ Cfr. int_AD (Attore Diretto) n. 1.

²⁸⁵ Cfr. Fiorucci M., (a cura di), *Un’altra città è possibile. Percorsi di integrazione delle famiglie Rom e Sinte a Roma: problemi, limiti e prospettive delle politiche di inclusione sociale. Rapporto finale di ricerca*, Geordie onlus, Roma 2010.

²⁸⁶ Cfr. Ciani P., *Rom e Sinti a Roma, tra emergenza e futuro*, in Caritas di Roma – Osservatorio Romano sulle migrazioni, *VI Rapporto*, Roma 2010, p. 202.

assistenzialiste, attraverso una serie di incentivazioni, anche economiche, dirette alle famiglie rom. La maestra Maria in proposito afferma:

“BEH, VEDERE I GENITORI CHE SI RESPONSABILIZZANO HA AVUTO EFFETTI POSITIVI ANCHE SUGLI ALTRI GENITORI ROM E NON SOLO. PER ESEMPIO IL FATTO CHE NON VIENE PIÙ IL PULIMINO A PORTARE I BAMBINI È POSITIVO. NOI ABBIAMO DISCUSO MOLTO SUL CONTRIBUTO ECONOMICO CONCESSO AI GENITORI NELL’AMBITO DEL PROGETTO DI SANT’EGIDIO. MOLTE ASSOCIAZIONI ERANO CONTRARIE. LE RIUNIONI SONO STATE NOTEVOLI, ANCHE ALL’INTERNO DEL COLLEGIO DOCENTI. NOI ABBIAMO DISCUSO SUL FATTO CHE SI LEGASSE LA LORO PRESENZA A SCUOLA AD UNA QUESTIONE ECONOMICA. DA PARTE DI ALCUNE FAMIGLIE DEL CAMPO IN EFFETTI LA FREQUENZA È LEGATA ALLA BORSA DI STUDIO. DA UNA PARTE UNO SI SENTE CHE VENGONO PERCHÉ LI PAGHIAMO, DALL’ALTRA PERÒ SULLA BILANCIA METTIAMO CHE È COMUNQUE IMPORTANTE CHE VENGANO A SCUOLA, ANCHE SE LI PORTIAMO CON UN CONTRIBUTO FINALIZZATO ALLA SCUOLA STESSA, ALLA MERENDA, ALLE GITE. CERTO CHE 50-100 EURO È UN CONTRIBUTO RELATIVO MA È COMUNQUE UN ENTRATA MENSILE CHE MOTIVA I GENITORI. IN TALUNI CASI LA COMUNITÀ DI SANT’EGIDIO HA TRATTENUTO UNA QUOTA PER LE GITE, PER COSE CHE SERVONO AI BAMBINI. PIANO PIANO DEVONO IMPARARE A MUOVERSI DA SOLI. ABBIAMO MOLTO DISCUSO CON LA COMUNITÀ SU QUESTO, MA VEDIAMO CHE EFFETTIVAMENTE È UNA STRADA GIUSTA. ANCHE IO HO STUDIATO CON LA BORSA DI STUDIO ALLA CASA DELLO STUDENTE. UNA SCUOLA PUBBLICA DI BASE DOVREBBE ESSERE GARANTITA A TUTTI, NON PUÒ ESSERE LA COMUNITÀ DI SANT’EGIDIO DA SOLA A FARLO.”²⁸⁷

13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom. Come già affermato (vedi punto 1.1) è frequente che i minori rom vengano iscritti a scuola quando l’anno scolastico è già iniziato: lo studio interrotto rende dunque difficile, talvolta impossibile senza un adeguato supporto, un corretto inserimento nel lavoro didattico in corso nella classe. A ciò si aggiunge la difficoltà per gli insegnanti di stabilire l’assegnazione alla classe corretta del minore; generalmente il criterio seguito è quello della preparazione didattica e non quello anagrafico.

Un recente studio dell’ECOTEC²⁸⁸ raccoglie le singole problematiche appena esplicitate in quelle che definisce delle vere e proprie barriere, in grado di determinare nel passato e ancora oggi l’accesso o l’esclusione dei minori rom dal contesto scolastico:

- Visibilità e riconoscimento da parte dei *policymakers*
- Percezione e pregiudizio, da parte dei *policymakers* e della popolazione

²⁸⁷ Cfr. int_AD (Attore Diretto) n. 2.

²⁸⁸Cfr. ECOTEC, *Study on the school education of children of occupational travellers in the EU. A Final Report to the Directorate General for Education and Culture of the European Commission*, Birmingham 2008. P. 104.

- Studio interrotto e difficoltà didattiche
- Presunta incompatibilità con lo stile di vita
- Problematiche sociali (sanitarie, abitative, lavorative)

Sebbene queste barriere siano state categorizzate come distinte – soprattutto nei progetti analizzati nella mappatura – nell’elaborazione della sintesi qui proposta è apparso chiaro come siano intrecciate e interdipendenti, anche in una prospettiva storica. Nell’inserimento scolastico ogni comunità rom ha affrontato, o affronta oggi, problemi differenti, così come ogni gruppo è diverso dall’altro per quanto riguarda lo stile e le condizioni di vita, eppure ciascun problema è collegato ad un altro in modo circolare.

La Commissione Europea, nella sua recente comunicazione sullo stato di valutazione delle Strategie Nazionali per l’integrazione dei rom negli Stati membri²⁸⁹, ha definito, in modo schematico, le misure adottabili per aumentare il livello di istruzione dei minori rom, esplicitando, sulla base delle strategie ricevute, i paesi che le hanno attuate e quelli che invece risultano ancora in ritardo sulla tabella di marcia.

Tabella 1 – Misure da attuare per aumentare il livello di istruzione dei bambini (Commissione Europea, 2012)

²⁸⁹ Cfr. Commissione Europea, *COM(2012) 226 – Strategie nazionali di integrazione dei Rom: un primo passo nell’attuazione del Quadro dell’UE*, Bruxelles, maggio 2012, pp. 13-14.

Misure richieste dal Quadro dell'UE	Stati membri che le hanno messe in atto
Adesione all'obiettivo generale	BE, BG, CZ, DK, DE, EE, IE, EL, ES, IT, CY, LV, LT, LU, HU, AT, PL, PT, RO, SI, SK, FI, UK
Obiettivi concreti per ridurre il divario in termini di istruzione	BE, BG, CZ, EL, ES, IT, CY, LU, HU, AT, PL, PT, RO, SI, SK, FI, UK
Misure per ampliare l'accesso a un'istruzione e un'assistenza di qualità per la prima infanzia	CZ, EL, ES, IT, CY, LV, HU, AT, PL, PT, RO, SI, SK, FI
Misure per assicurare che i bambini Rom completino almeno la scuola primaria	BE, BG, DE, EE, IE, EL, ES, FR, IT, LV, LU, HU, NL, PT, RO, SI, SK, FI, SE, UK
Misure per ridurre il numero di abbandoni della scuola secondaria	BG, CZ, IE, EL, ES, FR, IT, HU, AT, PL, PT, RO, SK, FI, UK
Incentivi all'istruzione terziaria	CZ, ES, IT, HU, PT, FI
Misure per impedire la segregazione	CZ, EL, ES, HU, PL, RO, SK
Misure di sostegno	BE, CZ, EE, IE, ES, IT, CY, LV, LT, HU, AT, PL, PT, RO, SI, SK, FI, SE, UK

Stante la validità delle misure richieste dal Quadro dell'Unione Europea (le quali tra l'altro, coincidono totalmente con le problematiche legate alla scolarizzazione esposte fino a questo momento) emerge chiaramente una situazione europea estremamente eterogenea. Non si tratta certo solo di un modo per far emergere i ritardi nell'attuazione di alcune direttive da parte degli Stati membri, quanto piuttosto di una istantanea del rapporto che ciascun Paese ha stabilito, nel corso dei secoli, con la minoranza rom.

Risulta, in questo senso, imprescindibile approfondire le ricostruzioni storiche relative alle modalità in cui si è tentato, ad esempio nel nostro Paese, di inserire le comunità rom all'interno del circuito scolastico. Tuttavia in questa fase è da ritenersi un cambiamento necessario concentrarsi maggiormente non tanto sulle fasi, concretizzatesi nelle classi separate, in quelle di prossimità, ecc., quanto piuttosto nella pedagogia, diremmo meglio nella visione politica, che ha spinto la nostra società, come le altre nel continente europeo, a tentare soluzioni eterogenee per la scolarizzazione dei rom. Come sostiene l'antropologo Tomas Calvo Buezas *"gli zingari non sono solo un gruppo etnico con una propria identità, cultura, storia, né una minoranza, ma una minoranza etnica emarginata, che si trova, cioè, in una posizione asimmetrica rispetto alla società maggioritaria. [...] La loro storia è stata una storia raccontata da altri e spesso ha portato ad interpretazioni [...] più vicine al mito che alla realtà [...]"*.²⁹⁰

²⁹⁰ Cfr. Piasere L., Saletti Salsa C., Tauber E., *op. cit.*, in SCARDURELLI P., (a cura di), *op. cit.*, p. 128.

Luca Bravi, nella sua storia sociale dell'educazione dei rom e dei sinti in Italia²⁹¹, è tra i primi studiosi ad uscire dal mero racconto delle fasi storiche dell'inserimento scolastico dei rom per allargare lo sguardo agli approcci pedagogici che ne hanno determinato le scelte. Bravi fa riferimento ad una prima "pedagogia zingara" il cui inizio fu segnato dallo studio della pedagogista Mirella Karpati *Romanò Them* del 1963.²⁹²

La critica di Bravi alle azioni messe in campo e alla pedagogia che le ha sottese è piuttosto severa. Secondo Bravi i presupposti su cui si è dipanata tale pedagogia erano schiacciati sul profilo psicologico dei bambini rom e, in mancanza di dati certi, prendevano come riferimenti alcune delle teorie scientifiche che certificavano l'inferiorità dei rom. Le stesse che gettarono le basi culturali in Europa per lo sterminio zingaro durante la seconda guerra mondiale. Interessante a questo proposito è un brano della pedagogista Mirella Karpati, riportato da Bravi nel suo studio, nel quale la studiosa descrive le caratteristiche di quella che chiama "intelligenza zingara". Scrive la Karpati: *"io stessa ho potuto osservare che la loro è un'intelligenza intuitiva, incapace di astrazione, fortemente influenzata dalla sfera affettiva, guidata più da una tendenza istintiva che da riflessione. E' una intelligenza che definirei "primitiva" [...]. Appunto perché primitiva e infantile, la loro intelligenza dovrebbe essere suscettibile di sviluppo ulteriore, con una educazione adatta"*.²⁹³

Il 1963, anno di pubblicazione del volume della Karpati, vede anche la nascita dell'Opera Nomadi²⁹⁴ a Bolzano, fondata da don Bruno Nicolini, recentemente

²⁹¹Cfr. Bravi L., 2009. *op. cit.*, p. 62.

²⁹² Cfr. Karpati M., *Romanò Them. Mondo Zingaro*, Missione cattolica degli zingari editrice, Roma 1963.

²⁹³ Cfr. Bravi L., 2009, *op. cit.*, p. 64.

²⁹⁴ L'Opera Nomadi viene fondata a Bolzano nel 1963 da don Bruno Nicolini, inizialmente come associazione regionale del solo Trentino-Alto Adige, e poi trasformata in associazione nazionale nel 1965; successivamente è elevata al rango di Ente Morale Nazionale, per effetto del Decreto del Presidente della Repubblica n. 347 del 26 Marzo 1970. Ha una struttura nazionale che si riunisce periodicamente a Roma ed elegge ogni 3 anni un Presidente e un Direttivo, analogamente alle sezioni locali. L'Associazione è tuttora attiva in diverse regioni italiane, dove forma mediatori culturali e collabora con scuole ed enti pubblici. Il 22 giugno 2005 ha sottoscritto con il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca un protocollo d'intesa per la tutela dei minori zingari, nomadi e viaggianti, della durata di tre anni, nel quale il ministero si impegnava tra l'altro a promuovere iniziative per contrastare l'abbandono scolastico e la dispersione scolastica per i minori rom, sinti e camminanti, a favorirne l'integrazione e a promuovere la formazione e l'aggiornamento di docenti e operatori. Il 23 giugno 2005 i rappresentanti dell'associazione hanno partecipato ad un'audizione presso la Commissione Parlamentare per l'Infanzia, nell'ambito di un'indagine conoscitiva sull'infanzia in stato di abbandono o semiabbandono e sulle forme per la sua tutela ed accoglienza. Dal 2008 collabora attivamente al censimento etnico delle minoranze rom e sinti nel Comune di Roma. All'interno del presente studio sono stati censiti due progetti coordinati e promossi dall'Opera

scomparso. Secondo Bravi *"la riflessione pedagogica della Karpati andò così a saldarsi con la pratica didattica, divenendone lo specifico riferimento teorico"*²⁹⁵.

Ancora nella ricerca pedagogica, negli anni Settanta in Italia Bravi registra l'importanza attribuita alla misurazione delle capacità e delle abilità scolastiche dei rom: *"i risultati ottenuti dai test applicati tra il 1971 e il 1972 avevano l'obiettivo di misurare l'intelligenza e lo sviluppo mentale degli zingari; [...] veniva rilevato un diverso livello intellettuale tra ragazzi zingari e non zingari"*²⁹⁶. La misurazione delle capacità secondo Bravi è strettamente legata al tipo di pedagogia e conseguentemente anche alla formazione degli insegnanti di quel periodo: *"Anche i risultati dei test applicati sui minori "zingari" negli anni Settanta sono stati alla base della formazione rivolta agli insegnanti in quegli stessi tempi [...]. Risulta quindi significativo il fatto che le medesime valutazioni in merito agli "alumni zingari" e alle loro famiglie tornino all'interno dei registri dei singoli docenti delle "classi speciali per zingari"*.²⁹⁷

La prima critica, davvero dura, a questo filone pedagogico che vedeva nell'alunno rom un alunno da rieducare e sostenere "nonostante" il suo essere rom, giunse in realtà già dall'antropologo Piasere in un saggio del 1986 dal titolo emblematico *"A scuola dai Gadgè, ovvero quando l'educatore diventa disadattato"*. Scrive Piasere *"[...] Non voglio qui discutere la validità e l'applicazione di quei test né i risultati che hanno dato, ma di come con essi non si è misurato l'intelligenza e lo sviluppo mentale degli zingari: si è solo adoperato una strumentazione tarata per gruppi già alfabetizzati e scolarizzati e la si è applicata a gruppi non scolarizzati né alfabetizzati. L'uso di simili test per una generazione di Zingari provenienti da gruppi completamente analfabeti ha lo stesso valore di adoperare una bilancia per misurare le distanze"*.²⁹⁸

Bravi rileva anche un'importante contraddizione pedagogica i cui strascichi dagli anni '60 sono giunti all'oggi: *"mentre parlavano (la rivista Lacio Drom, l'Opera Nomadi e la pedagogista Mirella Karpati, ndr) di intelligenza zingara ben distante dalla*

Nomadi. Per ulteriori informazioni si rinvia alla lettura della scheda dedicata all'Opera Nomadi nella sezione Sitografia posta in allegato alla presente ricerca.

²⁹⁵Cfr. Bravi L., 2009, *op. cit.*, p. 65.

²⁹⁶ Ivi, p. 69.

²⁹⁷ Ivi, p. 70.

²⁹⁸ Cfr. Piasere L., *A scuola con i Gagè. Ovvero quando l'educatore diventa disadattato*, in Zatta P., (a cura di), *Scuola di Stato e Nomadi: ricerca e sperimentazioni. Ovvero quando l'insegnante diventa disadattato*, Francisci, Abano Terme, 1986, p. 45.

*normalità, hanno contestualmente continuato ad invitare alla valorizzazione della cultura zingara”*²⁹⁹.

Ancora nel 1976 vede la luce un altro studio sul cosiddetto “disadattamento zingaro” svolto ancora da Mirella Karpati in collaborazione con Renza Sasso, dal titolo “*Adolescenti zingari e non zingari. Un approccio sociologico al test del villaggio*” la cui ipotesi di lavoro era la verifica della capacità di progettare una società ideale, e l’analisi delle eventuali differenze in relazione ai condizionamenti sociali. Nonostante le autrici sottolineassero, tra i limiti della ricerca, proprio gli strumenti di indagine non adeguati ad una realtà composita come quella dei rom, resta da constatare che ancora sul finire degli anni Settanta la somministrazione di test attitudinali conduceva naturalmente alla formulazione di conclusioni generalizzanti che poco spazio lasciavano all’esigenza di dar conto e far emergere quell’universo di mondi che si nascondeva dietro l’etichetta massificante del termine zingari³⁰⁰.

Così concludeva la Karpati la sua ricerca: “*rovesciando il punto di vista e ponendosi da quello degli zingari, le concessioni al nostro progresso (abitare in case, lavorare in fabbrica, staccarsi dal clan) sono un prezzo e un prezzo assai duro, che gli zingari sarebbero disposti a pagare pur di essere accolti e avere un minimo di spazio vitale, nella speranza di poter sopravvivere almeno come individui, dato che la sopravvivenza come etnia si prospetta senza speranza”*³⁰¹.

Secondo Bravi proprio con questa ricerca si chiude un cerchio. Scrive in proposito che “*se nei primi anni Settanta era stato descritto il bambino zingaro come un soggetto ‘mentalmente debole’, a metà di quello stesso decennio la causa del ‘disadattamento del bambino zingaro’ veniva individuata nella famiglia d’appartenenza, incapace d’offrire le condizioni di sviluppo intellettuale adeguato”*³⁰².

Dunque, secondo la Karpati e altri, le difficoltà riscontrate nella pratica educativa rivolta ai piccoli rom erano da attribuirsi alla “famiglia zingara”, incapace di garantire educazione ed istruzione adeguata ai propri figli.

Da questo tipo di premesse pedagogiche, all’inizio degli anni Sessanta, e sulla scorta delle ricerche e degli studi appena citati, furono infatti promosse le prime iniziative di insegnamento specifiche per le comunità rom. Le prime azioni finalizzate

²⁹⁹ Cfr. Bravi L., 2009, *op. cit.*, p. 71.

³⁰⁰ Ivi, p. 72

³⁰¹ Cfr. Karpati M., Sasso R., *Adolescenti zingari e non zingari, un approccio sociologico con il test del villaggio*, Lacio Drom, Roma 1976, p. 422.

³⁰² Cfr. Bravi L., 2009, *op. cit.*, p. 73.

alla scolarizzazione dei bambini rom risalgono in realtà alla fine degli anni '50 ad opera di volontari che si recavano nei luoghi dove erano accampati i rom. Data l'instabilità e la precarietà dei campi, nel 1965 il Ministero della Pubblica Istruzione, a seguito di una convenzione con l'Opera Nomadi, istituì le prime undici classi speciali per ragazzi "zingari e nomadi", denominate *Lacio Drom*³⁰³. La dizione "zingari e nomadi" evidenziava il fatto che tali classi erano destinate sia agli zingari sia ai nomadi, ovvero a coloro che erano in viaggio per motivi vari. Inizialmente le classi erano separate nettamente dalle altre (se i bambini partecipavano alla refezione, lo facevano in locali a parte e con stoviglie riservate a loro) e condotte da insegnanti che si offrivano volontariamente senza alcuna remunerazione ulteriore³⁰⁴.

Bisogna aspettare il 1971, quando le classi speciali raggiungono il numero di sessanta, perché nuove disposizioni ministeriali forniscano l'indicazione di utilizzare tali classi al fine di un inserimento successivo dei minori in classi "normali". Inserimento che, nel 1974, diviene norma lasciando alle classi speciali una funzione di accoglienza per quegli alunni con forti ritardi scolastici o con frequenza troppo irregolare.

Non ci si soffermerà ulteriormente in questo capitolo sulle motivazioni che portarono il legislatore alla formulazione e alla successiva messa in opera delle classi speciali. Tali motivi si ritrovano tra le righe della presente ricerca. E' certo che le ricerche condotte da Mirella Karpati e Renza Sasso provocarono importanti conseguenze nell'indirizzare il legislatore verso soluzioni concrete per la scolarizzazione delle comunità rom. Per le classi *Lacio Drom* in particolare, superata quantomeno l'idea che i minori rom presentassero tutti un deficit cognitivo congenito, l'elemento centrale non era l'esigenza di alfabetizzazione, quanto la convinzione che le famiglie rom fossero incapaci di educare i figli. L'obiettivo dichiarato era dunque quello di riempire il "*vuoto educativo lasciato dall'ambito parentale*"³⁰⁵. Più utile in questa sede è tuttavia provare ad indicare il funzionamento delle classi speciali ed alcune loro peculiarità. Due erano le caratteristiche principali, previste dalla disposizione legislativa: la flessibilità, intesa come elasticità di orario e di calendario scolastico per adattarli alle esigenze della vita delle famiglie rom. Il secondo punto di forza, nell'idea del legislatore, era la formazione degli insegnanti che doveva essere specifica per

³⁰³ "Buon cammino", in lingua *romanès*.

³⁰⁴ Cfr. Calabrò A. R., *Zingari, storia di un'emergenza annunciata*, Liguori Editore, Napoli 2008, p. 140.

³⁰⁵ Cfr. Bravi L., 2009, *op. cit.*, p. 76.

interpretare in chiave didattica la cultura degli alunni, oltre che dare loro le tecniche e le abilità di base.

L'esperienza delle classi *Lacio Drom* incontrò sin da subito molte opposizioni. L'idea di costituire delle classi ponte attraverso cui avvicinare i rom all'istituzione scolastica, anche a causa della frequenza intermittente che rendeva instabile molti progetti, naufragò presto verso una sorta di ghettizzazione degli alunni rom la cui socializzazione con il resto della scuola veniva definitivamente messa in ombra.

Già nel 1971 dunque, si indicava che tali classi erano riservate solamente ad alunni in difficoltà e non a tutti i rom indistintamente. Nel 1974 veniva ancora una volta ribadita, a scanso di equivoci, l'eccezionalità di tali classi: l'inserimento nelle classi comuni doveva essere la norma, mentre le classi speciali "*conservavano una funzione di accoglienza degli alunni zingari e nomadi che presentassero un notevole ritardo scolastico o che avessero una frequenza troppo irregolare a causa della vita nomade*"³⁰⁶.

Nel 1981 avviene una svolta apparente: il Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione raccomanda il rispetto della lingua e della cultura rom nella scuola e annuncia corsi di formazione per rom per metterli in grado di insegnare la loro lingua (corsi che non verranno mai attuati). Nel 1982 le classi speciali furono definitivamente soppresse, mentre si riconosceva agli alunni rom il diritto ad un insegnante di sostegno nel caso avessero difficoltà di apprendimento a causa della "*loro appartenenza a una cultura diversa*".

Certo è che gli insegnanti che avevano scelto di lavorare in queste classi, almeno agli inizi, erano spinti da una forte motivazione e possedevano una conoscenza della cultura rom superiore alla media. Nel 1986 il Ministero della Pubblica Istruzione, in seguito ad una ampia ricerca interdisciplinare in materia di scolarizzazione condotta dal Centro Studi Zingari³⁰⁷, diede nuove disposizioni in materia di scolarizzazione dei rom. Molte delle indicazioni ministeriali saranno poi contenute nella Risoluzione Europea del Consiglio dei Ministri dell'Educazione del 22 maggio 1989. Dopo aver richiamato la scuola materna, elementare e media al principio dell'obbligo scolastico, che non è solo obbligo dei ragazzi a frequentare la scuola, ma anche obbligo della scuola ad assicurare il massimo possibile di apprendimento a tutti i frequentanti, il Ministero prescrive l'impegno di offrire un servizio adeguato nel "*massimo rispetto dell'identità culturale dei soggetti interessati*"

³⁰⁶ Cfr. Zatta P. (a cura di), *Scuola di Stato e Nomadi*, Francisci, Padova 1986, p. 95.

³⁰⁷ Per un approfondimento sul Centro Studi Zingari si veda la voce nella sitografia ragionata.

e il dovere di predisporre per quanto possibile un'organizzazione proficua, soddisfacente e rispondente ai reali bisogni degli stessi". Per realizzare ciò è necessaria la massima flessibilità delle strutture, prevedendo anche "forme differenziate", tra le quali "insegnanti da utilizzare presso i luoghi di aggregazione dei nomadi", nonché "gruppi di livello, classi aperte, l'accesso a forme organizzate a tempo pieno o a tempo prolungato". Inoltre viene prevista pure "ogni possibile deroga" in materia sia di accesso alle scuole sia di valutazione finale. Altro elemento importante è la creazione, presso i Provveditorati agli Studi e gli uffici scolastici provinciali, di "un centro di competenze specifiche" con il compito di conoscere, vagliare e coordinare le iniziative scolastiche sul territorio, in collegamento con l'apposito gruppo di lavoro e con gli Enti Locali, chiamati a garantire i servizi integrativi necessari per la piena scolarizzazione³⁰⁸.

Nel 1989 e nel 1990, infine, il Ministero della Pubblica Istruzione, a fronte dell'aumento progressivo di alunni extracomunitari, emanava due importanti circolari riguardanti il diritto all'istruzione dei figli degli immigrati, comprendendo anche i rom giunti dall'Europa dell'est. La circolare prevedeva che la scuola dovesse accogliere i minori anche se i genitori erano privi di permesso di soggiorno e realizzare una educazione interculturale, sia per superare ogni forma di rigetto, sia per garantire ai bambini stranieri il rispetto della loro cultura. Più recente è la costituzione presso il Ministero della Pubblica Istruzione, di una Commissione per gli alunni nomadi e stranieri. Da questa commissione è partita l'indicazione, solo in parte attuata, di introdurre all'interno della scuola dei mediatori di madre lingua che facciano da tramite tra gli alunni e l'istituzione.

Tabella 2 - Le tappe della scolarizzazione dei rom in Italia

PERIODO STORICO	AZIONI	CONCEZIONE PREVALENTE
Anni '50	Iniziative sporadiche di scolarizzazione ad opera di volontari nei campi	Prevale una concezione del rom "deprivato culturalmente". Non c'è una attenzione particolare delle scienze sociali.
Anni '60	Istituzione e sperimentazione delle classi speciali "Lacio Drom"	La "famiglia zingara" viene messa sotto accusa, i bambini rom vengono considerati disadattati.
Anni '70	Vengono sciolte le classi "Lacio Drom"	Si intensificano le ricerche a carattere internazionale sulla scolarizzazione dei rom.
Anni '80 - '90	Il Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione raccomanda il	Prevale un orientamento pedagogico di tipo interculturale volto alla piena

³⁰⁸ Cfr. Zatta P. (a cura di), 1986, *op. cit.*, pp. 89-93.

	rispetto della lingua e della cultura zingara nella scuola. L'esperienza delle classi speciali "Ladio Drom" si conclude. Iniziano sperimentazioni isolate ed eterogenee basate sull'idea di un supporto didattico, e non solo, da destinare ai minori rom.	integrazione dei rom. Tuttavia esso si scontra e, per certi versi, si annulla, con l'approccio emergenziale con cui le politiche sociali rispondono alle difficili condizioni di vita dei rom.
Anni 2000-2015	Viene posto in essere il tentativo di un raccordo tra le esperienze di inclusione scolastica dei rom. La marginalità economica-sociale ed abitativa della minoranza rom è tuttavia ancora pienamente rispecchiata nel precario inserimento scolastico dei minori rom.	L'Italia viene posta sotto la lente di ingrandimento del Consiglio d'Europa e più volte condannata per l'incapacità di garantire alla minoranza rom il diritto all'istruzione. Appare evidente che le risposte emergenziali sono insufficienti e, anzi, dannose ai fini dell'integrazione. Viene avviata anche in Italia la Strategia di Integrazione Nazionale con il compito di coordinare politiche e prassi rivolte ai rom.

6.1. I rom e la scuola: in cerca di parole per raccontarsi

"Finché ci sarà uno che conosce duemila parole e uno che ne conosce duecento, questi sarà oppresso dal primo. La parola ci fa uguali".

Scuola 725 ³⁰⁹

Partendo da considerazioni generali sul *romanés*, lingua più o meno comune a tutte le comunità rom, Anna Rita Calabrò scrive che *"negli innumerevoli dibattiti sugli zingari, quest'ultimi, quando ci sono, appaiono sempre come comparse e quando sono sollecitati a prendere la parola lo fanno con l'imbarazzo di chi parla un linguaggio che non è il proprio, in un contesto che non riconosce come suo. Le parole non sono mai convincenti anche quando reclamano elementari diritti di cittadinanza, come se fossero loro, per primi, a non credere alla legittimità, o all'utilità di tali richieste. [...] Un linguaggio giocato tutto sulla difesa [...] un linguaggio che alla fine si traduce in silenzio. E allora: identità da difendere o identità che non ha più parole per dirsi?"*³¹⁰.

Prendendo spunto dall'analisi della Calabrò sulla fatica della comunità rom nell'esprimersi all'esterno, è importante rilevare quanto l'assenza di parole (o l'incapacità di utilizzare un linguaggio comune) per definire la propria identità interroghi da vicino le politiche di integrazione dei rom ed in modo tutto particolare quelle relative alla scolarizzazione. I tratti culturali, lo stile di vita, le tradizioni dei rom, sono state sempre tramandate oralmente, mai codificate su carta da nessuno di loro. Ci si trova forse di fronte a quello che Franco Ferrarotti definiva anni fa come il *"paradosso della storia orale"*, secondo il quale il racconto faccia a faccia, per essere conosciuto e comunicato, deve essere scritto³¹¹. In quale fase si trovano oggi le comunità rom? Hanno deciso in modo autonomo di ancorarsi esclusivamente alla cultura orale? Queste alcune delle domande a cui si è cercato di rispondere.

Tra le cause riconosciute della difficile scolarizzazione dei rom, come visto nel capitolo precedente, vi è proprio la carenza di una lingua scritta, univocamente codificata³¹². In letteratura si ritrovano tante conferme dell'importanza della scrittura relativamente alla capacità di un popolo di rielaborare il proprio passato proiettandosi

³⁰⁹ Cfr. Scuola 725, *Non Tacere*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze 1971, p. 13

³¹⁰Cfr. Calabrò A. R., *op. cit.*, p. 29

³¹¹Cfr. Ferrarotti F., *La storia e il quotidiano*, Laterza, Bari 1986, p. 12

³¹² Per un approfondimento sugli ostacoli e le problematiche della difficile scolarizzazione delle comunità rom si rimanda al capitolo 8.

in modo proficuo nel futuro. Walter J. Ong, nella sua storia del cammino percorso dalla civiltà occidentale nel suo trascorrere dall'oralità alla completa interiorizzazione della scrittura, ha indicato tra le proprietà della scrittura la capacità di *"ristrutturare la consapevolezza"*³¹³.

Secondo Sacks, in una cultura orale la comunicazione della conoscenza ha sempre un contesto umano. Vi è un operatore, un pubblico, un'occasione. La scrittura invece è libera dal contesto. Lo scrittore non conosce necessariamente chi leggerà ciò che egli ha scritto. Ma la scrittura facilita anche il pensiero astratto e tende a fissare il passato in un modo che le culture orali – che conoscono il proprio passato attraverso un racconto iterato e costante - non possono realizzare³¹⁴.

Un popolo che ha rinunciato a raccontarsi. Scrive Bruno Morelli: *"La lingua è la storia dei rom, è l'unico strumento per conoscerla. E' una storia, per così dire, indiziaria, perché il popolo rom che la viveva non l'ha mai scritta"*³¹⁵. E prosegue la Stancanelli, che lo ha intervistato insieme ad altri rom: *"E' questo che mi ha incuriosito degli zingari, quando ho cominciato a studiarli: l'idea di un intero popolo che rinuncia a prendere la parola per raccontarsi. E' questo che li rende unici e diversi, in Europa? E' questo che li ha condannati a essere una minoranza emarginata? L'Occidente ha costruito la propria identità sulla parola scritta [...]. Illetterati, letteralmente, i rom passano per un popolo rozzo, ignorante. Rifiutando di scrivere la propria storia, si sono consegnati al destino di farla scrivere dagli altri. Come se non sapessero che scrivere la storia è un privilegio riservato ai vincitori"*³¹⁶. E' per questo motivo che Morelli considera il proprio scrivere una missione: *"noi abbiamo il dovere di esercitare il cambiamento dalla cultura orale a quella scritta"*³¹⁷. Perché coloro che, all'interno delle variegate comunità rom, vogliono sottostare al paradosso della storia orale, e cercare dunque queste parole per raccontare passato e presente del proprio popolo, hanno poche, pochissime vie da seguire, anzi una sola: la scuola.

Per i rom che vedono se stessi e i propri cari proiettati in qualche modo nel futuro, la scuola è divenuta un'esigenza imprescindibile.

³¹³ Cfr. Ong W. J., *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Il Mulino, Bologna, 1986, p. 154.

³¹⁴ Cfr. Sacks J., *op. cit.*, p. 146.

³¹⁵ Cfr. Stancanelli B., *op. cit.*, p. 62.

³¹⁶ Ivi, p. 70.

³¹⁷ Ivi, p. 75.

Najo Adzovic vive con la moglie e i cinque figli nel campo sosta Casilino 900 a Roma. E' giunto in Italia nel 1990 per diventare "invisibile": per il governo di Belgrado è un disertore e un traditore. All'inizio della guerra civile jugoslava aveva lasciato fuggire quindici giovani bosniaci musulmani, suoi commilitoni, rifiutandosi di eseguire l'ordine di ucciderli a sorpresa. Scrive Adzovic che *"siamo noi genitori i primi a non renderci conto dei progressi dei nostri figli, anche se, ogni volta, rimaniamo favorevolmente sorpresi quando ci accorgiamo dei risultati che hanno ottenuto, che magari in soli tre mesi hanno imparato a leggere e scrivere"* ³¹⁸. E prosegue tratteggiando il ruolo che i genitori possono e devono avere nei confronti dell'istruzione: *"[...] futuri uomini e future donne rom, pienamente inseriti nel contesto civile; con una adeguata istruzione ed oramai diventati dei cittadini a pieno titolo, consapevoli dei loro diritti e dei loro doveri. [...] Ma la domanda è: vogliamo noi genitori sacrificarci per l'istruzione dei nostri figli? Tutti abbiamo imparato sulla nostra pelle che il futuro dei nostri figli dipende principalmente, ma non esclusivamente, dal nostro modo di agire e di comportarci [...]. Sono loro stessi i primi a voler assolutamente cambiare e a nascondere dentro di sé i più svariati desideri: vogliono diventare meccanici, avvocati, maestre, oppure entrare a fare parte delle forze dell'ordine. Tutto ciò sta a significare che sono già pronti a combattere, da subito, per il loro imminente futuro"* ³¹⁹.

Avendo raccolto le testimonianze dei rom sul tema della scolarizzazione attraverso una analisi della letteratura ziganologica, e avendone cercate di nuove nelle interviste somministrate, diviene possibile affermare che dice il falso chi sostiene il contrario: senza scuola, e gli strumenti che solo essa può fornire, i rom non possono e non vogliono restare. Risulta inoltre evidente che non si tratta solamente di una questione di normale evoluzione generazionale. La tensione verso l'istruzione è sempre stata forte nelle comunità rom, ma non è stata colta in modo adeguato. Una ulteriore testimonianza in tal senso giunge da un anziano rom italiano di nome Taro, ex partigiano, intervistato da Massimo Converso, Presidente dell'Opera Nomadi. Taro, sollecitato a dare una sua opinione sulla presunta necessità di migliorare le politiche di inserimento scolastico dei rom afferma: *"[...] Bisogna che qualcuno prenda dei provvedimenti seri, bisogna fare qualcosa, per i nostri giovani specialmente, che sono rifiutati da tutti. Se hanno, viceversa, l'appoggio di qualcuno si potrebbero riassorbire parecchi di questi ragazzi e toglierli dal nostro giro, mettersi in mezzo a voi, e passando gli anni verranno dimenticati come zingari, diventando uomini civili come*

³¹⁸Cfr. Adzovic N., *Il popolo invisibile Rom*, Palombi Editore, Roma 2005, p. 81.

³¹⁹ Ivi, p. 86.

tutti voi. Ma se nessuno si muove per gli zingari sarà sempre così. Io sono vecchio, manca poco ad avere settant'anni, da quasi cinquanta sono in mezzo a loro, e lo zingaro, purtroppo, ha avuto un'altra cultura da bambino. Trovandomi con loro ho avuto modo di conoscere la cultura mia e l'altra cultura, così conosco la vostra e la nostra. La vostra è molto più bella, è molto più ... la nostra invece è una vita che se uno non la sa fare non la può fare”³²⁰.

Sul silenzio delle comunità rom, un silenzio fatto di parole che, anche a volerle, non si hanno, ha scritto anche Francesca Gobbo. L'antropologa pensa simile alla strategia delle comunità rom il processo adottato dagli indiani d'America nella prima metà del secolo scorso. Nel tentativo estremo di preservare la propria identità messa in pericolo dalla cultura maggioritaria, i nativi americani hanno scelto il silenzio. Per la Gobbo il disimpegno nella scolarizzazione da parte dei genitori rom non è una omissione quanto piuttosto un'azione pensata e pianificata proprio allo stesso fine. Anche secondo Piasere, di cui la Gobbo riporta l'opinione, siamo di fronte ad una strategia consapevole, perfettamente in grado di rispondere agli scopi che la comunità si pone, e che valorizza i rapporti di apprendimento, da un lato, e, dall'altro, mantiene la percezione di continuità intergenerazionale³²¹.

In altri termini, secondo Piasere e Gobbo, quello del silenzio e del rifiuto dell'istruzione, sarebbe una scelta consapevolmente messa in atto dalle comunità rom per mantenere quantomeno la percezione di una continuità temporale con il passato. Ma è davvero così? Certo si tratta di un silenzio fatto di diffidenza e rassegnazione. Un silenzio che però da tempo si è incrinato proprio grazie alla scuola. Secondo la maestra Flaviana Robbiati, intervistata in qualità di osservatore privilegiato per il progetto della Casa della Carità, "Ospitare L'Infanzia":

“LA SCUOLA È L'UNICA ISTITUZIONE CHE LI HA ACCOLTI E ASCOLTATI E SU CUI SANNO DI POTER SEMPRE CONTARE [...]. SI TRASFORMA COSÌ VELOCEMENTE IN UNA BASE OPERATIVA CERTO DEGNA DELLA MIGLIOR PROTEZIONE CIVILE O FORSE SELLA STRAORDINARIA CAPACITÀ MILANESE DI CONIUGARE SOLIDARIETÀ E OPEROSITÀ. SI È ROTTA ORMAI LA BARRIERA DI DIFFIDENZA, LONTANANZA E VERGONGNA CHE A VOLTE TRATTIENE I GENITORI DALL'ISCRIVERE E DAL MANDARE I FIGLI A SCUOLA”³²².

³²⁰Cfr. Boursier G., Coverso M., Iacomini F., *Zigeuner. Lo sterminio dimenticato*, Sinnos, 1992, p. 57.

³²¹Cfr. Gobbo F., *Pedagogia interculturale. Il progetto educativo nelle società complesse*, Carocci, Roma 2000 pp. 124-125.

³²² Int_OP (Osservatore Privilegiato) n. 3.

E' sempre Flaviana a raccontarci quanto sia difficile essere un alunno rom in una grande metropoli. E' la storia di Giulia, una bambina rom milanese, che con forza cerca di uscire dal cerchio della marginalità:

“GIULIA SI SVEGLIA ALLE CINQUE E MEZZO. SI VESTE ALLA DEBOLE LUCE DI UNA PILA. NON C'È ELETTRICITÀ. NON C'È RISCALDAMENTO. NON C'È NIENTE DA MANGIARE PER COLAZIONE. TUTTE LE MATTINE, CAMMINA PER PIÙ DI MEZZ'ORA NEI CAMPI. PRENDE UN AUTOBUS. POI DUE TRENI DELLA METROPOLITANA. UN ALTRO BUS. E ANCORA UN PEZZO A PIEDI. FINO ALLA SCUOLA ELEMENTARE, QUARTIERE ORTICA, PERIFERIA EST DI MILANO. DUE ORE E MEZZA ALL'ANDATA. DUE ORE E MEZZA AL RITORNO. CINQUE ORE DI VIAGGIO AL GIORNO PER STARE CON I COMPAGNI DI CLASSE. L'UNICO LUOGO DOVE GIULIA È SOLTANTO UNA BAMBINA. E NON UNA ROM”³²³.

Da questa storia incontrata nel corso della ricerca, come da tante altre raccontate in letteratura³²⁴, si evince l'idea di un mondo, quello dei rom, in trasformazione e la fatica delle nostre società a percepire tale cambiamento.

Il sociologo inglese Bhopal ha condotto nel 2004 una ricerca proprio sul mutamento dei bisogni espressi dalle comunità rom e sui cambiamenti percepiti dalla società maggioritaria³²⁵. Interessanti sono le interviste ai familiari degli alunni rom, in parte ormai scolarizzati anch'essi, dalle quali emerge un “mondo che cambia”, soprattutto in riferimento alla presa di coscienza sulla necessità di inviare i propri figli a scuola. Il punto focale della ricerca si ritrova nella constatazione che un ulteriore ostacolo all'inserimento scolastico dei minori rom è rappresentato proprio dall'istituzione scolastica che non riesce a percepire tali cambiamenti, ancorata a visioni pessimistiche e negative del passato, “dimenticando” di coinvolgere anche i genitori, ormai convinti fautori del sistema scolastico, nel processo, lento e delicato, ma pur sempre processo, di integrazione scolastica dei propri figli. Alcuni genitori rom, intervistati dal ricercatore, affermano che “*essere scolarizzati è importante perché un domani noi veniamo rispettati*”, e che “*la scuola per i bambini rom è più importante*”.

³²³ Int_OP (Osservatore Privilegiato) n. 3.

³²⁴ Si consiglia la lettura di alcune raccolte di storie, già citate nel corso della ricerca: Giunipero E., Robbiati F. (a cura di), *I Rom di Via Rubattino. Una scuola di solidarietà*, Paoline, Milano 2011; Stancanelli B., *op. cit.*, e ancora Battaglia G., *Europei senza patria, Storie di Rom*, Guida, Napoli 2009.

³²⁵ Cfr. Bhopal K., *Gypsy Travellers and Education: Changing Needs and Changing Perceptions*, British Journal of Educational Studies, 52: 1, 47-64, 2004, p. 47-50. Si veda anche la ricerca più recente condotta sempre da Bhopal K. in collaborazione con Myers M., McGhee D., *At the crossroads: Gypsy and Traveller parents' perceptions of education, protection and social change*, Race Ethnicity and Education, 13: 4, 533 - 548, 2010.

*che per gli altri bambini” oppure che “andare a scuola è importante per poter rispondere loro stessi al pregiudizio”*³²⁶.

Un altro interessante studio internazionale, anch'esso già citato nel corso della ricerca, ha chiesto direttamente ad alcuni genitori rom, slovacchi e bulgari, di spiegare “a parole loro”³²⁷ le difficoltà incontrate nell'inserimento scolastico dei propri figli. Dalle interviste, di cui si riportano brevi estratti, emerge con forza la certezza che solo la scuola possa garantire, in un modo o nell'altro, il futuro dei loro figli.

*“We can't afford to send them to school in the winter. We have no sneakers, no proper shoes for snow. They can't go to school in slippers. They don't have jackets or warm clothes either. We can't afford anything— copybooks, pens... Children have no money for meals. That's why they don't go to school”*³²⁸ racconta un genitore in Bulgaria.

Il nonno di uno studente rom di una classe elementare in Slovacchia afferma: *“My grandson is a first grade student. We sent him to kindergarten and hope in the future that he will put more importance on education than we did”*³²⁹.

*“I waited for my daughter to return from school every day and asked her what happened at school. I sat beside her when she was writing up her homework. I would not let her go out until I saw that she had finished. I would not allow anyone at home to touch her and make her do some other housework... do not know what will happen to her after she completes her education, but whatever that is, it will be better. She can become a doctor, a teacher. She will go higher than us”*³³⁰, spiega un altro genitore in Bulgaria.

³²⁶ Cfr. Bhopal K., 2004, *op. cit.*, pp. 47-50, p. 54.

³²⁷ Interviste estratte dalla ricerca di Ringold I., Orenstein M. A., Wilkens E., *op. cit.*, p. XXVII. Il capitolo che contiene le interviste ai genitori rom è intitolato appunto “In their own words”.

³²⁸ Trad. *“Non possiamo permetterci di mandarli a scuola in inverno. Non ci sono scarpe da ginnastica, scarpe adatte per la neve. Non possono andare a scuola in pantofole. Non hanno giacche o vestiti caldi. Non possiamo permetterci nulla, quaderni, penne ... I bambini non hanno i soldi per i pasti. È per questo che non vanno a scuola”*.

³²⁹ Trad. *“Mio nipote è uno studente di prima elementare. Lo abbiamo mandato all'asilo e la speranza nel futuro è che lui metterà più importanza nell'istruzione di quanto abbiamo fatto noi”*.

³³⁰ Trad. *“Ho aspettato il ritorno di mia figlia da scuola tutti i giorni e le ho chiesto cosa è successo a scuola. Mi siedo sempre accanto a lei quando scrive i compiti. Io non la lascio mai andare fino a quando ho visto che ha finito. Non ho mai permesso a nessuno di farle fare alcuni lavori domestici o altro ... non so cosa ne sarà di lei dopo che ha completato gli studi, ma qualunque cosa sia, sarà meglio. Può diventare un medico, un insegnante. Lei andare più in alto di noi”*.

In Slovacchia, dove la disoccupazione tra i rom raggiunge punte del 100 per cento, molti giovani riconoscono come l'ostacolo principale nel trovare lavoro, proprio la loro scarsa scolarizzazione. Scrive un giovane rom di 35 anni, senza lavoro e padre di cinque figli: *"Who is going to give me a job? I have no education, no skills, and am Roma. Even in my neighboring village nobody wants to give us any work"*³³¹.

Un rom bulgaro esterna in questo modo la sua frustrazione per il pregiudizio imperante nelle istituzioni: *"If his Bulgarian name is Angel or Ivan or Stoyan or Dragan, he'll get all the application forms and be asked to come in. As soon as they realize he's Gypsy, Roma, he's turned down, they lower their voices and tell him to come some other time. When your name is Bulgarian and they see you are a Gypsy, they throw you out!"*³³².

E se l'atteggiamento di diffidenza dei genitori rom nei confronti dell'educazione scolastica sta cedendo velocemente, le difficili condizioni di vita in cui i bambini vivono quotidianamente la propria esperienza a scuola, rendono questi i primi ad essere interessati al cambiamento. I bambini rom si rendono conto che c'è un mondo intorno fatto di assenza di malattia, di comodità della vita quotidiana, di gioco e di benessere e che la scuola è l'unico ponte percorribile per raggiungerlo. Emblematica è la storia di Dorina: *"Mi piacerebbe essere un gagi perché non si va a manghel e c'è l'acqua e la comodità e non si va in prigione. Si sta tranquilla senza pericoli per i bambini e non si sporcano i vestiti, si sta al caldo perché ci sono i termosifoni. Si può avere la mutua e andare a lavorare in fabbrica. Quando devo andare alla bottega ho i soldi e la roba da mangiare nel frigorifero fresco. Sposo un sinto e pazienza"*³³³.

La questione è quindi ancora aperta e si offre al dibattito. E' comunque importante che gli insegnanti sappiano quale valore ha per il rom la sua lingua ed evitino di trattare la questione con superficialità. L'eventuale insegnamento della lingua *romanés* nella scuola va sempre concordato con le famiglie ed ha comunque bisogno di mediatori culturali. Scrivono in proposito Donzello e Karpati: *"Potranno essere gli zingari stessi alfabetizzati ad insegnare ai bambini, sotto la guida di un esperto, a scrivere in romanés. E' utopia pensare che da questa scuola possa uscire*

³³¹ Trad. *"Chi mi darà un lavoro? Non ho istruzione, nessuna capacità professionale, e sono un Rom. Nessuno vorrà darci lavoro"*.

³³² Trad. *"Se il suo nome bulgaro è Angel o Ivan o Stoyan o Dragan, avrà tutti i moduli di domanda e sarà invitato ad entrare, ma non appena si rendono conto che si tratta di uno zingaro, di un Rom, viene rifiutato, abbassando il tono di voce gli consigliano di venire un'altra volta. Quando il tuo nome è bulgaro ma vedono che tu sei uno zingaro, ti mandano via!"*.

³³³ Cfr. Donzello G., Karpati B. M., *Un ragazzo zingaro nella mia classe*, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma 1998, p. 130.

un "Alce Nero" zingaro, che sappia narrare al suo popolo la sua storia, le sue tradizioni, le persecuzioni subite e come, nonostante queste, esso sia sempre riuscito a sopravvivere? ³³⁴".

³³⁴ Ivi, p. 138.

6.2. Anche gli italiani erano così

E una mattina di febbraio, mentre la maestra si sforzava di farmi scrivere alla lavagna, mio padre, sorretto dalla convinzione morale di essere il mio proprietario, con lo sguardo terrificante di un falco affamato dalla strada fulminò la scuola [...] "Sono venuto a riprendermi il ragazzo... E' mio"

Gavino Ledda ³³⁵

Scriva Antonio Russo, responsabile dell'Area Immigrazione delle A.C.L.I.³³⁶ nell'introduzione all'importante ricerca del 2011 promossa dall'U.N.A.R.³³⁷: *"per certi aspetti questo corposo lavoro di ricerca sollecita il ricordo di una ricerca sociale condotta anni or sono, che fu strumento di denuncia ma anche elemento di riflessione per la definizione di interventi efficaci. 'Vite di Baraccati', di Franco Ferrarotti, pubblicato nel 1974, diede un contributo importante alla realizzazione di azioni tese a migliorare le condizioni di vita dei baraccati. Anche noi speriamo di apportare un contributo altrettanto valido al miglioramento delle condizioni di vita dei rom in Italia"*³³⁸. Non è certamente ardito paragonare le condizioni di vita della classe contadina italiana del secondo dopoguerra con quelle condivise dai rom nel nostro Paese ancora oggi. Docenti, intellettuali, studiosi, in tanti hanno creduto che proprio l'istruzione obbligatoria fosse l'elemento chiave in grado di far uscire una larga fetta di popolazione dalla marginalità estrema in cui era relegata. Marginalità economica, sociale, politica, financo linguistica.

Altra interpretazione interessante, che non schiaccia le fasi della scolarizzazione dei rom solo su numeri e date, è quella di Stefania Pontrandolfo, la cui ricerca è stata più volte citata, che lega la storia dell'inserimento dei rom di Melfi a quella più generale del mutamento del sistema scolastico italiano, dimostrando di fatto come in alcuni casi le esperienze scolastiche dei rom e dei non rom siano andate di pari passo, mentre in altri no. Nel suo studio sui rom di Melfi Pontrandolfo³³⁹ analizza anche le fasi della scolarizzazione della popolazione italiana, ritenendo tale analisi utile alla comprensione dell'attuale situazione delle comunità rom di quella regione. Dall'unità

³³⁵ Cfr. Ledda G., Padre padrone, Il Maestrale, 2004.

³³⁶ Associazioni Cristiane dei Lavoratori Italiani.

³³⁷ Ufficio Nazionale Antidiscriminazioni Razziali. Per un approfondimento sul ruolo e sui compiti dell'U.N.A.R. si veda la voce nella sezione Sitografia posta in allegato alla presente ricerca.

³³⁸Cfr. Catania D., Serini A. (a cura di), *op. cit.*, p. 13.

³³⁹ Cfr. Pontrandolfo S., *op. cit.*, pp. 25-35.

agli anni Cinquanta del ventesimo secolo nel nostro Paese avvenne il lungo tragitto che portò la popolazione italiana dall'analfabetismo alla scolarizzazione di massa. I primi governi dell'unità d'Italia si sforzarono in ogni modo di promuovere una politica scolastica più aperta, a partire dalla legge Casati del 1859 che sancì la gratuità e l'obbligatorietà dell'istruzione primaria. Fu tuttavia solo durante il primo dopoguerra che il problema dell'analfabetismo si pose in tutta la sua drammaticità (è del 1921 la creazione dell'Opera contro l'Analfabetismo): il problema maggiore era quello di inseguire butteri, boscaioli, carbonai, pastori, la cui vita nomade impediva di frequentare a lungo la stessa scuola. Si escogitarono allora anche cattedre ambulanti e maestri itineranti. Un ruolo importante lo ebbe l'Associazione Nazionale per gli Interessi del Mezzogiorno d'Italia (A.N.I.M.I.), le cui denunce e inchieste contribuirono anche alla cosiddetta Riforma Gentile, del 1923: l'obbligo scolastico veniva innalzato fino ai 14 anni. Nel secondo dopoguerra la lotta all'analfabetismo aumentò in modo considerevole: decisivi furono i 10.000 corsi di scuola popolare per il recupero degli analfabeti istituiti da parte del ministro dell'Istruzione Gonella nel 1947.

Nella pianificazione delle politiche di inserimento scolastico dei rom questo fermento e questi riferimenti storici sono mancati. Secondo Bruno Morelli, tante erano le affinità che intercorrevano tra il mondo contadino italiano del dopoguerra e i rom. Il mondo contadino ospitava meglio i rom proprio per un fattore di comunicazione: si dividevano gli sforzi, le tribolazioni, le ignoranze scolastiche. Scrive in proposito Morelli che *"nella società di oggi, perdute le attività tradizionali, il rom, senza più un ruolo, ha perso un collegamento [...]. Qui la scuola può fare molto se impostata correttamente. Essa infatti può assimilare oppure inserire. In ogni caso essa fornisce quegli strumenti che permettono di confrontarsi con questa società riallacciando il filo di comunicazione interrotto"*³⁴⁰.

La condizione di marginalità in cui vivono le popolazioni rom è stata ampiamente descritta e ben si compara, come affermato, a quella della classe contadina del dopoguerra. Eppure, tale condizione, non era diversa anche dalla "vita violenta" dei baraccati italiani nelle periferie degli anni Cinquanta e Sessanta, che abitavano i medesimi luoghi su cui ancora oggi sorgono i cosiddetti campi nomadi. Infatti, ogni bambino o bambina che non trova il suo posto a scuola, che rimane prigioniero nel sistema arcaico di doveri e valori che lo vuole fonte di sussistenza per la famiglia, moglie o madre precoce, o raccoglitore di reddito nelle strade della metropoli, è un bambino perso. E un pezzo di futuro perso per tutti noi. Questa è la vera conseguenza del fallimento della scolarizzazione dei rom. Scrive giustamente

³⁴⁰Cfr. Donzello G., Karpati B. M., *op. cit.*, p. 14.

Cefisi che però *“allora non si usava ancora giustificare la miseria con ardite teorie delle differenze culturali e dell'impossibilità d'interazione tra di esse: nessuno sosteneva che chi vive nelle baracche preferisce non lavarsi e non si vuole integrare. Eravamo tutti più poveri, noi italiani, e sicuramente con più pudore”*³⁴¹.

Secondo Giuseppe De Rita la scolarizzazione di massa in Italia ha mutato profondamente proprio quegli stili di vita che all'epoca si pensava immutabili: *“la scuola pubblica ha rotto il diaframma delle disparità economiche [...] Poi è arrivata la spinta propulsiva della televisione che ha avvicinato i linguaggi in un paese d'idiomi – secondo la brillante definizione di Giovanni Spadolini – e ha accompagnato il cambiamento degli stili di vita a partire dai consumi di massa. [...] Nel 1904 Giustino Fortunato scriveva: c'è fra il Nord e il Sud della penisola una grande sproporzione nel campo delle attività umane, nell'intensità della vita collettiva, nella misura e nel genere della produzione, e quindi per gli intimi legami che corrono tra il benessere e l'anima di un popolo anche una profonda diversità tra le consuetudini, le tradizioni, il mondo intellettuale e morale”*³⁴².

³⁴¹ Cfr. Cefisi L., *op. cit.*, pp. 10-19.

³⁴² Cfr. De Rita G., Gualdo A., *L'eclissi della borghesia*, Laterza, Roma-Bari 2012, p. 58.

7. Per un'anagrafe europea delle esperienze e dei progetti

*"Se tu hai una mela, e io ho una mela e ci scambiamo le mele,
avremo sempre una mela ciascuno.
Ma se tu hai un'idea e io ho un'idea, e ci scambiamo le idee,
allora avremo entrambi due idee"*

(George Bernard Shaw)

Tra le righe della presente ricerca è emersa l'esigenza, manifestata per la verità da più voci incontrate in letteratura, della costituzione di un'anagrafe unica di tutte le esperienze, dei progetti e dei programmi intrapresi a vario titolo negli Stati dell'Unione Europea per favorire la scolarizzazione e l'inserimento scolastico dei minori rom.

Le pubblicazioni degli organismi internazionali, istituzionali e non, hanno senza meno il pregio di indicare periodicamente alcune di queste esperienze e di renderle note quanto meno ad un pubblico di specialisti. Tuttavia, si tratta generalmente di raccolte di buone pratiche, selezionate anche a livello transnazionale, che, seppur importanti, non possono dar conto del panorama eterogeneo delle esperienze in atto. Una ricchezza di approcci, metodologie, idee e obiettivi, che resta frammentata e relegata a contesti nazionali se non locali, senza che alcun organismo intenda una azione di coordinamento e di interscambio. Un limite riscontrato dall'analisi della letteratura è che indicare le buone prassi, attraverso pubblicazioni e report scientifici, non garantisce una efficace circolazione delle idee e dei risultati. Tanto meno contribuisce al dibattito interdisciplinare, in un settore estremamente specialistico, come quello dell'inserimento scolastico dei rom.

Anche in considerazione della straordinaria carenza di dati ufficiali di cui si è ampiamente dato conto, è necessario raccogliere e sistematizzare i pochi dati "certi" provenienti dai vari progetti a livello locale, nazionale ed internazionale, con l'obiettivo ultimo di dividerli. Inoltre la realtà è altamente frammentata e diversificata: il rapporto dei diversi gruppi con la scuola e l'istruzione non può essere semplificato né banalizzato. A seconda del contesto, si trovano profili di scolarizzazione completamente differenti. L'investimento dei genitori rom sull'istruzione dei propri figli non dipende da fattori culturali endogeni ai gruppi, ma dall'interazione di questi con il contesto istituzionale. Dunque, a poter fare la differenza, non è la cultura, pretenziosamente ritenuta fissa e immutabile, delle diverse comunità rom, ma l'interazione situata fra questi gruppi e il contesto istituzionale e organizzativo delle politiche scolastiche.

Tenuto conto di quanto appena espresso, è stato possibile individuare, sin dall'inizio della ricerca, nella frammentazione delle esperienze e nella scarsa circolazione delle informazioni, uno degli ostacoli principali alla effettiva riuscita di molti progetti di scolarizzazione. Si è reso quindi necessario un particolare impegno finalizzato alla raccolta e, soprattutto, alla sistematizzazione del materiale proveniente dalla ricerca. Tale lavoro ha composto, di fatto, un'anagrafe delle esperienze di scolarizzazione condotte sul territorio europeo dal 2005 al 2009. Un quadro certamente parziale, che tuttavia rappresenta una base "sicura" di informazioni, non riscontrabile in precedenza nella letteratura, alla quale coloro che sono interessati all'integrazione dei rom, potranno certamente accostare le proprie ricerche ed i propri studi. Nei paragrafi successivi si cercherà di darne conto.

7.1. In Italia: contesto e presentazione delle esperienze censite

"Non sappiamo cosa vi spiegheremo, ma di sicuro continueremo ad insegnarvi tante cose, più cose che possiamo, perché domani voi siate in grado di difendervi dall'ingiustizia, perché i vostri figli siano trattati come bambini, non come bambini rom, colpevoli prima ancora di essere nati. Vi insegneremo mille parole, centomila parole perché nessuno possa più cercare di annientare chi come voi non ha voce. Ora la vostra voce siamo noi, insieme a tantissimi altri maestri, professori, genitori dei vostri compagni, insieme ai volontari che sono con voi da anni e a tanti abitanti della nostra zona. A presto bambini, a scuola".

Le vostre maestre³⁴³

Secondo le stime fatte dal Ministero dell'Interno, enti locali e associazioni che operano sul territorio nazionale, le stime sulle presenze di rom, sinti e camminanti in Italia oscillano complessivamente dalle 130 alle 180 mila unità. Si tratta appunto di stime, non di dati certi, vista la mancanza di censimenti ufficiali³⁴⁴.

La difficoltà di reperire dati attendibili e affidabili sulla consistenza numerica della popolazione rom accomuna l'Italia agli altri paesi europei e rende difficile adottare politiche appropriate, come sottolineato nel giugno 2010 nel già citato rapporto *No Data – No Progress*, elaborato dall'Open Society Institute nell'ambito della *Decade for Roma Inclusion 2005-2015*³⁴⁵. A differenza di altre minoranze, infatti, la mancanza di un territorio di riferimento, di una religione e di una lingua comune, rendono difficile – se non impossibile – identificare un soggetto quale appartenente al gruppo rom. Per alcuni, lo abbiamo riportato nel capitolo dedicato alla questione dei dati, l'unico strumento per valutare la reale entità della popolazione rom, sarebbe l'autoiscrizione da parte degli appartenenti alla minoranza, che invece tendono a mimetizzarsi nelle società di accoglienza per timore di pregiudizi o peggio di discriminazioni³⁴⁶.

La presenza delle comunità rom in Italia, pari a circa lo 0,2 - 0,3 per cento dell'intera popolazione, è certamente una delle più esigue d'Europa. Se si esclude il gruppo di Stati dell'Europa orientale e dell'area balcanica (Romania, Bulgaria, Ungheria, Slovacchia, Serbia e Macedonia), in cui vive il 61,5 per cento della

³⁴³ "A presto bambini", lettera di alcune maestre pubblicata in *Famiglia Cristiana* nel 2010, dopo lo sgombero del campo di Via Rubattino a Milano.

³⁴⁴ Si veda il capitolo 2 dedicato alla problematica dei dati.

³⁴⁵ Per il necessario approfondimento sulla *Decade for Roma Inclusion 2005-2015* si veda la scheda dedicata nella sezione Sitografia, posta in allegato alla presente ricerca.

³⁴⁶ Si veda il capitolo 2 dedicato alla problematica dei dati.

popolazione «zingara» d'Europa con percentuali che arrivano all'11 per cento della popolazione, è la Grecia, tra i paesi dell'Europa occidentale, che registra la maggiore presenza di rom (2 per cento), seguita dalla Spagna (1,6 per cento) e dalla Francia (0,5 per cento)³⁴⁷. Per quanto riguarda la composizione dei gruppi rom presenti in Italia, si possono distinguere due gruppi principali in relazione alla attuale condizione giuridica e al periodo di immigrazione.

Un primo gruppo è composto da circa 70 mila persone, discendenti da coloro che giunsero in Italia intorno al XVI-XV secolo: soprattutto rom dai Balcani, insediatisi nel sud dell'Italia, e poi sinti provenienti dalla Prussia e dall'Austria, insediatisi nel Nord e nel Centro Italia. I rom in Italia formano una serie di comunità corrispondenti ai nomi delle Regioni italiane: i rom abruzzesi, calabresi e molisani ed i sinti piemontesi³⁴⁸. La maggior parte di queste 70 mila persone è cittadina italiana da molte generazioni.

Un secondo gruppo è costituito da circa 90 mila rom prevalentemente balcanici giunti in Italia tra gli anni Sessanta e Settanta del XX secolo, soprattutto da Ex - Jugoslavia (rom *khorakhané* e *dasikhané* insediati soprattutto nelle regioni del Nord e del Centro), Polonia (rom *lovara*), Kosovo (rom *arlija*) e Algeria (un piccolo gruppo di rom *kaulija*). Infine, con il collasso del regime sovietico nel 1989 e con la dissoluzione della ex-Jugoslavia, sono giunti in Italia rom dalla Bosnia, dalla Croazia, dal Montenegro e dalla Macedonia, e rom *kalderash* sempre dalla ex - Jugoslavia, e un nutrito gruppo di rom romeni. Questi ultimi, a cui si aggiunge anche un gruppo di rom bulgari, si è concentrato prevalentemente nelle grandi città (Milano, Roma, Napoli, Bologna, Bari, Genova). Secondo uno studio effettuato dall'ERRC del 2010 ³⁴⁹ circa la metà dei rom e sinti che vivono in Italia sono cittadini italiani. Del rimanente 50 per cento le stime indicano che il 20 - 25 per cento proviene da Stati membri dell'Unione Europea. L'ultimo spicchio della torta, il restante 25 per cento invece è giunto in Italia da paesi extraeuropei o da Stati che di fatto non esistono più. Inoltre, molti rom stranieri, soprattutto quelli provenienti dalla ex - Jugoslavia, sono nati in Italia anche se, in accordo con la normativa vigente, non sono riconosciuti come cittadini italiani. Si tratta di una minoranza giovane, considerando che il 60 per cento dei rom presenti in Italia è minorenni, ma solo il 2,81 per cento supera i 60 anni, con

³⁴⁷ Cfr. Senato della Repubblica Italiana, Commissione Straordinaria per la tutela e la promozione dei diritti umani, *op. cit.*

³⁴⁸ Cfr. Donzello G., Karpati B. M., *op. cit.*, p. 67.

³⁴⁹ Cfr. European Roma Rights Centre (ERRC), *Submission to the Universal Periodic Review By the United Nations Human Rights Council on Italy*, 2010, p. 1.

un'aspettativa di vita inferiore di dieci anni in media a quella degli altri cittadini europei. Questo spiega il grande impegno profuso dalle istituzioni dell'Unione Europea e dagli altri organismi internazionali per promuovere le condizioni di vita e l'integrazione dei dodici milioni di rom presenti nei diversi paesi europei.

Tabella 1. Stima della popolazione rom effettuata su dati provenienti da studi diversi (Fonte: Strati F., 2011³⁵⁰)

Tabella 2. Stima della popolazione rom su base regionale in Italia (Fonte: Strati F., 2011)

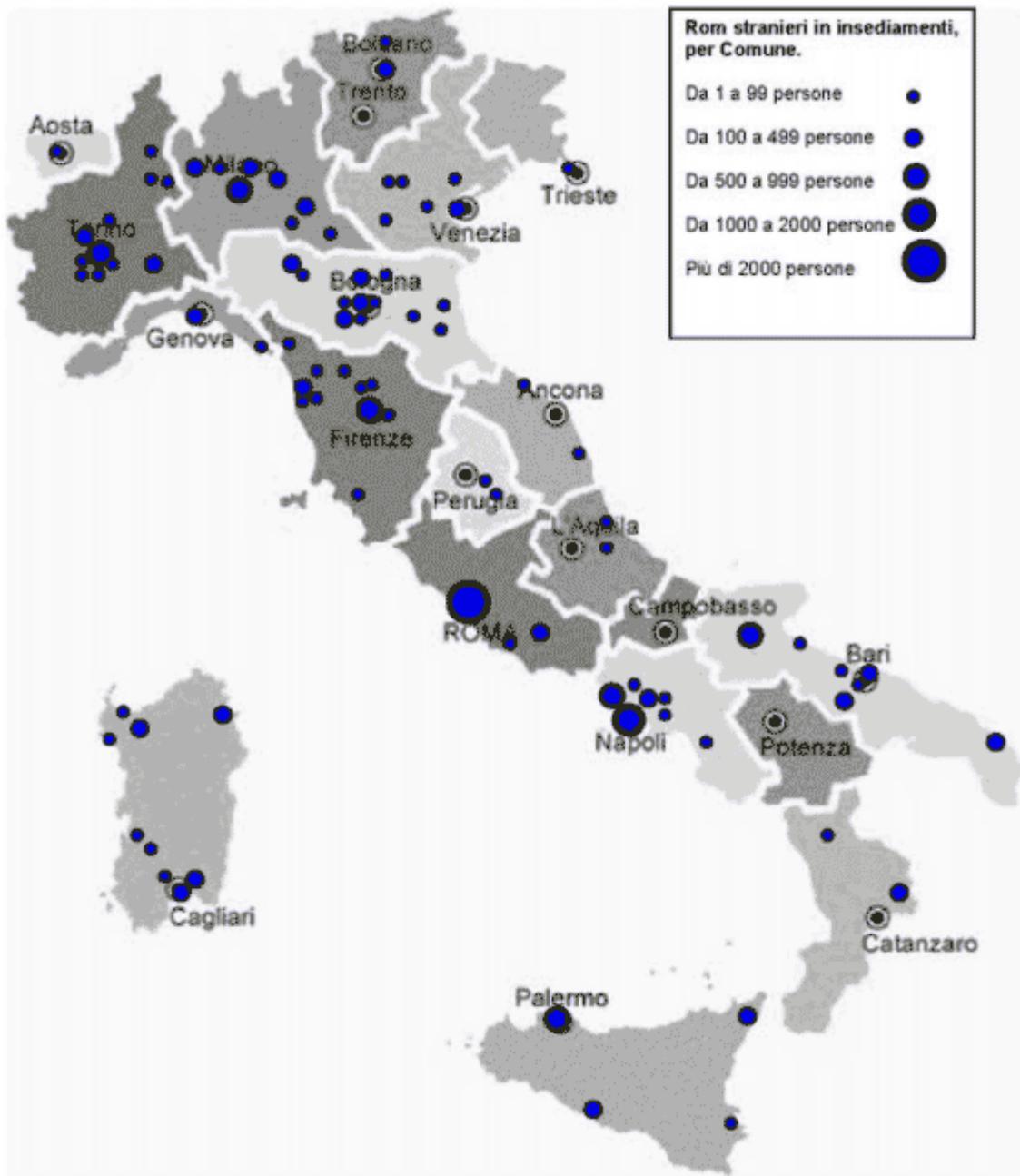
Italian citizens			
Communities	Minimum estimate	Maximum estimates	Average estimate
Sinti	30,000	35,000	32,500
Oldest Roma and Travellers (<i>Camminanti</i>)	30,000	30,000	30,000
Roma Harvati	7,000	2,000	8,500
Roma Kalderasha		8,000	
Total	67,000	75,000	71,000
Non-Italian citizens (1)			
Main ethnic groups	Minimum estimate	Maximum estimates	Average estimate
Roma Lovara	1,000	1,000	1,000
Roma Khorakhanè and Dasikhanè	40,000	40,000	40,000
Romanian Roma	40,000	50,000	45,000
Total	81,000	91,000	86,000
Total			
Main features	Minimum estimate	Maximum estimates	Average estimate
Total "Roma" population	148,000	166,000	157,000
Total "Roma" / total Italian population (2)	0.25%	0.28%	0.26%
Italian "Roma" / total "Roma"	45%	45%	45%
Percentage of "Roma" from other EU Member States (2), mainly Romania	20%	25%	23%
Percentage of "Roma" from non-EU countries or stateless (2), mainly from the former Yugoslavia	35%	30%	32%
(1) Excluding those without any residence permit (e.g. irregular migrants).			
(2) Estimates on 2010 data. The other estimates refer to data of different years, generally between 2006 and 2010.			

³⁵⁰ Cfr. Strati F., *Italy. Promoting Social Inclusion of Roma. A study of national policy*, Studio Ricerche Sociali (SRS), 2011

Region	"Roma" residents per Region	"Roma" residents / Regional population
Piemonte	13,000 – 14,400	0.30 - 0.33%
Valle d'Aosta	50 – 60	0.04%
Lombardia	25,700 – 28,800	0.27% - 0.30%
Liguria	1,800 – 2,000	0.11% - 0.12%
Trentino Alto Adige	2,800 – 3,200	0.28% - 0.32%
Veneto	11,200 – 12,600	0.23% - 0.26%
Friuli Venezia Giulia	2,000 – 2,300	0.16% - 0.19%
Emilia Romagna	12,800 – 14,400	0.30% - 0.34%
Total North Italy	69,400 – 77,700	0.26% - 0.29%
Toscana	7,700 – 8,700	0.21% - 0.24%
Umbria	180 – 200	0.02%
Marche	1,300 – 1,400	0.08% - 0.09%
Lazio	36,400 – 40,800	0.65% - 0.73%
Total Centre Italy	45,600 – 51,100	0.39% - 0.44%
Abruzzo	4,000 – 4,800	0.30% - 0.36%
Molise	1,300 – 1,800	0.41% - 0.56%
Campania	9,900 – 11,100	0.17% - 0.19%
Puglia	3,600 – 4,100	0.09% - 0.10%
Basilicata	30 - 40	0.01%
Calabria	9,000 – 9,500	0.45% - 0.47%
Sicilia	3,500 – 3,600	0.07%
Sardegna	1,700 – 2,300	0.10% - 0.14%
Total South Italy	33,000 – 37,200	0.16% - 0.18%
Total Italy	148,000 – 166,000	0.25% - 0.28%

Elaboration on information and data concerning: prevalent regional location of "Roma" by migratory waves (Table 1); hypotheses of total "Roma" population in Italy (Table 2); proportional distribution of "Roma" people living in camps throughout the regions (Table 5).

Tabella 3. Stima della presenza di rom stranieri sul territorio italiano



In generale, si può affermare che i diversi gruppi si caratterizzano per grandi differenze in termini di provenienza, cultura e tradizioni. Ciò ha reso senza dubbio difficile la costruzione di strumenti di accoglienza e integrazione a livello nazionale validi per tutti. Questa complessità è ancora più difficile da gestire in mancanza di strategie complessive o di una legge nazionale specifica. Dal punto di vista normativo nazionale, infatti, le comunità rom, sinta e camminante, sono sprovviste di un proprio territorio e, in quanto tali, non sono tutelate dalla legge n. 482/1999 "*Norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche*" che riconosce e tutela dodici minoranze tenendo conto dei criteri etnico, linguistico e storico, nonché della

localizzazione in un territorio definito ³⁵¹. Di questi quattro criteri, tre sono propri anche della minoranza rom, sinta e camminante, residente in Italia, in quanto:

- Sono presenti in Italia da circa seicento anni – criterio della storicità;
- Hanno un'origine etnica – criterio dell'etnicità;
- Hanno una propria lingua denominata *romanés*, riconosciuta dagli organismi internazionali e dai linguisti quale lingua minoritaria – criterio linguistico³⁵².

E se il criterio territoriale non è stato preso in considerazione dalla norma, esiste, tuttavia, un criterio simile con cui per certo le istituzioni dovranno fare i conti: è quello di una presenza ramificata e numerosa, oltre che di antica data. Riccardi definisce la presenza dei 5 milioni di immigrati che abitano il nostro Paese, come “*i nuovi confini umani del nostro Paese*”³⁵³. Purtroppo, ad oggi, i dati a disposizione non consentono una definizione certa di come le varie comunità rom siano distribuite geograficamente sul territorio nazionale. Si hanno, infatti, a disposizione solo stime parziali su base regionale (vedi tabella n. 2). Ad esempio, in Piemonte la popolazione rom è stimata in 6.500 unità ³⁵⁴; in Lombardia i rom sono circa 13.000, dei quali 1.400 vivono in casa (il 10 per cento), 1.400 hanno ancora delle professioni itineranti, e la restante parte vive nei cosiddetti campi sosta ³⁵⁵. Per quanto riguarda il Mezzogiorno, in Campania e Calabria si stima una presenza di rom complessivamente pari alle 9.000 unità. Roma è la città in cui vive il maggior numero di rom, la stima varia dalle 15.000 alle 18.000 unità³⁵⁶.

³⁵¹ Sulla questione del riconoscimento delle comunità rom come minoranza linguistica posta sotto tutela si veda: Alderini S., Busalacchi J., D'Alessandro L., Racioppo A. R., *Orientamenti e politiche per l'inclusione dei rom*, Osservatorio Isfol n. 1 2012, p. 118.

³⁵² Cfr. Alderini S., Busalacchi J., D'Alessandro L., Racioppo A. R., *op. cit.*, p. 118.

³⁵³ Cfr. Riccardi A., *L'europa dei migranti. Modelli di integrazione*, in IMPAGLIAZZO M., (a cura di), *Integrazione. Il modello Italia*, Guerini e Associati, Milano 2013

³⁵⁴ Cfr. Franzese S., Spadaro M., *Rom e Sinti in Piemonte. A dodici anni dalla Legge Regionale 10 giugno 1993, n. 26, "Interventi a favore della popolazione zingara"*, IRES 2005.

³⁵⁵ Cfr. Tavolo Rom di Milano, *Politiche e interventi possibili per i rom e i sinti a Milano*, Milano 2009, p. 2. Il Tavolo Rom di Milano si è costituito nel 2007 come coordinamento di associazioni e gruppi impegnati nell'intervento e nella riflessione sulle politiche a favore dei gruppi rom e sinti. Hanno partecipato al Tavolo: ACLI Provinciali di Milano Monza e Brianza, ARCI Milano, Associazione Nocetum onlus, Associazione Opera Nomadi Milano, Aven Amentza, Caritas Ambrosiana, Casa della Carità, CGIL di Milano, Comunità di Sant'Egidio, Federazione rom e sinti insieme di Milano, Gruppo Abele di Milano, NAGA, Padri Somaschi di Milano, Upre Roma. Da questo gruppo di associazioni si è staccata però la Comunità di Sant'Egidio, in disaccordo verso le politiche di sgomberi e trasferimenti effettuati dal Comune.

³⁵⁶ Per un'analisi dettagliata della presenza e della composizione dei gruppi rom nella capitale si veda il capitolo 8.

Nel corso del 2008 e del 2009, il Governo italiano ha decretato, con una serie di ordinanze ³⁵⁷, lo stato di emergenza in relazione agli insediamenti di "comunità nomadi" nel territorio delle regioni Campania, Lazio e Lombardia, che ha previsto la nomina dei Prefetti dei capoluoghi interessati a Commissari straordinari per la realizzazione degli interventi previsti. Tra le azioni intraprese vi è stato il censimento straordinario della popolazione rom in 124 campi non autorizzati e 43 autorizzati localizzati nelle città di Milano, Roma e Napoli, che ha portato alla identificazione di 12.346 persone, di cui 5.436 minori (il 44 per cento). Il Ministero dell'Interno ha voluto spiegare un numero così esiguo di persone censite (certamente al di sotto delle presenze stimate) con l'allontanamento volontario da parte di circa 12.000 rom, intenzionati ad evitare il censimento³⁵⁸.

Le condizioni di vita dei rom che vivono in Italia appaiono evidentemente molto estreme³⁵⁹. Secondo uno studio del 2011³⁶⁰ i rom rappresentano l'1,5 per cento sul totale della popolazione italiana a rischio povertà e l'1,1 per cento sul totale di quella a rischio di esclusione sociale. La rilevazione dei dati relativa alla presenza dei minori rom all'interno del sistema scolastico italiano è iniziata tenendo a debito conto il quadro frammentato e incerto appena presentato, nel quale, a ben vedere, risultano evidenti solo le condizioni di marginalità e insicurezza in cui versano le comunità rom presenti in Italia. Sebbene molte delle difficoltà burocratiche siano comuni con altre comunità di recente immigrazione, i minori rom sembrano comportarsi in modo differente dal resto della popolazione immigrata. Da una ricerca sulla presenza dei minori rom nella scuola pubblica condotta dalla Caritas Ambrosiana nel 2004 emerge che la presenza e il numero nelle scuole italiane di minori rom sono estremamente

³⁵⁷ Cfr. DPCM – Decreti del Presidente del Consiglio dei Ministri numeri 3676, 3677 e 3678 del 30 maggio 2008 e numeri 3776 e 3777 del 1° giugno 2009.

³⁵⁸ La messa in atto di questo decreto, denominato significativamente "Dichiarazione dello stato di emergenza in relazione agli insediamenti di comunità nomadi nel territorio delle regioni Campania, Lazio e Lombardia", e che ha accordato ai Prefetti delle città coinvolte piena autorità sui "campi nomadi", ha provocato spostamenti forzati di intere comunità rom. Questi eventi sono stati denunciati da numerose organizzazioni per la difesa dei diritti umani e nel novembre del 2011 una sentenza del Consiglio di Stato ha dichiarato illegittimo tale procedimento. La situazione della città di Roma, nella quale l'applicazione del decreto ha dato i natali al cosiddetto "Piano Nomadi", viene trattata più avanti nel corso della ricerca.

³⁵⁹ Nel marzo del 1999 il CERD (Comitato per l'Eliminazione della Discriminazione Razziale) delle Nazioni Unite pubblicò un rapporto nel quale si accusava il Governo Italiano di debolezza nel combattere la segregazione razziale e la discriminazione sociale del popolo rom, isolato dall'accesso ai servizi di base e dalla partecipazione economica e sociale. Cfr. CERD (Committee on the Elimination of Racial Discrimination). Concluding Observations, Italy. 54th, Session, 1-19, 18 March 1999.

³⁶⁰ Cfr. Strati F., *Italy. Promoting Social Inclusion of Roma. A study of national policy*, Studio Ricerche Sociali (SRS), 2011, p. 8.

diversificati, e si concentrano nei territori in cui sono insediate sia comunità temporanee che stanziali. Sono ad esempio particolarmente rilevanti gli inserimenti in quasi tutta la Calabria, per la presenza dei Rom Calabresi. Presenza significativa nelle scuole del Centro Nord: Prato, Cuneo, Bologna, Bergamo e Torino e Reggio Emilia che registra, a livello nazionale, il rapporto più significativo: un alunno nomade ogni 165 allievi³⁶¹.

Come già detto, nonostante il numero dei rom sul territorio nazionale, paragonato a quello di altre nazioni europee, risulti piuttosto esiguo, il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (M.I.U.R.) ha sempre dedicato particolare attenzione ai processi di scolarizzazione di questa minoranza, dedicando ad essa in tutte le rilevazioni annuali, una sezione specifica denominata "alunni nomadi". Al di là della comprensibile necessità di categorizzare tali gruppi per finalità statistiche e per monitorare le prassi di inserimento, è opportuno rilevare come tale denominazione risulti oggi anacronistica e superata, portando con sé all'interno degli istituti scolastici quei tratti emergenziali che non contribuiscono all'integrazione di nessuna minoranza.

Secondo i dati dell'ultima pubblicazione del MIUR, la regione Lazio ha il numero più alto di studenti con 2.443 iscritti, seguita dalla Lombardia con 1.943, dalla Calabria con 1.165, dall'Emilia Romagna con 799 e dalla Toscana con 766 bambini rom iscritti. Tali dati sono in linea con quelli più generali sulla presenza dei rom in Italia e confermano la loro concentrazione nei grandi centri metropolitani. La tabella n. 4 mostra il numero di studenti rom nelle scuole nazionali, suddivisi per regione:

Tabella 4 – Alunni "nomadi" presenti nel sistema scolastico nazionale per regione. AA. SS. 2008-2011 (Fonte: ISMU, MIUR 2011)³⁶²

³⁶¹ Cfr. Caritas Ambrosiana, Centro COME (a cura di S. Ignazi, M. Napoli), *op. cit.*, p. 35.

³⁶² Cfr. MIUR, ISMU, *Alunni con cittadinanza non italiana. Verso l'adolescenza. Rapporto nazionale A.s. 2010/2011*, Quaderni ISMU n. 4/2011, Milano, pp. 16-18.

Regioni	A.S.2008-2009		A.S 2009-2010		A.S 2009-2010	
	V.A	V. %	V.A	V. %	V.A	V. %
Lazio	2.285	17,8%	2.375	19,6%	2.443	19,7%
Lombardia	2.006	15,6%	1.866	15,4%	1.943	15,7%
Piemonte	1.235	9,6%	1.197	9,9%	1.259	10,2%
Calabria	1.018	7,9%	1.097	9,1%	1.165	9,4%
Emilia Romagna	991	7,7%	796	6,6%	799	6,5%
Toscana	865	6,7%	779	6,4%	766	6,2%

Tabella 5 – Alunni “nomadi” presenti nel sistema scolastico nazionale per tipo di scuola. AA. SS. 2008-2011 (Fonte: ISMU, MIUR 2011)³⁶³

Ordine di scuola	A.S.2008-2009		A.S 2009-2010		A.S 2009-2010	
	V.A	V. %	V.A	V. %	V.A	V. %
Infanzia	2.171	16,9%	1.952	16,1%	2.054	16,6%
Primaria	7.005	54,6%	6.628	54,8%	6.764	54,6%
Secondaria I Grado	3.467	27,0%	3.359	27,8%	3.401	27,5%
Secondaria II Grado	195	1,5%	150	1,2%	158	1,3%
Totale	12.838	100,0%	12.089	100,0%	12.377	100,0%

Dalla tabella n. 5 si evince, invece, in modo chiaro come vi sia un salto tra il numero degli iscritti alla scuola primaria (6.764 studenti, il 54,6 per cento del totale) e gli iscritti nel ciclo delle scuole superiori (158 studenti, l'1,3 per cento del totale). Si è già parlato ampiamente dei motivi legati all'abbandono scolastico. E' tuttavia importante registrare, in proposito, il parere del MIUR, che mette in guardia chiaramente a non cadere in un errore frequente, soprattutto tra chi si occupa di scolarizzazione da molti anni. Scrive il MIUR, a commento di una tabella simile a quella appena esposta, che “[...]tali valori si potrebbero spiegare o con un progressivo aumento, negli anni, degli alunni nomadi frequentanti i primi anni di scuola o, ipotesi purtroppo più plausibile, con l'interruzione del percorso scolastico della maggior parte di questi ragazzi. Ciò probabilmente è dovuto a varie cause di natura sociale che determinano una situazione di notevole disagio e quindi di scarsa integrazione”³⁶⁴.

Un'altra indagine condotta dall'Opera Nomadi suggerisce un'ulteriore tendenza relativa al tasso di abbandono scolastico tra i rom, che risulta particolarmente elevato

³⁶³ Cfr. MIUR, ISMU, 2011, *op. cit.*, pp. 16-18.

³⁶⁴ Cfr. MIUR, Servizio per l'automazione informatica e l'innovazione tecnologica, *Indagine sugli alunni appartenenti a comunità nomadi*, Roma, 2000, p. 6.

e cresce con l'età dei minori con punte del 73 per cento nelle scuole primarie fino ad arrivare all'84 per cento in quelle secondarie. Tuttavia, l'indagine del Ministero della Pubblica Istruzione offre un quadro piuttosto variegato della situazione scolastica lungo il territorio italiano: il record negativo della minore incidenza di minori rom e sinti rispetto alla popolazione generale si registra a Napoli³⁶⁵.

Accanto a difficoltà economiche e di cattiva progettazione, altri problemi sorgono sul piano dell'azione pubblica, laddove la scarsa conoscenza delle comunità rom si intreccia con il pregiudizio: sulla Provincia Pavese del 9 agosto è comparso un titolo a tutta pagina con scritto "*Tutti i rom via da Pavia entro 20 giorni*". A sentenziarlo è stato il sindaco eletto nelle file del centro sinistra della città. Nella primavera del 2007 solo una decina di minori rom su 87 risultavano iscritti alle scuole e agli asili pavesi. Per il sindaco, dirigente scolastico e membro della Commissione Etica del suo partito, "*nessuno di questi bambini verrà prossimamente inserito nelle scuole perché farlo costituirebbe un incentivo per le famiglie a radicarsi sul territorio*"³⁶⁶.

Nel corso della presente ricerca ci si è concentrati nell'individuazione di tutte le esperienze di scolarizzazione ed inserimento scolastico concluse ed in corso, partendo dal contesto italiano per allargarsi poi a quello europeo, con un arco temporale che va dal 2005 al 2010. Sin dall'inizio ci si è misurati con la difficoltà di reperire informazioni nel merito presso organismi nazionali ed internazionali, rinvenendo proficui e cospicui aiuti soprattutto nel passa parola e nelle conoscenze personali³⁶⁷. Consapevoli di non aver raggiunto ancora il livello di esaustività necessario per una mappatura di tutte le esperienze, data la consistenza numerica può, tuttavia, considerarsi una mappa con buone pretese di saturazione per quanto riguarda l'ambito scolastico relativamente al periodo considerato per la rilevazione (2005/2011).

Dalla mappatura e dalla successiva analisi dei progetti è emerso che i percorsi per l'inserimento dei rom nella scuola dell'obbligo risultano essere in prevalenza sperimentazioni isolate, riservate a numeri esigui di destinatari e ancora non preparati ad affrontare in modo adeguato il problema dell'abbandono scolastico dei minori rom nelle classi superiori. Diverse sono le motivazioni, strutturali o meno, per

³⁶⁵Cfr. M.I.U.R., *Indagine sugli alunni appartenenti a comunità nomadi. Sintesi conoscitiva dei principali dati*, 2000 Roma, p. 7.

³⁶⁶Cfr. Moresco A., *op. cit.*, p. 56.

³⁶⁷ In merito alle difficoltà emerse nella raccolta dei dati sui progetti di scolarizzazione e più in generale, nel corso della ricerca, si veda il paragrafo dedicato ai dati nel capitolo 2 ed il capitolo 12 relativo alle problematiche incontrate durante la ricerca.

le quali dopo anni di progetti e tentativi, la situazione non è progredita in modo significativo³⁶⁸.

Prima di essere inseriti all'interno della scheda di rilevazione che presentiamo più avanti nel testo³⁶⁹, i documenti relativi ai progetti sono stati vagliati secondo criteri di classificazione e selezione, per garantire la comparabilità e l'analisi statistica successiva. E' stata dunque eseguita una prima selezione scartando i progetti non pertinenti all'inserimento scolastico ed alla scolarizzazione, anche se affini al discorso dell'integrazione *tout court* delle comunità rom. A questo proposito si riporta, a titolo esemplificativo, una tabella in cui sono indicate le tipologie di progetto con cui generalmente vengono classificate le azioni rivolte all'inclusione scolastica delle popolazioni immigrate in generale e delle comunità rom.

Tabella 6 – Area di progetto per ordine di scuola in Lombardia (Fonte: ISMU 2003)³⁷⁰

Nel corso della ricerca sono stati censiti 22 progetti, realizzati sul territorio

	Scuola materna	Scuola elementare	Scuola media	Istituto comprensivo	Scuola superiore	Totale
Accoglienza/inserimento	21,4	19,8	22,3	21,0	16,3	20,4
Accoglienza seconda fase	10,5	8,8	8,6	8,9	7,1	8,1
Italiano L2	21,7	25,3	27,6	25,9	27,7	25,4
Lingua materna L1	2,2	1,6	1,8	1,1	2,1	1,7
Percorsi di didattica interculturale	26,5	26,3	22,1	25,7	26,2	26,3
Formazione	6,7	5,8	5,9	5,5	12,8	6,4
Altra area di progetto	10,9	12,4	11,7	11,9	7,8	11,7
Totale	100	100	100	100	100	100

Casi validi: 510, Non risposte: 9

nazionale, e 13 progetti realizzati in altri paesi europei. Rispetto a questi ultimi, il dettaglio verrà presentato nel capitolo successivo. Di seguito viene proposta una tabella riassuntiva che contiene il codice univoco associato ad ogni progetto nel corso della ricerca, il titolo del progetto stesso, l'ente attuatore e l'ambito territoriale di riferimento. Tale tabella risulterà utile anche nell'analisi grafica posta al termine del capitolo.

Tabella 7. I progetti censiti sul territorio italiano divisi per regione

N.	Nome progetto	Ente attuatore	Regione
----	---------------	----------------	---------

³⁶⁸Cfr. Caritas Ambrosiana, Centro COME (a cura di S. Ignazi, M. Napoli), *op. cit.*, p. 12.

³⁶⁹ La presentazione della scheda utilizzata per la rilevazione dei dati relativi ai progetti è inserita nel capitolo 11 dedicato agli strumenti utilizzati nella ricerca.

³⁷⁰ Statistiche della banca dati di "Educazione interculturale", maggio 2003, Fondazione ISMU.

progetto			
1_it	Diritto alla scuola, diritto al futuro	Comunità di Sant'Egidio	Lazio (Roma)
2_it	Scolarizzazione minori rom	Comune di Roma	Lazio (Roma)
3_it	Noi con gli altri	Opera Nomadi sez. Lazio	Lazio (Provincia di Roma)
4_it	A scuola con i bambini rom	Opera Nomadi sez. Milano	Lombardia (Milano)
5_it	Ospitare l'infanzia	Casa della Carità	Lombardia (Milano)
6_it	Obiettivo futuro	Fondazione ISMU	Lombardia (Milano)
7_it	Con-viviamo. Dalla marginalità alla cittadinanza	Caritas Ambrosiana	Lombardia (Milano)
8_it	Ifan, Serbera e gli altri ragazzi del campo rom di via Novara	Caritas Ambrosiana	Lombardia (Milano)
9_it	Step-In (Studying Training and Educational Paths for Integration of young Roma)	Caritas Ambrosiana	Lombardia (Milano)
10_it	Segnavia	Padri Somaschi	Lombardia (Milano)
11_it	Progetto Rom	Comune di Verona – Centro Don Calabria	Veneto (Verona)
12_it	Vite parallele: zingari e non zingari	Opera Nomadi Milano	Lombardia (Pavia)
13_it	Seguendo fiere e sagre... per alunni itineranti	Opera Nomadi	Friuli-Venezia Giulia (Pordenone)
14_it	La scuola per tutti	Cooperativa CAT	Toscana (Firenze)
15_it	Luna Park	Progetto Città Solidali	Veneto (Verona)
16_it	Il bersaglio mobile	Cooperativa CEFA	Emilia Romagna (Bologna)
17_it	Diritto alla scuola, diritto al futuro	Comunità di Sant'Egidio	Campania (Napoli)
18_it	Ufficio Rom. La Route	Arci Sicilia	Sicilia (Palermo)
19_it	Studenti rom	Opera Nomadi sez. Cosenza	Calabria (Cosenza)
20_it	Borse di studio per giovani rom	Fondazione Anna Ruggiu	Sardegna (Cagliari)
21_it	Progetto Rom: I come Inclusione	Regione Calabria	Calabria (Cosenza)
22_it	Giovani nomadi... liberi di imparare	Coop. Laci Buti	Lombardia (Milano)

Ciascun progetto censito è stato inserito all'interno di una tabella di proprietà costruita nel corso della rilevazione dei dati afferenti ai programmi di scolarizzazione. Le proprietà definiscono gli elementi principali che distinguono in modo sostanziale un progetto da un altro, come la scelta del *target*, degli obiettivi e delle azioni da intraprendere in base ai problemi che gli organismi (generalmente enti pubblici o associazioni) hanno rilevato sul tema della scolarizzazione.

Da una prima analisi dei dati raccolti e catalogati è possibile raccogliere e dare conto di alcune considerazioni, che verranno poi riprese e ampliate nel corso della presentazione dei risultati della ricerca.

Come evidenziato dal grafico n. 1 (Caratteristiche e proprietà dei progetti censiti), nella maggioranza dei casi censiti le prassi di scolarizzazione presentano un ambito di intervento locale: solo 3 progetti dei 22 censiti presentano un carattere nazionale. Generalmente i progetti di scolarizzazione nascono per rispondere in modo locale ad esigenze ritenute locali: quelle manifestate da un singolo plesso scolastico, piuttosto che quelle raccolte da un'associazione del terzo settore radicata sul territorio

e quindi in grado di mettere in campo azioni adeguate. Da ciò consegue una vasta eterogeneità dei progetti stessi ed una scarsa condivisione delle metodologie operative. Di seguito si è cercato di presentare in modo schematico altre riflessioni più specifiche provenienti dalla lettura delle schede di sintesi dei progetti di scolarizzazione:

- Generalmente non vengono resi pubblici i risultati ottenuti, con due conseguenze dirette: scarso coinvolgimento della società civile con l'ulteriore rischio di apportare scarsa credibilità al progetto stesso e poca incisività nella risoluzione del problema affrontato sul lungo periodo. Inoltre vi è una scarsa circolazione delle informazioni relative ai progetti in corso tra le associazioni che se ne occupano.
- I costi dei progetti vengono quasi sempre taciuti.
- Non vi è partecipazione delle comunità rom alla fase progettuale; ancora scarso è il coinvolgimento dei medesimi nella fase attuativa.
- Le problematiche da affrontare vengono dedotte ex-post sulla base di azioni e prassi consolidate, con il rischio di una errata, o quantomeno parziale, lettura dei reali bisogni delle comunità rom.
- Il principale sostegno teorico dei progetti è di tipo pedagogico. Scarso è l'utilizzo di chiavi di lettura di tipo sociologico per interpretare il contesto di riferimento.
- La problematica identitaria è affrontata in minima parte e solamente in pochi dei progetti censiti. Poco peso viene dato al possibile disagio, percepito o reale che sia, dalle famiglie rom nel processo di inserimento scolastico.
- Vi è una scarsa corrispondenza tra risultati attesi e risultati conseguiti.

Tabella 8. Le proprietà associate ai progetti

PROPRIETA'	CODICE PROGETTO																					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Progetto con finanziamenti pubblici		x	x			x			x		x	x	x	x	x	x		x	x	x		
Progetto con finanziamenti privati							x	x		x							x					

Progetto con finanziamenti pubblici/privati	x	x								x							x						
I destinatari sono rom (bambini e nucleo familiare)	x	x		x	x		x	x	x	x			x	x	x	x	x			x	x		
I destinatari sono rom (solo bambini)						x					x							x					
I destinatari sono gli insegnanti	x			x		x	x	x		x			x	x	x	x	x						
Sensibilizza il territorio	x													x		x					x		
E' impegnato anche personale rom nella realizzazione	x	x		x	x											x	x	x			x		
E' impegnato anche personale rom nella progettazione																						x	
Ambito territoriale di intervento locale		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x				x	x		
Ambito territoriale di intervento nazionale (più di una città)	x																x	x					
Ambito territoriale di intervento internazionale																							
Pubblicizza i risultati	x			x	x	x	x	x	x	x		x		x	x		x				x		

GRAFICO 1 – Proprietà dei progetti censiti a livello italiano

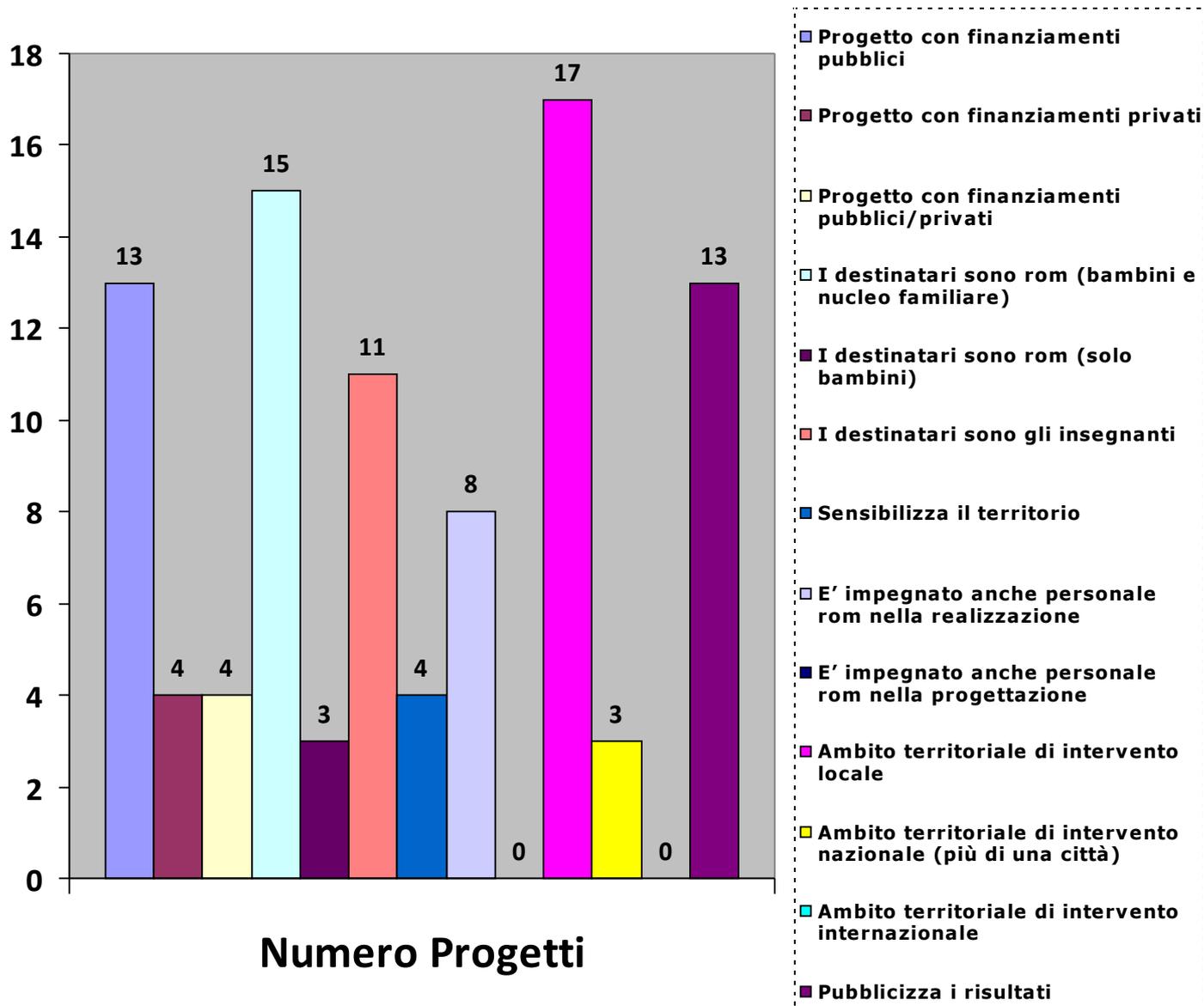


Tabella 9 – Distribuzione sul territorio italiano dei progetti censiti

REGIONE	N. PROGETTI
---------	-------------

Lombardia	9
Veneto	2
Friuli-Venezia Giulia	1
Toscana	1
Emilia Romagna	1
Lazio	3
Campania	1
Calabria	2
Sicilia	1
Sardegna	1

GRAFICO 2 – Distribuzione sul territorio italiano dei progetti censiti

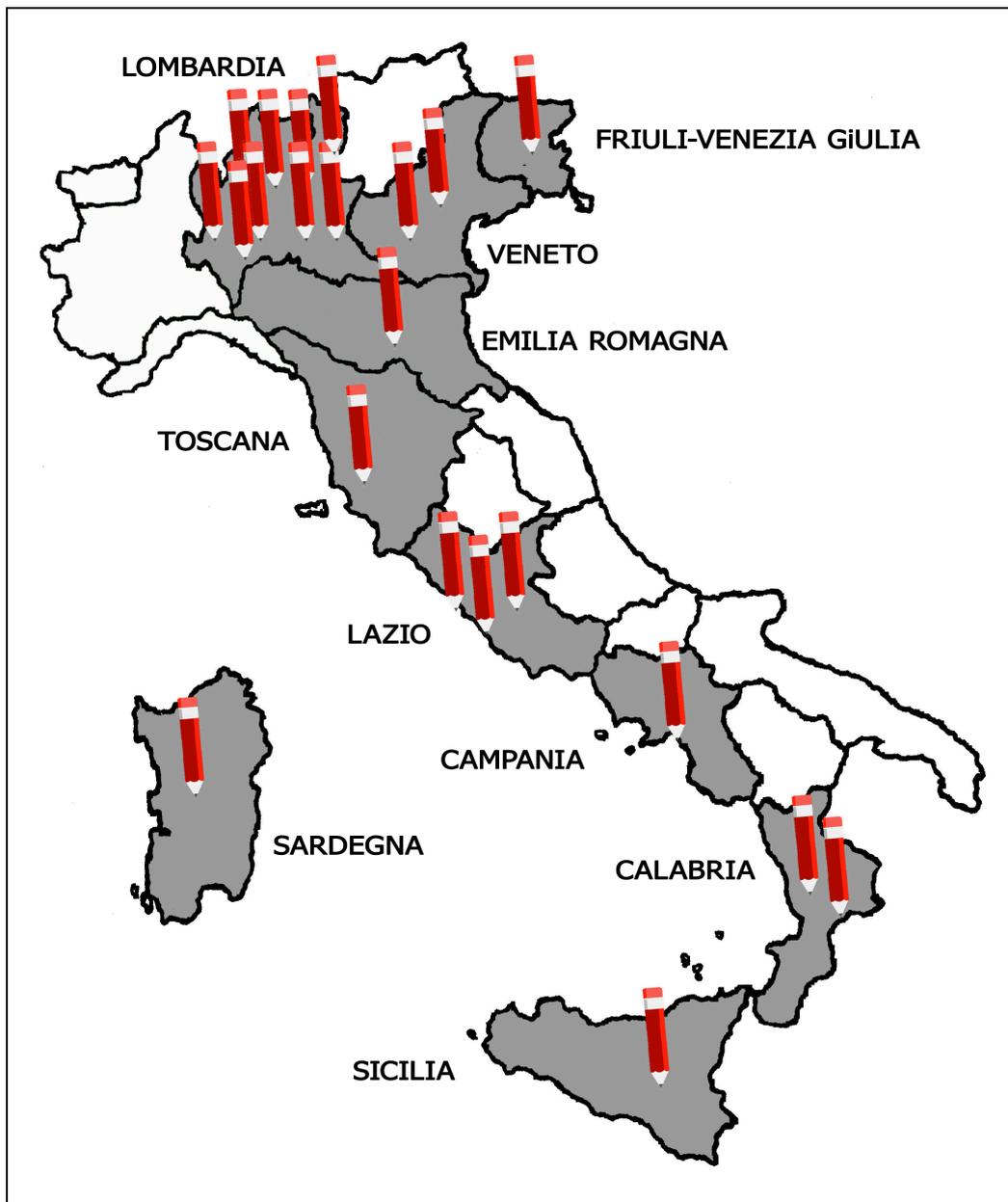


Tabella 10 – Problematrice affrontate dai progetti censiti a livello italiano

PROBLEMATICA AFFRONTATA	FORMA BREVE	PROGETTI CHE SE NE
-------------------------	-------------	--------------------

			OCCUPANO
1	Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione	Forme di esclusione	16
2	Problematiche di tipo economico	Problemi economici	8
3	Problematiche di tipo abitativo e sanitario	Problemi abitativi e sanitari	7
4	Forme di segregazione scolastica e di classe	Segregazione scolastica	17
5	Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom	Scarse risorse didattiche	10
6	Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie	Pregiudizio	13
7	Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom	Preparazione degli insegnanti insufficiente	8
8	Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom	Educazione prescolare scarsa	9
9	Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori	Alfabetizzazione dei genitori	11
10	L'esperienza di discriminazione subita dai genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico	Discriminazione subita dai genitori	6
11	Difficoltà linguistiche	Difficoltà linguistiche	9
12	Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo	Assistenzialismo	4
13	Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	Difficoltà didattiche	13

GRAFICO 3 – Problematiche affrontate dai progetti censiti a livello italiano



7.2 Nel resto d'Europa: contesto e presentazione delle esperienze censite

"Education is a critical issue and one that I take most to heart. The situation as regards education is very similar in all countries irrespective of the size of the Roma population; even in Finland, where, if I am correct, there are less than 10,000 Roma, most of the Romani children attend special schools intended for those with learning difficulties. In Hungary, 30 per cent of children aged 6 – 14 are in special schools. In my view, this is a mental holocaust for those graduating from these schools: they receive a low standard of schooling which effectively denies them the opportunity to receive further education. In turn, they will find it difficult or impossible to find a job and will end up living on social benefits. The fact that somany Roma are unemployed is due partly to the social situation and discrimination but to an important extent it is due to a lack of education."

Viktòria Mohàcsi, Member of the European Parliament ³⁷¹

In tempi recenti si è particolarmente accentuata l'attenzione sul tema dell'inclusione scolastica dei rom da parte di organismi istituzionali internazionali quali il Consiglio d'Europa, la Commissione Europea, la *Organization of Securty and Co-operation in Europe* (OSCE), le Nazioni Unite³⁷²; in particolare da parte della Commissione si sono moltiplicati gli inviti agli Stati europei a fornire dati e informazioni sulla reale situazione dell'inserimento scolastico dei minori rom. Secondo l'ultimo rapporto dell'European Union Agency for Fundamental Rights (F.R.A.) l'istruzione, o la sua assenza, resta il fattore determinante per trovare un lavoro stabile e remunerativo. I risultati di una ricerca europea condotta in 11 Stati e pubblicata nel 2012³⁷³ evidenziano come il successo scolastico, per i minori rom, sia ancora un obiettivo lontano. In 9 Stati membri dell'Unione, degli 11 presi in esame, i risultati mostrano una notevole differenza percentuale tra rom e non rom iscritti alle classi di pre-scuola e scuola materna (Tabella 1). Importanti sono anche le differenze

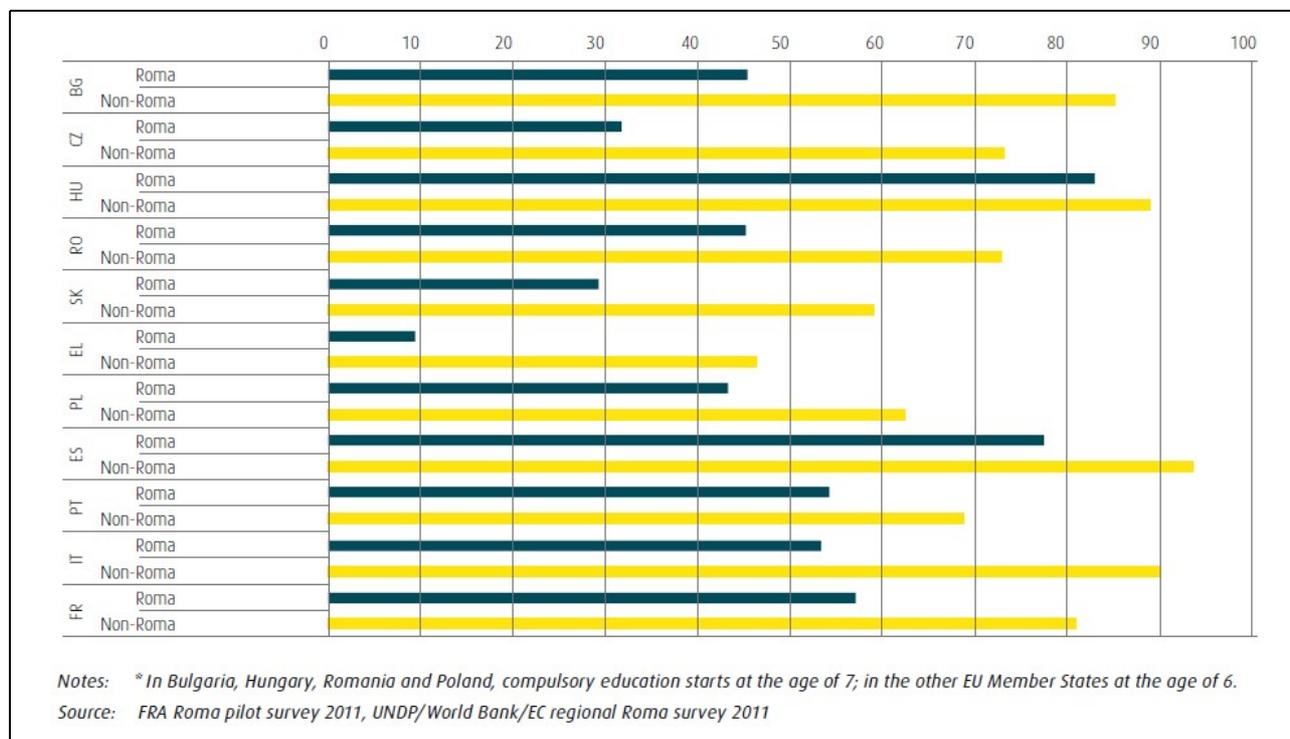
³⁷¹ Cfr. EUMC, European Monitoring Centre on Racism and Xenofobia, *Roma and Travellers in Public Education. An overview of the situation in the EU Member States*, May 2006, p. 14. Trad. "L'educazione è una questione critica che ci sta particolarmente a cuore. La situazione dell'istruzione è molto simile in tutti i paesi, indipendentemente dalla consistenza della popolazione rom. Anche in Finlandia, dove, se non sbaglio, ci sono meno di 10.000 rom, la maggior parte dei bambini frequenta scuole speciali destinate a persone con difficoltà di apprendimento. In Ungheria, il 30 per cento dei bambini di età compresa tra 6 e 14 anni è inserito in scuole speciali. A mio parere, questo è un olocausto mentale per questi studenti che ricevono un basso livello di scolarizzazione, un sistema che nega loro la possibilità di ricevere una formazione continua. Di conseguenza per questi bambini sarà difficile o impossibile trovare un lavoro e si ritroveranno a vivere a carico del sistema sociale. Il fatto che così molti rom sono disoccupati è dovuto in parte alla situazione sociale eal la discriminazione, ma in misura importante è dovuto ad una mancanza di educazione".

³⁷² Per una descrizione dettagliata delle funzioni e dei ruoli rappresentati dai vari organismi menzionati si veda l'allegato denominato Sitografia.

³⁷³ Cfr. European Union Agency for Fundamental Rights, UNDP, *The situation of Roma in 11 EU Member States. Survey results at a glance*, Luxembourg 2012, pp. 12-16.

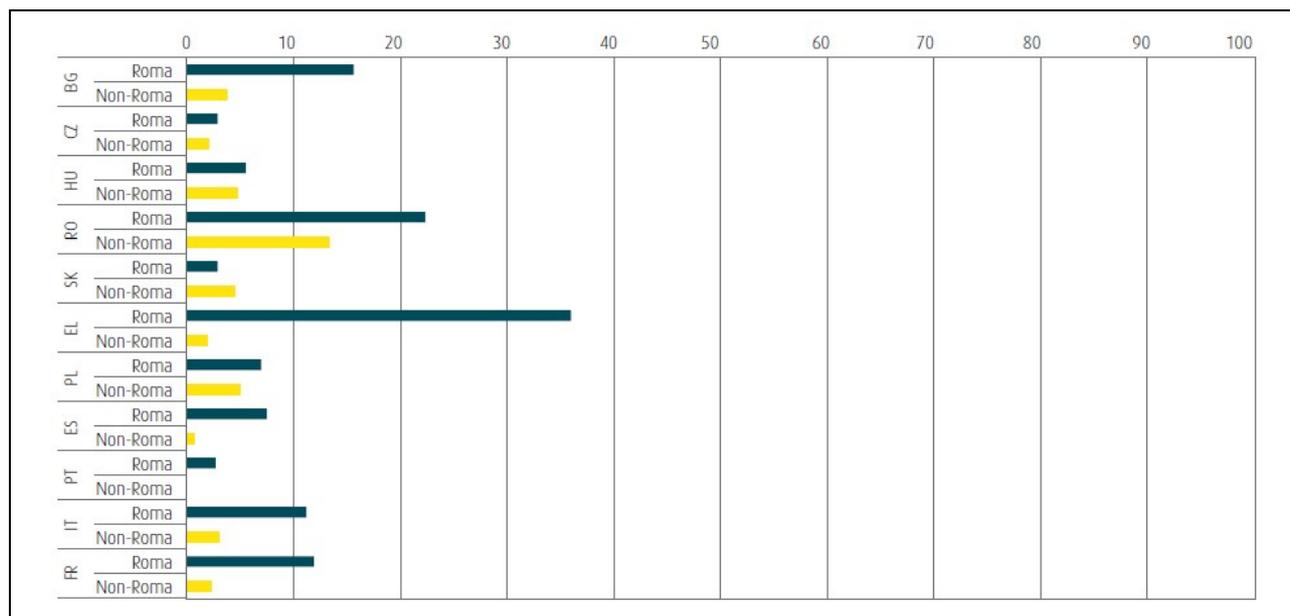
all'interno dei singoli Stati: in Ungheria e Spagna lo scarto percentuale tra rom e non rom è certamente inferiore rispetto agli altri. In Grecia meno del 10 per cento dei minori rom è iscritto nelle classi di pre-scuola o scuola materna; in Slovacchia tale percentuale non raggiunge il 30.

Tabella 1 - Minori (dai 4 anni in poi) che frequentano classi di pre-scuola e scuola materna (Fonte: FRA, 2012)



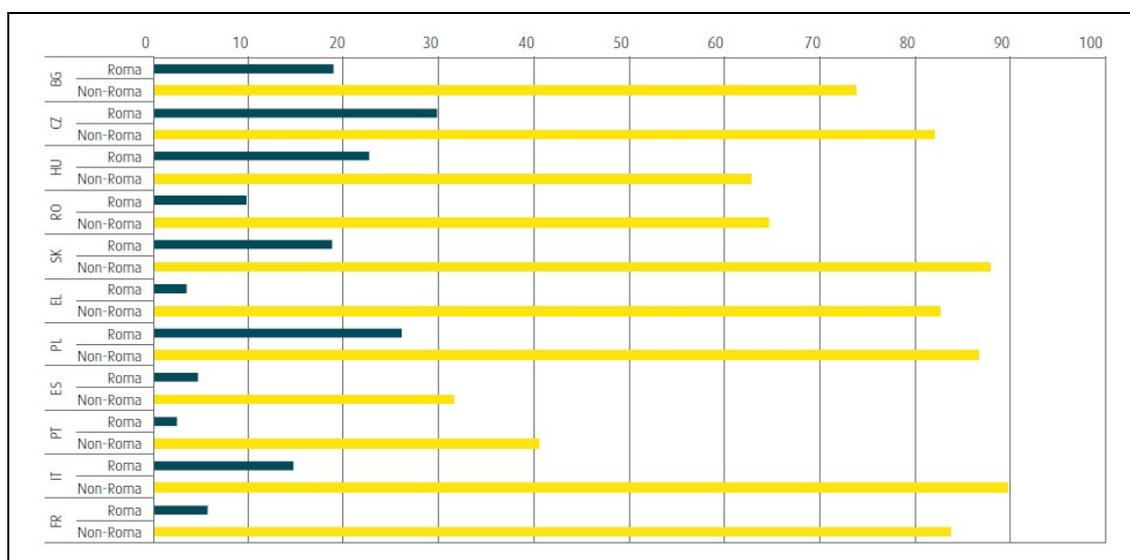
L'elevata percentuale dei minori rom tra i 7 e i 15 anni che non sono iscritti ad alcuna scuola dell'obbligo (Tabella 2) deve suonare come un campanello di allarme per ogni sistema scolastico. In Grecia tale dato sfiora il 40 per cento. Il F.R.A. nel suo studio evidenzia inoltre che la situazione potrebbe essere possibilmente ancora più sconcertante se si considera che i dati relativi alla frequenza includono anche i minori iscritti a scuole speciali per disabilità fisiche o mentali.

Tabella 2 - Minori (dai 7 ai 15 anni) che non frequentano alcuna scuola (Fonte: FRA, 2012)



La situazione assume contorni drammatici che, tuttavia, non possono stupire viste le premesse, se si considera il dato relativo ai rom che concludono un ciclo di scuola secondaria superiore (Tabella 3). In Portogallo, Grecia, Spagna, Francia e Romania, meno di 1 rom su 10 riferisce di aver completato la scuola secondaria superiore. Lo studio del F.R.A. pone dunque in relazione la scarsa istruzione delle comunità rom con il difficile accesso al mercato del lavoro. Insieme i due elementi, scarsa istruzione e disoccupazione, costituiscono una barriera invalicabile che respinge verso la marginalità anche le giovani generazioni rom.

Tabella 3 - Percentuale dei rom (dai 20 ai 24 anni) che hanno completato un ciclo di istruzione scolastica superiore (Fonte: FRA, 2012)



Tenuto conto dello scenario appena tratteggiato, nel corso de presente studio sono stati individuati e censiti a livello europeo 14 progetti volti all'inclusione scolastica della minoranza rom. Al fine di inquadrare i progetti nel contesto di ciascuno dei paesi è utile, tuttavia, ricostruire brevemente il quadro storico e socio-economico in cui le comunità rom vivono.

Tabella 4. I progetti censiti sul territorio europeo

N. progetto	Nome progetto	Ente attuatore	Paese
1_eu	InsetROM	Vari enti	Progetto internazionale
2_eu	Strategy for Educational integration of Children and students from the ethnic minorities	Ministry of the Education and Science	Bulgaria
3_eu	Fiecare Copil in Gradinita	Ovidiu Rom	Romania
4_eu	Project Ruth	Fundatia Providenta	Romania
5_eu	Anche io sono un bambino come te	Rom Pentru Rom	Romania
6_eu	School as Ghetto – Systemic overrepresentation of Roma in special education in Slovakia		Slovacchia
7_eu	Improving Educational Outcomes for Gypsy, Roma and Traveller Pupils	Department for Children, Schools and Families	Regno Unito
8_eu	Educaciòn con Todos	Fundaciò Privada Pere Closa	Spagna
9_eu	Promociona – To the academic success of the Roma	Fundacion Secretariado Gitano	Spagna
10_eu	Culturas para compartir – Gitanos hoy	Fundacion Secretariado Gitano	Spagna
11_eu	Evaluaciòn de la Normalizaciòn Educativa del alumnado gitano en Educaìon Primaria	Fundacion Secretariado Gitano	Spagna
12_eu	De mayor quiero ser	Fundacion Secretariado Gitano	Spagna
13_eu	Minorias Etnicas y educacion secundaria – el alumnado gitano	Fundacion Secretariado Gitano	Spagna
14_eu	Out-of-school care for children living in disadvantaged	Vari enti	Portogallo

Anche in ambito europeo i progetti si differenziano in modo sostanziale tra di loro, come si è pro cercato di illustrare nelle due tabelle che seguono.

Tabella 5. Le proprietà associate ai progetti

PROPRIETA'	CODICE PROGETTO													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Progetto con finanziamenti pubblici		X	X			X			X		X	X	X	X
Progetto con finanziamenti privati							X	X		X				
Progetto con finanziamenti pubblici/privati	X	X								X				
I destinatari sono rom (bambini e nucleo familiare)	X	X		X	X		X	X	X	X			X	X
I destinatari sono rom (solo bambini)						X					X			
I destinatari sono gli insegnanti	X			X		X	X	X		X		X		X
Sensibilizza il territorio	X													
E' impegnato anche personale rom nella realizzazione	X	X		X	X									
E' impegnato anche personale rom nella progettazione														
Ambito territoriale di intervento locale		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Ambito territoriale di intervento nazionale (più di una città)	X													
Ambito territoriale di intervento internazionale														
Pubblicizza i risultati	X			X	X	X	X	X	X	X		X		X

Tabella 6 – Problematiche affrontate dai progetti censiti a livello europeo

	PROBLEMATICA AFFRONTATA	FORMA BREVE	N. PROGETTI CHE SE NE OCCUPANO
1	Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i	Forme di esclusione	5

	costi diretti e indiretti dell'educazione		
2	Problematiche di tipo economico	Problemi economici	6
3	Problematiche di tipo abitativo e sanitario	Problemi abitativi e sanitari	1
4	Forme di segregazione scolastica e di classe	Segregazione scolastica	3
5	Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom	Scarse risorse didattiche	5
6	Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie	Pregiudizio	6
7	Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom	Preparazione degli insegnanti insufficiente	3
8	Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom	Educazione prescolare scarsa	3
9	Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori	Alfabetizzazione dei genitori	3
10	L'esperienza di discriminazione subita dai genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico	Discriminazione subita dai genitori	2
11	Difficoltà linguistiche	Difficoltà linguistiche	1
12	Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo	Assistenzialismo	1
13	Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	Difficoltà didattiche	0

Si riportano di seguito alcuni elementi concernenti le condizioni delle popolazioni rom in Europa. In alcuni casi, certo non in modo esaustivo, si danno degli accenni sulle politiche e sulle prassi adottate dai diversi Paesi per favorire l'inserimento scolastico delle minoranze rom. Laddove disponibili vengono forniti anche i dati relativi alle iscrizioni ed alla frequenza scolastica.

Problematica e complessa si presenta la condizione dei rom nei paesi che costituiscono quella che alcuni autori, come indicato nei capitoli precedenti, definiscono come *Europa Romani I* (Tabella 4) ovvero Ungheria, Bulgaria, Repubblica Ceca, Slovacchia insieme ai paesi appartenenti al blocco ex-Jugoslavo. Al momento del crollo dei regimi socialisti si è assistito anche in questi paesi alla rinascita di un nazionalismo connotato da fenomeni di xenofobia e intolleranza che hanno colpito la minoranza rom.

Tabella 7: Suddivisione geografica del territorio europeo in base alla percentuale di presenza delle popolazioni rom sul totale della popolazione (Cipollini, 2012)

<i>Europa Romani I</i>	
Paesi	Numero rom

Turchia	3.500.000
Romania	2.500.000
Bulgaria	800.000
Ungheria	800.000
Serbia-Montenegro	800.000
Repubblica Slovacca	520.000
Repubblica Ceca	350.000
Grecia	300.000
Macedonia	250.000
Albania	120.000
Bosnia-Erzegovina	60.000
Croazia	40.000
Slovenia	10.000
Cipro	1.500

Le popolazioni rom che vivono nel blocco di paesi che, per semplicità di esposizione, identifichiamo come **ex-Jugoslavia**, a partire dalla seconda guerra mondiale hanno visto la loro condizione mutare decisamente. L'orientamento del regime guidato da Tito è stato caratterizzato, negli anni Cinquanta-Sessanta, dal graduale riconoscimento dei diritti sociali e di cittadinanza, dell'educazione, alla tutela della salute, al diritto al lavoro e all'abitazione sia nelle aree urbane che nei villaggi. Fu anche un periodo di valorizzazione della cultura rom, nelle sue diverse espressioni e manifestazioni, particolarmente rilevante in Macedonia. Tuttavia, forme di tutela e protezione sociale riuscirono soltanto in parte a migliorare le condizioni di vita delle popolazioni rom che rimasero comunque molto difficili. L'orientamento del socialismo jugoslavo al riconoscimento dei rom come gruppo etnico, si concretizzò nel dicembre 1982, con l'acquisizione dello status di nazionalità all'interno della Federazione jugoslava, che dette avvio a un incisivo intervento pubblico sulla condizione dei rom. Tuttavia gli anni Ottanta e la morte di Tito aprirono la strada a una fase di difficoltà economiche e alla crisi inarrestabile del progetto di Stato multinazionale della Federazione Jugoslava. Ciò comportò un peggioramento delle condizioni di vita dei rom fino alla caduta del sistema socialista ed allo scoppio della guerra che mise in crisi definitivamente il fragile impianto normativo che aveva suscitato speranze e aspettative del popolo rom jugoslavo. Lo scoppio del conflitto negli anni Novanta e la pulizia etnica non hanno infatti risparmiato i gruppi rom, in particolare in Bosnia, Kosovo, Serbia e Macedonia³⁷⁴.

Per introdurre l'analisi sulla condizione dei minori rom in Ungheria, Bulgaria e Romania, prima di esaminare caso per caso le singole situazioni, è utile soffermarsi anche su una tabella di dati che evidenzia lo scarto esistente nel sistema scolastico dei suddetti paesi tra la popolazione maggioritaria e le minoranze rom.

³⁷⁴ Cfr. Cipollini R. (a cura di), 2012, *op. cit.*, p. 74.

Tabella 8 – Percentuale della frequenza scolastica delle comunità rom in rapporto al resto della popolazione in Bulgaria, Ungheria e Romania (Fonte: Yale Dataset 2002)

	<i>Bulgaria</i>		<i>Hungary</i>		<i>Romania</i>	
	<i>Non-Roma</i>	<i>Roma</i>	<i>Non-Roma</i>	<i>Roma</i>	<i>Non-Roma</i>	<i>Roma</i>
<i>Primary or below</i>	32.7	89.6	35.0	76.4	33.1	66.5
No education	1.3	15.0	0.3	4.3	1.9	13.4
Incomplete primary	9.4	39.6	10.7	22.1	15.0	27.0
Complete primary	22.0	35.0	24	49.9	16.2	25.2
<i>Some secondary</i>	53.8	9.6	53.0	23.4	56.3	32.4
Completed primary and apprenticeship	2.2	1.8	25.5	19.0	18.9	13.1
Incomplete general secondary	2.3	1.6	6.1	1.5	6.6	9.0
Completed general secondary	19.4	3.0	17.5	2.7	23.9	8.9
Secondary and vocational	29.8	3.2	3.8	0.2	6.9	1.3
<i>Higher education (complete and incomplete)</i>						
Including post-secondary and university	13.5	0.5	12.0	0.2	10.4	0.3
No answer	0	0.4	0.1	0.1	0.1	0.8

L'adozione da parte dell'**Ungheria**, nel 1993, di una legge, prima in Europa, che riconosce i diritti delle minoranze, ha rappresentato certamente un atto forte di politica internazionale che ha fornito un segnale di speranza. Il legislatore ungherese ha individuato tredici minoranze: dodici nazionali, ereditate dalla storia, e una etnica, i rom, stimati in 500.000 unità (su un totale di 10 milioni di abitanti), che costituisce circa il 6 – 7 per cento della popolazione³⁷⁵. Pietra angolare di questo dispositivo è l'istituzione di consigli comunitari o "governi autonomi di minoranze", eletti dai membri di una stessa minoranza nazionale o etnica a tutti i livelli territoriali e aventi in particolare il potere di gestione di bilanci specifici³⁷⁶. Parallelamente, un Ufficio per le minoranze nazionali ed etniche, principale istanza governativa incaricata delle minoranze, è stato predisposto su scala nazionale. Così, nell'ottobre 1998, le comunità rom disponevano di 766 consigli comunitari, contro i 415 alla fine del 1994, a riprova di un accresciuto interesse dei rom per la vita pubblica locale. In effetti, la svolta del 1993 ha profondamente modificato il rapporto delle minoranze con le istituzioni: rompendo con un atteggiamento di negazione delle realtà minoritarie, ha conferito una dignità ai rom e gli ha permesso di avere rappresentanza politica nei luoghi del potere. Ciononostante, due fattori ne limitano l'applicazione sul campo: l'insufficienza dei finanziamenti, che riduce le possibilità di azione dei consigli di minoranze, e i

³⁷⁵ Cfr. Messing V., *Good practices addressing school integration of Roma/Gypsy children in Hungary*, Intercultural Education, 19: 5, 461 – 473, 2008, p. 462.

³⁷⁶ Cfr. Ringold I., Orenstein M. A., Wilkens E., *op. cit.*, pp. 123-148.

rapporti conflittuali di questi ultimi con i consigli municipali. Altro punto debole della legge, l'insufficiente rappresentanza rom nelle istanze regolari: al Parlamento ungherese non siede più nessun rom, così come nella stragrande maggioranza dei consigli comunali. I consigli di minoranza incontrano dunque reali difficoltà a collaborare efficacemente con gli altri organismi eletti. A quasi venti anni dalle leggi che si pensava dovessero rivoluzionare l'integrazione, per quali ragioni, e in che modo, la situazione si è, per certi versi, aggravata?

L'eterno dibattito sulla natura sociale o etnica della questione rom in Ungheria è oggi più vivo che mai. *"Non è l'integrazione a fallire, sono le circostanze sociali che la fanno naufragare"*,³⁷⁷ spiega Angela Koczó, sociologa rom ungherese di fama internazionale e direttrice dell'E.R.R.C. (European Roma Right Center)³⁷⁸ che intende trovare il proprio posto nella società magiara, senza tuttavia rompere con le sue radici e la sua cultura. La Commissione europea contro il razzismo e l'intolleranza (E.C.R.I.)³⁷⁹, che si era congratulata con l'Ungheria per la legge del 1993, lamentava tuttavia, nel suo rapporto del 1997, che essa non conteneva alcun *"divieto di insulto o diffamazione per motivi di razza, di discriminazione comune o di discriminazione da parte dei funzionari statali"*³⁸⁰. Eppure le discriminazioni anti-rom sono innegabili: esse spiegano in gran parte la disoccupazione che colpisce quasi il 70 per cento della comunità, contro una media nazionale dell'11 per cento³⁸¹.

Benché il nomadismo in Ungheria fosse praticamente scomparso a partire dal 1950, il fallimento industriale seguito agli sconvolgimenti dei primi anni novanta, è risultato fatale per le condizioni di questa popolazione, stabilizzata ma vulnerabile perché sotto-qualificata. Molti rom sono stati costretti ad una nuova forma di nomadismo lavorativo di tipo stagionale all'interno del Paese e fuori dai confini nazionali, in particolare verso ovest, in Germania, Belgio, Lussemburgo, Paesi Bassi e Scandinavia. Per comprendere meglio la situazione si consideri che nella città di Ozd, dove un terzo dei 40.000 abitanti è rom, la chiusura delle fabbriche metal-meccaniche e siderurgiche dopo il 1989 ha provocato una percentuale media di disoccupazione del 40 per cento e quasi del 100 per cento nei villaggi rom dei dintorni. La sopravvivenza

³⁷⁷ Cfr. Meer O., *I rom d'Ungheria fra legge e realtà*, in *Le Monde Diplomatique*, novembre 1999, <http://www.monde-diplomatique.it/LeMonde-archivio/Novembre-99>.

³⁷⁸ Per un approfondimento si veda la voce dedicata nell'allegata Sitografia Ragionata.

³⁷⁹ Per un approfondimento si veda la voce dedicata nell'allegata Sitografia Ragionata.

³⁸⁰ Cfr. Meer O., 1999, *op. cit.*

³⁸¹ Cfr. Messing V., *Good practices addressing school integration of Roma/Gypsy children in Hungary*, *Intercultural Education*, 19: 5, 461 – 473, 2008, p. 461.

delle famiglie dipende spesso dai minimi sociali e dalle sovvenzioni governative. Senza essere gli unici, i rom sono stati la categoria più duramente e più brutalmente colpita dalle terapie liberiste del post-comunismo. Secondo le statistiche ufficiali, hanno una speranza di vita di dieci anni inferiore rispetto a quella media degli ungheresi, che è già fra le più basse d'Europa. In riferimento alla situazione educativa, va sottolineato che i dati attuali evidenziano un incremento significativo della scolarizzazione se paragonati con quelli degli anni Settanta. Se il *National Roma Survey* del 1973 individuava una percentuale di rom tra i 20 e i 24 anni che avevano concluso la scuola primaria dell'obbligo pari al 27 per cento, la stessa indagine nel 1993 mostrava che il tasso era cresciuto fino al 78 per cento per arrivare nel 2003 alla cifra significativa dell'83 per cento³⁸². In realtà tali cifre non possono essere considerate senza ampliare il discorso al sistema educativo ungherese, divenuto negli anni estremamente selettivo e, per il quale, giungere al completamento della sola scuola primaria non rappresenta certamente un risultato degno di nota. Dunque la maggioranza dei rom non conclude gli studi superiori, non ha accesso all'università e di conseguenza è escluso a priori dal mercato del lavoro ungherese³⁸³.

Sebbene l'ultimo censimento statale del 2011 indichi una presenza di rom in **Bulgaria** di circa 325.000 unità³⁸⁴, le stime non ufficiali parlano invece di circa 700.000 rom, concentrati prevalentemente nelle principali città e nei villaggi³⁸⁵. Il livello di integrazione con il resto della popolazione è piuttosto scarso. I rom vivono in quartieri specifici, definiti *Machala* o *Maksuda*, relegati generalmente in posizioni marginali della periferia.

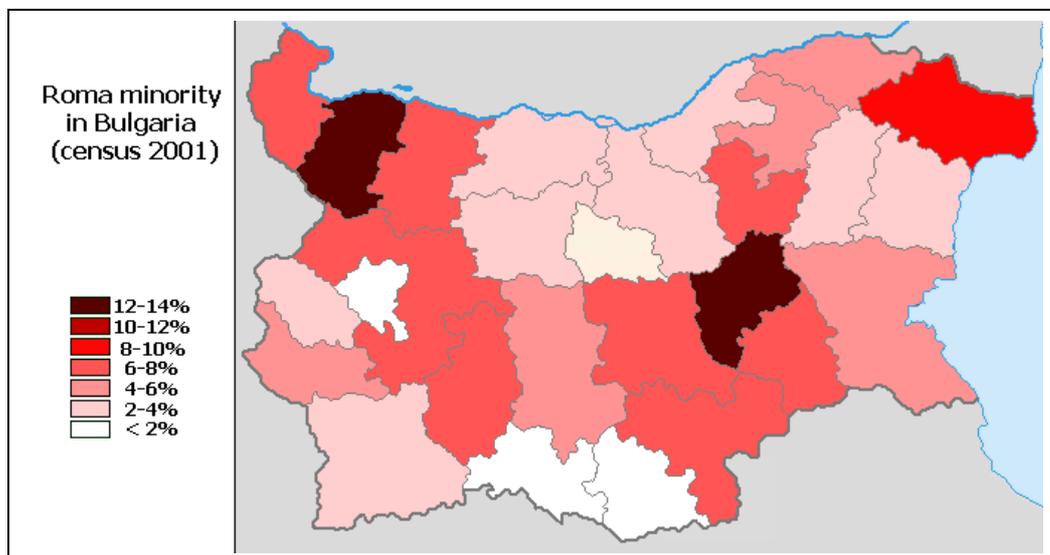
Tabella 9 – Distribuzione in percentuale dei rom sul territorio nazionale bulgaro (Fonte: Censimento 2011)

³⁸² Ivi, p. 462.

³⁸³ Ivi, p. 463.

³⁸⁴ Cfr. 2011 *Bulgarian Census*:
http://www.nsi.bg/census2011/PDOCS2/Census2011final_en.pdf

³⁸⁵ Cfr. Senato della Repubblica Italiana, Commissione Straordinaria per la tutela e la promozione dei diritti umani, *op. cit.*



Anche in Bulgaria si riscontra una accentuata differenziazione tra i gruppi rom. Il gruppo più diffuso è quello degli *yerlii* (letteralmente "rom locale"), che sono a loro volta suddivisi in rom di origine bulgara (*daskane*) e turca (*jjkrakhané*). I primi sono per lo più di religione cristiana (ortodossa e protestante), mentre i secondi sono musulmani e, generalmente, presentano un livello d'integrazione nella società più elevato.³⁸⁶ Un altro gruppo rom include i *kalderash* e i *rudari*, suddivisi a loro volta in base al tipo di mestiere tradizionale praticato *ursari* (domatori di orsi), *kopanari* (falegnami) e *lautari* (musicisti)³⁸⁷.

Per quanto concerne il livello di scolarizzazione, un rapporto dell'Open Society Institute sottolinea come i bambini rom abbiano meno possibilità di iscriversi alle scuole primarie e secondarie rispetto alla maggioranza della popolazione, e meno probabilità di completare la loro formazione scolastica. Solamente il 60-77 per cento dei bambini rom si iscrive alla scuola primaria, rispetto al 90-94 per cento della popolazione bulgara non rom. Solo il 6-12 per cento degli adolescenti rom si iscrive alla scuola secondaria.³⁸⁸ Lo studio pone inoltre l'accento sull'elevato livello di segregazione scolastica: la maggior parte dei rom frequenta, di fatto, con classi composte quasi esclusivamente da alunni rom. È elevato anche il numero di rom inviati in scuole speciali per minori con disabilità o in collegi destinati alla correzione di comportamenti devianti.

³⁸⁶ Cfr. Commissione Europea, *The Euromosaic Study. Roma in Bulgaria*, 2011.

³⁸⁷ Cfr. Acton T., *Scholarship and the Gypsy Struggle. Commitment in Romani Studies*, University of Hertfordshire Press, Hertfordshire 2000, p. 90.

³⁸⁸ Cfr. Open Society Institute, *Equal access to quality education for Roma, Bulgaria. EU Monitoring and Advocacy Program (EUMAP)*, 2007. pp. 32-34.

Le condizioni generali di vita della comunità rom in **Slovacchia** sono molto difficili. La maggior parte della popolazione rom vive segregata in aree specifiche destinate alla loro permanenza. Anche sul piano legislativo si sono manifestati inasprimenti e tentenze isolazioniste, che hanno trovato il loro apice nel 2011 nella proposta di legge tendente a proporre la sterilizzazione su base volontaria delle donne rom come antidoto all'alta natalità delle famiglie rom.

Il censimento del 1991 ha determinato che il 77 per cento della popolazione rom del Paese ha completato il ciclo di istruzione primaria, l'8 per cento la scuola di avviamento al lavoro mentre una percentuale inferiore al 2 per cento ha completato la scuola superiore secondaria e l'università. Alcuni studi hanno registrato un netto calo delle frequenze degli alunni rom a partire dal 1989. Questo fenomeno è particolarmente evidente nelle aree più povere del Paese. Durante il comunismo il meccanismo scolastico era organizzato secondo regole ferree che prevedevano la denuncia da parte degli insegnanti alle autorità di tutti coloro che, rom e non rom, non inviassero i propri figli a scuola. Un sistema repressivo che probabilmente non è riuscito a rendere, agli occhi delle famiglie rom, la scuola un fattore importante di sviluppo e progresso. Il cadere repentino di tale sistema ha generato un crollo verticale delle presenze dei minori rom a scuola³⁸⁹.

In **Romania** la situazione dei rom si presenta molto complessa. Lungi dall'essere soltanto una questione di integrazione sociale, la problematica relativa alla piena integrazione delle comunità rom è resa estremamente difficile, dalle caratteristiche della popolazione di contenere un alto grado di stratificazione interna, parallelamente ad un avanzato grado di assimilazione nell'insieme della popolazione maggioritaria dovuto, principalmente, alle politiche messe in atto dal regime comunista nei decenni trascorsi. Il crollo del regime di Ceausescu ed il brusco passaggio all'economia di mercato ha determinato la privatizzazione delle terre prima gestite in cooperative e la drastica riduzione delle protezioni sociali per le fasce più deboli. L'impetuosa rinascita del nazionalismo e l'aggravarsi delle condizioni economiche generali hanno determinato un ulteriore inasprimento delle condizioni di vita delle popolazioni rom, sottoposte a documentate violenze xenofobe e a segregazioni di tipo residenziale. Tutto ciò ha determinato una massiccia migrazione verso ovest che ha interessato migliaia di persone, verso Germania, Francia, Spagna e Italia. Uno studio del 1992³⁹⁰ ha mostrato che a fronte di un tasso di analfabetismo nazionale che va dal 2 al 4 per cento, ben il 44 per cento degli uomini fino al 59

³⁸⁹ Cfr. Ringold I., Orenstein M. A., Wilkens E., *op. cit.*, pp. 78-84.

³⁹⁰ Ivi, p. 79.

percento delle donne della comunità Rom erano, nel 1992, totalmente analfabeti, mentre il 27 per cento dell'intera popolazione rom non aveva mai frequentato alcuna scuola³⁹¹. Ci sono inoltre tendenze di un peggioramento della situazione negli ultimi decenni. I dati provenienti da due censimenti nazionali hanno rivelato che la media della popolazione che non ha completato le scuole primarie è cresciuta dal 36 per cento del 1994 al 44 per cento del 1998. Un altro problema, che rende instabile e insicuro l'inserimento scolastico della comunità rom anche per il futuro prossimo, è il bassissimo tasso di frequenza della scuola dell'infanzia. Secondo il censimento del 1992 il 40 per cento dei bambini al di sotto degli 8 anni di età non aveva mai frequentato un asilo o una pre-scuola. Uno studio più recente, del 1998, ha rivelato che solo il 3 per cento dei bambini rom frequenta un asilo, contro il 60 per cento dell'intera popolazione. Considerevoli variazioni si possono certo riscontrare all'interno della comunità rom rumena, certamente eterogenea. Una ricerca del 1993 condotta in Romania e riportata dallo studio della Banca Mondiale³⁹² ha mostrato come i bambini rom frequentino più facilmente la scuola se il proprio padre lavora, se la famiglia vive in quartieri misti (60 per cento contro il 33 per cento) e se la madre ha più di otto anni di scolarizzazione (73 per cento contro il 21 per cento). L'organizzazione del sistema scolastico differisce inoltre da regione a regione. I bambini rom vengono inseriti in classi speciali separate soprattutto nelle città di Zabrauti, Sf. Gheorghe e Timisoara. Da un punto di vista legislativo in Romania tuttavia non esiste nessuna indicazione che definisca le modalità di scolarizzazione su di una base etnica. Recentemente, il governo centrale sta conducendo alcune sperimentazioni volte all'insegnamento delle lingue minoritarie in alcune scuole, tra cui anche il *romanés*. Non si hanno ancora i risultati di tali sperimentazioni. E' proprio in questo contesto fatto di assenza di dati ufficiali (totale della popolazione, diffusione sul territorio, dati specifici legati alla mancanza di documenti di identità e di residenza, accesso ai servizi, ecc.), di dati sicuri che siano disponibili pubblicamente e che abbiano rilievo per le politiche di inclusione e di lotta alla discriminazione, a rendere l'identificazione dei bisogni delle comunità rom assai difficile da effettuare. Questa carenza di informazioni mina di fatto la credibilità dei progetti o dei programmi, per quanto essi siano necessari. Esiste perfino una resistenza fra alcune ONG, da parte di alcuni leader di opinione e persino di alcuni ufficiali governativi, riguardo alla raccolta dei dati in base a criteri etnici, così come il concetto errato che questa raccolta sarebbe contraria alle leggi di protezione dei dati personali.

³⁹¹ Ivi, p. 99.

³⁹² Cfr. Ringold I., Orenstein M. A., Wilkens E., *op. cit.*, p. 91.

Grecia e Turchia hanno rappresentato, per secoli, terre di tradizionale presenza delle popolazioni rom, generalmente sedentarie, insediate nelle aree rurali, semi-urbane o urbane, con un relativo livello di integrazione. In **Grecia** la condizione della cospicua minoranza rom, stimata in circa 300.000 unità, è caratterizzata da un elevato grado di marginalità sociale e da modalità residenziali segreganti che, in tempi recenti, sono sfociate in episodi di sgomberi forzati nei confronti anche di insediamenti storici³⁹³.

La **Turchia**, come è deducibile dalla elevata presenza di rom stimata in circa 3.500.000 unità, rappresenta un'area di intenso insediamento delle popolazioni rom, in parte sedentarie.

Assai eterogenee appaiono le caratteristiche della presenza rom nell'*Europa Romanì II*.

Tabella 10: Suddivisione geografica del territorio europeo in base alla percentuale di presenza delle popolazioni rom sul totale della popolazione (Cipollini, 2012)

<i>Europa Romanì II</i>	
Paesi	Numero rom
Russia	1.000.000
Ucraina	400.000
Moldavia	150.000
Bielorussia	70.000
Polonia	60.000
Lettonia	15.000
Lituania	4.000
Estonia	1.500

In **Polonia**, la popolazione rom, riconosciuta dal sistema legislativo come minoranza etnica, è composta da gruppi molto differenti tra loro: rom polacchi, Lovara, Kalderara, Bergitka e Sinti. Il Censimento Generale della popolazione del 2002

³⁹³ Cfr. European Union Agency for Fundamental Rights (FRA), United Nations Development Programme (UNDP), *The situation of Roma in 11 EU Member States. Survey results at a glance*, Luxembourg 2012, p. 20.

ha registrato la presenza di 12,731 Rom, sebbene le autorità locali stimino una presenza quasi doppia, di circa 20.000 membri. Il rapporto tra la comunità rom polacca e l'istruzione risulta piuttosto problematico. Circa il 30 per cento dei minori in età scolare non partecipa in alcun modo al sistema scolastico ed anche il tasso di frequenza di coloro che a scuola sono iscritti è definito dall'Unione Europea "troppo basso". Gli unici dati a disposizione del Ministero dell'Interno relativi alla frequenza scolastica sembrano essere quelli del biennio 2001/2003 e 2002/2003. Tali dati indicano che circa l'80 per cento dei bambini rom in età scolare è iscritto alle scuole primarie.

Per quanto riguarda il gruppo di Paesi dell'Europa centrale e del nord, definito dal già citato studio come Europa Romanì III, è stata presa in esame esclusivamente la condizione dei rom in Austria, il Paese in cui si registra il maggior numero di presenze rispetto alla popolazione generale.

Tabella 11: Suddivisione geografica del territorio europeo in base alla percentuale di presenza delle popolazioni rom sul totale della popolazione (Cipollini, 2012)

<i>Europa Romanì III</i>	
Paesi	Numero rom
Austria	160.000
Germania	130.000
Svezia	50.000
Svizzera	35.000
Norvegia	11.000
Danimarca	10.000
Finlandia	10.000

In **Austria** i dati relativi alla provenienza etnica non sono mai stati inseriti nei censimenti nazionali della popolazione, sebbene una dichiarazione opzionale che ne desse indicazione sia sempre stata inclusa nei formulari. Alcune informazioni possono essere desunte dai dati raccolti sulle lingue parlate sul territorio nazionale. Il censimento del 2001 ha registrato 4.348 persone di nazionalità austriaca che dichiaravano di parlare la lingua *romanés* e 1.925 di altre nazionalità. Altre stime indicano un numero possibile di rom che va dalle 10.000 alle 20.000 unità. Nel dicembre 1993 i rom sono stati riconosciuti come minoranza etnica. Tuttavia questo non ha influenzato positivamente le modalità di raccolta dei dati. Le statistiche concernenti la frequenza scolastica riportano esclusivamente l'indicazione della nazionalità e della lingua parlata. In questo modo, vengono conteggiati insieme sia i rom che, ad esempio, i rifugiati provenienti dalla Ex - Jugoslavia anche di altra etnia.

Alcuni studi recenti indicano che circa il 50 per cento della popolazione rom residente in Austria, incontrano problematiche serie di inclusione nel corso dei primi anni scolastici. Nonostante questo i dati indicano che circa il 40 per cento dei minori rom nati dopo il 1985 frequenta e conclude con successo le scuole primarie obbligatorie. Questi dati sono corroborati da un recente studio condotto nel 2004 che indica come il trendo positivo sia in costante crescita: i minori rom nati dopo il 1985 hanno serie possibilità di completare tutto il ciclo di studi, mentre neanche il 60 per cento dei giovani rom nati nel 1980 completerà le scuole primarie inferiori.

Differente e più variegata si presenta infine la condizione di questa minoranza nell'Europa Romani IV, che comprende Paesi con un alto numero di rom, con un livello di integrazione piuttosto alto e con una presenza storica consolidata.

Tabella 12: Suddivisione geografica del territorio europeo in base alla percentuale di presenza delle popolazioni rom sul totale della popolazione (Cipollini, 2012)

<i>Europa Romani IV</i>	
Paesi	Numero rom
Spagna	800.000
Francia	500.000
Regno Unito	300.000
Portogalo	50.000
Olanda	40.000
Irlanda	38.500
Belgio	30.000
Lussemburgo	500

Nel **Regno Unito**, una ricerca condotta nel 2009 ³⁹⁴ da Myers e Bhopal ha indicato che, sebbene ormai la maggior parte dei minori rom stia frequentando le scuole primarie, gli ostacoli principali per il completamento degli studi e per il successo scolastico sono una eredità delle politiche assenti o errate in tema di scolarizzazione degli ultimi 50 anni che hanno prodotto una generazione di rom analfabeti che di fatto minano la riuscita scolastica delle generazioni successive. Il ruolo genitoriale è spesso interpretato come ruolo chiave nella riuscita dei progetti da molti altri studi inglesi, i quali hanno dimostrato che laddove i genitori siano scolarizzati l'inserimento scolastico dei figli è estremamente più semplice³⁹⁵. Il

³⁹⁴Cfr. Bhopal K., Myers M., *Gypsy, Roma and Traveller children in schools: understandings of community and safety*, British Journal of Educational Studies, 57:4,417-434, 2009, p. 419.

persistere di stereotipi³⁹⁶ e l'aumento degli episodi di bullismo e razzismo nelle scuole britanniche è indicato come causa rilevante delle difficoltà di inserimento scolastico.

I dati concernenti la frequenza dei minori rom nelle scuole britanniche, come evidenziato dalla tabella n. 5, indicano chiaramente questo trend positivo³⁹⁷:

Tabella 13 – Frequenza scolastica dei minori rom, anni scolastici 1967-1993
(Fonte: The World Bank, 2005³⁹⁸)

Anno	Numero approssimativo dei minori rom iscritti alle scuole primarie di primo grado (LEA Schools)
1967	750
1973	1000
1977	1200
1985	5000
1993	14000

Sulla Gran Bretagna non sono stati rilevati progetti di scolarizzazione specifici per le comunità rom. Va menzionato però il fatto che il Regno Unito è l'unico Paese ad essersi dotato ormai da tempo di una struttura nazionale dedicata all'inclusione scolastica delle minoranze "viaggianti" denominata *Traveller Education Service* (T.E.S.)³⁹⁹. Con una struttura ramificata a livello locale il T.E.S. ha un ruolo di coordinamento delle azioni e dei progetti dedicati alla scolarizzazione dei rom. Nello specifico si occupa di fornire il supporto necessario (anche strumentale e didattico) ai

³⁹⁵Cfr. Bhopal K., *Gypsy Travellers and Education: Changing Needs and Changing Perceptions*, British Journal of Educational Studies, 52: 1, 47-64, 2004, p. 54.

³⁹⁶ Cfr. Carter H., *Race, Romanticism and Perspectives on Gypsy Education in Early Twentieth Century Britain*, University of Sussex Journal of Contemporary History, Issue Five, 2002, p. 3.

³⁹⁷ Cfr. Joanna Richardson, *Questioni sull'offerta di spazi per insediamenti di Gipsy e Traveller in Inghilterra*, in Vitale T., Pagani M., Bezzecchi G., *op. cit.*, p. 141.

³⁹⁸ Cfr. Ringold I., Orenstein M. A., Wilkens E., *op. cit.*, pp. 78-84.

³⁹⁹ Per un approfondimento su ruolo e caratteristiche del T.E.S. cfr. Bhopal K., Myers M., *Gypsy, Roma and Traveller pupils in schools in the UK: inclusion and "good practice"*, International Journal of Inclusive Education, 13: 3, 299-314, Uk 2009, pp. 305-306.

plexi scolastici che ne fanno richiesta, assumendosi anche il ruolo di facilitatori e mediatori tra le scuole e le famiglie rom. Di tutto rilievo è poi il lavoro di sistematizzazione e pubblicazione delle evidenze scientifiche effettuato dal Ministero della Pubblica Istruzione britannico che, di fatto, costituisce una guida didattica operativa a disposizione di tutti gli insegnanti e i docenti del Paese⁴⁰⁰.

Il rapporto tra la **Spagna** e le comunità rom è senza dubbio di antica data. La presenza dei "gitani" nella Penisola Iberica risale al XV secolo e si articola in una storia di scontri ed incontri, tra influenze reciproche frutto della convivenza nel medesimo territorio e di una interazione costante tra gitani e non gitani⁴⁰¹.

I gitani spagnoli costituiscono attualmente il 2 per cento della popolazione totale e sono, pertanto, la più importante minoranza etnica. Secondo molti studiosi, si tratta della minoranza più conosciuta dalla popolazione maggioritaria, sebbene recenti studi dimostrino che un numero significativo di studenti della scuola obbligatoria primaria, considerino ancora i gitani una popolazione straniera.

Tuttavia, sebbene l'ignoranza e il misconoscimento di questa minoranza da parte di una larga fascia della popolazione spagnola, rappresenti un problema costante di integrazione nella società, ben più allarmanti sono le condizioni di povertà estrema in cui vive almeno il 10 per cento dell'intera comunità gitana in Spagna. Gli sforzi effettuati dal governo centrale finalizzati all'abbattimento della povertà e all'integrazione scolastica della minoranza gitana sono senza dubbio rilevanti. La scelta della Spagna è stata quella di affidare alle più importanti associazioni gitanes l'intera gamma di servizi sociali, sanitari ed educativi predisposti per le comunità.

Tra di esse spicca, qualitativamente per numero di progetti, e quantitativamente per i risultati ottenuti, la *Fundación Secretariado Gitano*, che al momento della rilevazione, promuove e gestisce ben cinque progetti di scolarizzazione sull'intero territorio nazionale.

Il **Portogallo** fu il primo paese europeo ad ideare la deportazione forzata dei rom, che non erano nati in quel paese e non potevano semplicemente essere espulsi.

⁴⁰⁰ La guida didattica è disponibile al seguente indirizzo internet: http://www.lancsngfl.ac.uk/projects/ema/index.php?category_id=60

⁴⁰¹ Una ampia disamina storica della presenza gitana nella Penisola Iberica è stata data nel capitolo 2.

Giovanni III nel 1538 decretò la deportazione in Africa ed America del sud dei rom. A partire dal 1574, in seguito alla forte immigrazione dei rom che fuggivano dalle persecuzioni spagnole, i rom vennero deportati sistematicamente in Brasile, Capoverde ed Angola e condannati ai lavori forzati.

Nel piccolo e ricco **Lussemburgo** vive una popolazione rom stimata dalle 250 alle 500 unità. Secondo i rapporti presentati dal Ministero del Welfare e dalla Caritas lussemburghese, il livello di integrazione di questa minoranza è molto alto, sebbene manchino dati ufficiali o ricerche empiriche che indaghino la situazione nello specifico. In aggiunta a ciò i dati sulle presenze dei rom a disposizione sembrano includere anche un numero non specificato di rifugiati e richiedenti asilo provenienti dalla Ex - Jugoslavia, la cui frequenza scolastica è decisamente più bassa della media nazionale.

In **Olanda** non esistono stime ufficiali della popolazione di rom e sinti presente sul territorio nazionale, anche perché solo in anni recenti la Central Statistical Agency ha iniziato ad occuparsi di loro. La National Sinti Organization (LSO) stima i rom in 5.000 unità, mentre nel 2003 il Rapporto Annuale sulle Minoranze ne contava circa 4.000. Altre fonti parlano di un numero variabile dalle 6000 ai 10000 persone. Secondo l'ultimo rapporto del Ministero dell'Istruzione Olandese (NFP) la frequenza scolastica dei minori rom è generalmente molto più bassa della media nazionale, sebbene le stime relative al completamento della scuola primaria da parte degli alunni rom presentino risultati in netta crescita. Nonostante la scarsa frequenza rappresenti il problema principale per le politiche di inclusione delle minoranze olandesi, a destare maggiori preoccupazioni sono gli scarsissimi livelli di successo scolastico ottenuti dagli alunni che completano il ciclo scolastico e dall'alto numero di *drop-out* registrati nelle scuole. Interessanti sono però le indicazioni fornite da uno studio condotto dall'ente di ricerca indipendente CEBEON sulle aspettative degli studenti rom rispetto al mondo del lavoro. Lo studio ha infatti rivelato che nell'anno scolastico 2000-2001 il 62 per cento degli studenti rom e sinti che avevano completato il ciclo di scuole primarie si è indirizzato verso scuole di preparazione al lavoro, mentre la media nazionale olandese è del 19 per cento. Il dato indica un grado di comprensione elevato da parte delle famiglie rom, rispetto al ruolo di avvicinamento al mondo del lavoro rappresentato dall'istruzione scolastica, in questo caso dalle scuole professionali.

8. Dalla mappatura dei progetti alla definizione dei casi di studio

“Oggi stiamo cercando di costruire una scuola in cui le donne, i membri di minoranze etniche e religiose e le persone che appartengono a culture non occidentali possano essere visti e ascoltati, con rispetto e amore, sia in veste di portatori di una conoscenza specifica, sia come oggetto di studio. Una scuola in cui si consideri che il mondo è formato da molti tipi diversi di cittadini e nella quale si possa tutti imparare a comportarsi come cittadini del mondo.”

(Martha Nussbaum)

E' difficile scolarizzare i rom. Tanti sono i motivi, gli ostacoli, le problematiche che emergono in letteratura per dare sostanza a questa affermazione. Nel capitolo 6 della presente ricerca si è cercato di darne conto, senza pretese di esaustività. Molte delle informazioni riportate sono state tratte, oltre che dalla rilevazione sul campo, anche dalla letteratura specializzata. Da tale lavoro di sezione è emerso chiaramente che rari, e dunque preziosi, sono gli studi che compongono una analisi non solo dei problemi quanto delle soluzioni adottabili⁴⁰², attraverso indicazioni e raccomandazioni rivolte alle politiche scolastiche e di integrazione e, più in generale, alla società civile.

Parallelamente, e in modo consequenziale, a questa analisi e al lavoro continuo di ricerca delle altre esperienze presenti sul territorio nazionale ed europeo, ci si è concentrati nel tentativo di costruire una tabella di indicatori partendo dalle proprietà e dalle informazioni inserite per ciascun progetto all'interno della scheda di sintesi⁴⁰³ elaborata per la ricerca.

Gli indicatori, coerentemente con quanto avviene in altre discipline, ed in particolar modo per la pedagogia interculturale⁴⁰⁴, hanno la pretesa di definire uno standard qualitativo dei progetti fino ad ora analizzati al di sopra del quale è possibile parlare effettivamente di buone pratiche. Tali indicatori sono stati costruiti, dunque, tenendo conto delle indicazioni reperite nella letteratura pedagogica ed in quella specifica relativa alla scolarizzazione delle minoranze. In particolare Bhopal e Meyers, due studiosi anglosassoni che da anni analizzano con ricerche sul campo il tema della scolarizzazione dei rom in Gran Bretagna, hanno fornito elementi importanti. Secondo

⁴⁰² Per una disamina dettagliata delle problematiche e delle soluzioni adottate e adottabili si veda quanto esposto più avanti nel capitolo 9 dedicato alle conclusioni della ricerca.

⁴⁰³ Per una analisi della scheda di sintesi si veda la presentazione degli strumenti utilizzati per la ricerca collocata nel capitolo 11.

⁴⁰⁴ Cfr. Cesareo V., Blangiardo G.C., *op. cit.*

un loro studio del 2009⁴⁰⁵, volto ad individuare i fattori che interessano le buone pratiche dell'inclusione scolastica, ogni progetto rivolto alla popolazione rom dovrebbe:

a) Insistere sui fattori che influenzano l'accesso dei minori alla scuola (abbattimento della barriera burocratica, relazione bambino-genitore);

b) Occuparsi degli elementi che influenzano il successo scolastico (il riconoscimento e la valorizzazione dello status etnico - culturale dei rom all'interno della classe, fermezza nel reprimere episodi di razzismo e bullismo, supporto all'apprendimento anche pomeridiano e a domicilio);

c) Responsabilizzare lo staff e rafforzare il ruolo di coordinamento;

d) Comunicare i risultati conseguiti.

Altri punti di forza, sempre secondo gli autori britannici, sono relativi alla formazione degli insegnanti: questi devono conoscere, in modo imprescindibile, il contesto socio-economico ed abitativo in cui vivono gli alunni rom.

Inoltre sono stati analizzati e, in alcuni casi, utilizzati, gli indicatori già presenti nelle valutazioni delle buone pratiche dei progetti di pedagogia interculturale incontrati in letteratura. In particolare si è scelto di utilizzare:

1. Gli elementi ricavati dalla letteratura scientifica del settore che evidenziano gli aspetti positivi delle buone pratiche associate all'inserimento scolastico dei minori rom;
2. Le indicazioni provenienti dall'Unione Europea e dagli organismi internazionali che hanno definito chiaramente aspetti positivi e criticità delle prassi di scolarizzazione nei paesi dell'Unione;

Tabella n. 1. Gli indicatori delle buone pratiche

⁴⁰⁵ Cfr. Bhopal K., Myers M., *Gypsy*, 2009, *op. cit.*, pp. 299-314.

INDICATORI ASSOCIATI ALLE BUONE PRATICHE Il progetto:	PROPRIETA' PRESENTI NELLA RILEVAZIONE DEI PROGETTI	Modalità di rilevazione del dato
Individua in modo chiaro i bisogni e le problematiche delle comunità rom sulle quali va ad intervenire e le esplicita in fase progettuale	- Problematiche affrontate (esplicite)	- Scheda - Intervista
Esplicita in modo chiaro obiettivi, strumenti, risorse , ecc.. così come gli strumenti di valutazione dei risultati	- Obiettivi (espliciti) - Risultati conseguiti/valutazione (presenti) - Risorse e finanziamenti (presenti) - Costi (presenti)	- Scheda - Intervista
Sviluppa un coinvolgimento della realità scolastica nel suo insieme	- Destinatari (più di una tipologia)	- Scheda - Intervista
Utilizza o fa nascere una rete di partner	- Rete di partner (più di uno)	- Scheda
È aperto all'utilizzo di strumenti, risorse innovative sul piano tecnologico-comunicativo	- Risorse (Web; cd-Rom, video, altro)	- Scheda
Implica la revisione delle pratiche didattiche antecedenti	- Documentazione (presente)	- Scheda
Produce una documentazione significativa e spendibile da un punto di vista mediatico	- Documentazione (presente)	- Scheda - Intervista
Sviluppa in modo evidente un circuito riflessivo nelle persone e nella realità istituzionale in riferimento a stereotipi, pregiudizi, rappresentazioni culturali e identitarie	- Azioni intraprese	- Scheda - Intervista
Coinvolge attivamente nella progettazione e nella realizzazione del progetto le comunità rom , destinatari diretti e/o indiretti	- Azioni intraprese	- Scheda - Intervista
Incentiva la frequenza scolastica e istituisce meccanismo di premiazione del successo scolastico	- Azioni intraprese - Metodologia	- Scheda - Intervista

All'interno dell'intero gruppo di progetti censiti, si è posta l'esigenza di determinare quali tra di essi presentassero i risultati migliori in termini di

innalzamento della frequenza e del risultato scolastico. Si è scelto di concentrarsi sull'Italia. La scelta di limitarsi al contesto italiano è stata motivata dalla necessità di voler approfondire le dinamiche relative alla percezione identitaria attraverso la somministrazione a tutti gli attori coinvolti (responsabili dei progetti, famiglie coinvolte, attori indiretti) di interviste semi-strutturate. Uscire dal contesto nazionale non sarebbe stato possibile per i limiti temporali e strutturali della ricerca. Anche l'approfondimento del contesto socio-economico ed abitativo in cui vivono i rom nel nostro Paese ha determinato in parte la scelta dei casi di studio: due grandi realtà metropolitane, Roma e Milano, da anni impegnate, con modalità e risultati differenti, nell'inserimento delle comunità rom, offrono un quadro chiaro degli ostacoli e delle possibilità alla futura e auspicabile, completa integrazione delle comunità rom in Italia. Per dare maggiore esaustività a tale quadro, si è scelto di analizzare un progetto di scolarizzazione attuato in una delle regioni italiane in cui, storicamente, le comunità rom hanno trovato maggiore accoglienza ed integrazione, la Sardegna. Nella selezione dei casi di studio si è tenuto conto anche delle indicazioni del F.R.A. (European Union Agency for Fundamental Rights⁴⁰⁶) che nel rapporto del 2009⁴⁰⁷ esplicitamente cita alcuni progetti come buone pratiche e di una serie di citazioni e indicazioni emerse in letteratura in riferimento ai progetti scelti. Tra di essi vi è un progetto italiano, quello della Comunità di Sant'Egidio, denominato "*Diritto alla Scuola, Diritto al Futuro*".

I progetti scelti come casi di studio si concentrano dunque in tre aree geografiche ben differenziate del Paese: le città metropolitane di Roma e Milano e la città Cagliari.

Di seguito si cercherà di fornire un quadro generale della presenza e della condizione delle comunità rom in queste aree del Paese prima di approfondire il discorso sulla scolarizzazione e sui risultati dei progetti analizzati.

La condizione dei rom a Milano

⁴⁰⁶ Per approfondire ruolo e specificità del F.R.A. si veda la voce nella sezione Sitografia posta in allegato allo studio.

⁴⁰⁷Cfr. European Union Agency for Fundamental Rights (FRA), *Situación de los ciudadanos comunitarios de etnia romaní que residen en otros Estados miembros. Selección de iniciativas positivas*, 2009, p. 15.

La comunità dei sinti risiede a Milano e in tutta la pianura padana da più di duecento anni, mentre i rom sono presenti nella regione anche da prima. Non è facile fare delle stime numeriche. Uno studio completo e attendibile, condotto però sulle sole persone che abitano in campi e insediamenti collettivi, è stato fatto nel 2006 da Antonio Tosi, Roberto Cagnoli e Gloria Pessina⁴⁰⁸, che hanno stimato in Lombardia una comunità di circa 13.000 persone, di cui, meno di 9.000, solo in provincia di Milano. I rom e sinti non vivono nei "campi nomadi" comunali o in baraccopoli ai margini della città sono calcolati in cifra variabile tra le 10.000 e le 11.000 unità. Molte sono le persone che vivono in appartamenti privati o di edilizia privata: circa 1.400.

Attualmente i rom e sinti che gravitano attorno alla città di Milano, in base ai dati del Censimento campi nomadi, effettuato dalla Prefettura di Milano nell'ottobre 2008, risultano essere circa 1.800. Sono la metà di questi sono in possesso della cittadinanza italiana e sono distribuiti nei quattro campi riconosciuti dal Comune ed in due campi provvisori. Questi campi sono generalmente collocati in zone industriali dismesse caratterizzate da abbandono e inquinamento industriale. Anche quando si tratta di campi attrezzati le condizioni igienico sanitarie sono quasi sempre disastrose. Le comunità rom milanesi si presentano assai stratificate e, a fianco di alcuni gruppi particolarmente indigenti, si ritrovano degli strati popolari occupati in professioni operaie, un ceto medio di commercianti, e una borghesia imprenditoriale particolarmente attiva nei settori industriali dell'intrattenimento e dello spettacolo viaggiante (giochi, luna park, circhi, spettacoli)⁴⁰⁹.

A Milano i sinti sono circa 100, dediti in prevalenza allo spettacolo, viaggiando ed alla musica. Oggi per lo più sono giostrai. Si differenziano dai rom sia per il linguaggio che per lo stile di vita. Il loro dialetto contiene prestiti tedeschi oltre che italiani. Altro gruppo non molto numeroso è quello dei rom abruzzesi, circa 200 persone. Storicamente è il gruppo rom di più antico insediamento. Sono giunti, infatti, all'inizio del XV secolo dalla Grecia via mare nell'Italia centrale. Le loro attività tradizionali erano il commercio di cavalli, la lavorazione dei metalli, la chiromanzia. Oggi svolgono lavori saltuari: facchini, muratori, piastrellisti. Il loro dialetto contiene prestiti greci ed italiani. I rom *harvati* sono invece più numerosi, circa 500: provenienti dalla Ex - Jugoslavia settentrionale. Il loro dialetto è caratterizzato da molti prestiti slavi; il loro nome significa "croati". Si dedicano alla raccolta del ferro, dei rottami, degli stracci e al commercio di auto usate. Quasi tutti hanno acquisito la

⁴⁰⁸ Cfr. Tosi A., Cagnoli R., Pessina G., *Una indagine sulla presenza di rom e sinti in Lombardia: primi risultati*, ISMU, Milano 2007.

⁴⁰⁹Cfr. Fondazione ISMU, *Accogliere bambini e ragazzi rom e sinti. Vademecum per le scuole*, Fondazione ISMU, Milano 2010, p. 13.

cittadinanza italiana.⁴¹⁰ Altri gruppi rom che vivono nella periferia milanese sono i *khorkhané*, circa 200, provenienti dalla Bosnia e dal Montenegro, i *Kalderash*, provenienti dal nord America e i *kanjarjia*, circa 100 originari della Serbia e della Macedonia.

Gli interventi istituzionali, negli anni, si sono soprattutto concentrati su attività di controllo e repressione: nel solo anno 2010 sono stati effettuati 152 sgomberi di insediamenti non autorizzati⁴¹¹. Secondo lo studio condotto dai Padri Somaschi nel 2010, come evidenziato dalla tabella n. 2, il totale dei rom presenti nei campi non autorizzati nel Comune e nella Provincia di Milano è di 1.868 unità, mentre quello nei campi autorizzati risiedono circa 1.694 (tabella n. 3) rom. Il numero dei minori presenti nelle due tipologie abitative è quasi equivalente, per un totale di 1.456 unità.

Tabella n. 2 – Censimento degli insediamenti non autorizzati del Comune e della Provincia di Milano (Fonte: Padri Somaschi, 2010)

	CENSIMENTO INSEDIAMENTI ABUSIVI		
	ADULTI	MINORI	TOTALE
Città di Milano	498	299	797
Provincia di Milano (senza capoluogo)	649	422	1071
TOTALE	1147	721	1868

Tabella n. 3 – Censimento degli insediamenti autorizzati del Comune e della Provincia di Milano (Fonte: Padri Somaschi, 2010)

	CENSIMENTO INSEDIAMENTI AUTORIZZATI		
	ADULTI	MINORI	TOTALE
Città di Milano	730	601	1331
Provincia di Milano (senza capoluogo)	229	134	363
TOTALE	959	735	1694

Le 363 persone censite come residenti in campi autorizzati nella Provincia sono distribuite all'interno di 9 aree, in altrettanti Comuni. Si tratta per la stragrande maggioranza di rom italiani (l'82% secondo i dati del censimento) e per la restante parte da rom provenienti da paesi non appartenenti all'Unione Europea.

⁴¹⁰ Cfr. Nigris E., Ricci A., *Bambini zingari a scuola. Una ricerca qualitativa sull'inserimento dei Rom in Lombardia. Analisi e proposte*, Edizioni Junior, Bergamo 1997, pp. 15-17.

⁴¹¹ Cfr. Padri Somaschi, Segnavia, *Relazione attività nei campi rom a Milano*, Milano, 2010, p. 16.

I rom residenti nelle aree comunali della città di Milano risultano essere 1331, distribuiti in 12 campi. Di questi, 6 sono abitati da cittadini italiani (rom harvati, abruzzesi e piemontesi), 3 da rom stranieri con regolare permesso di soggiorno (rom bosniaci, kosovari e macedoni) ed infine 3 da rom romeni⁴¹².

Tabella n. 4 – Censimento degli insediamenti autorizzati del Comune di Milano (Fonte: Padri Somaschi, 2010)

DENOMINAZIONE CAMPO	CENSIMENTO INSEDIAMENTI AUTORIZZATI		
	ADULTI	MINORI	TOTALE
Triboniano 211 – Area 1	86	78	164
Triboniano 211 – Area 4	20	31	51
Impastato	22	6	28
Negrotto	49	30	79
Bonfadini	61	40	101
Barzaghi – Area 2	48	55	103
Barzaghi – Area 3	119	120	239
Martirano	65	43	108
Chiesa Rossa	100	56	156
Idro	64	51	115
Via Novara 523 – Kossovani	50	42	92
Via Novara 523 – Macedoni	46	49	95
TOTALE	730	601	1331

La condizione dei rom a Roma

Quando ci si riferisce ai rom che vivono nella Capitale è facile pensare a quella esistenza “altra” che risiede in modo precario nei campi sosta e che fa fatica a integrarsi. In realtà le cose non stanno esattamente così. La presenza dei rom a Roma

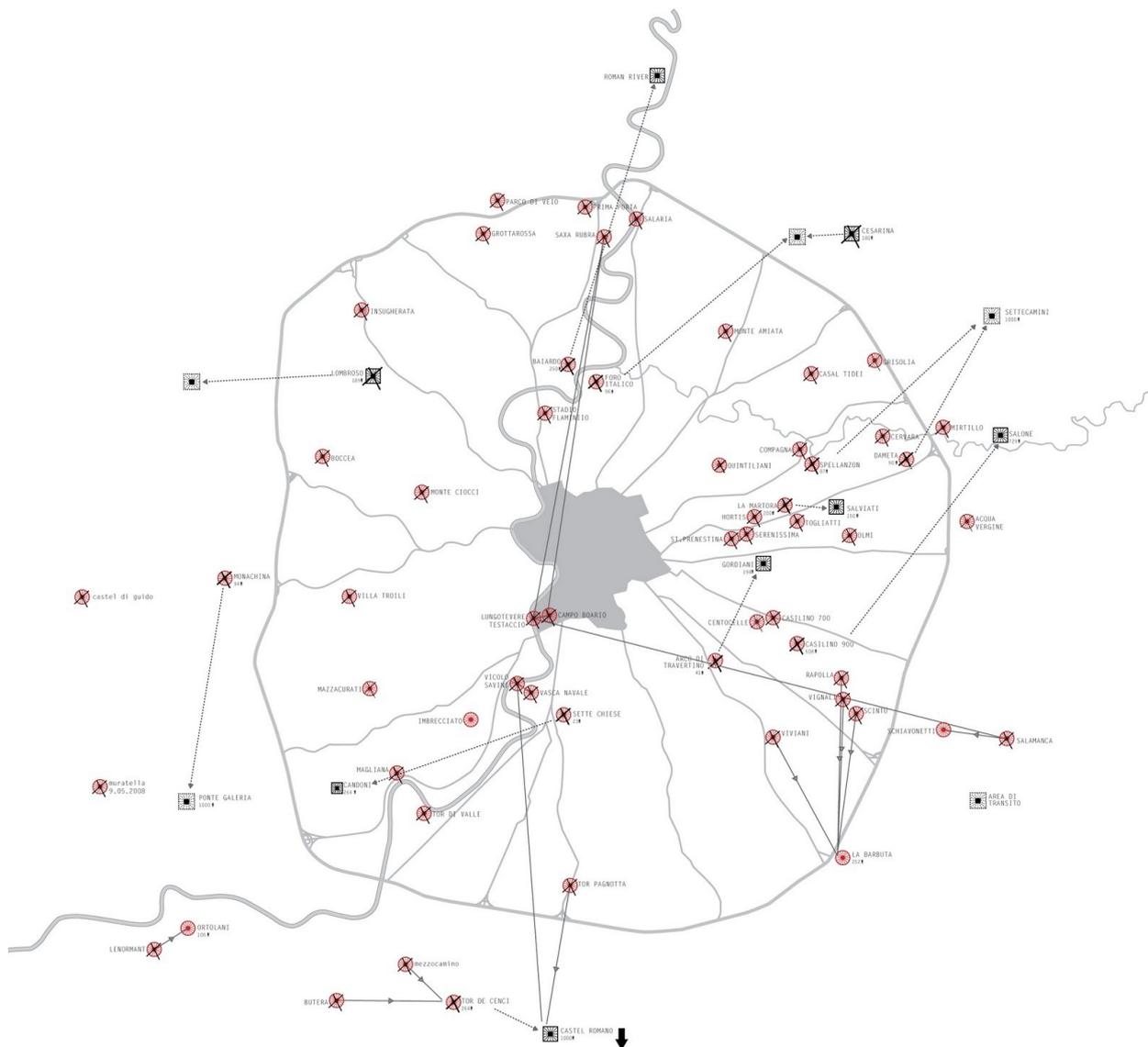
⁴¹² Ivi, p. 6.

è attestata sin dall'età moderna e ha una composizione molto eterogenea. Convivono, in modo certo differente, cittadini rom italiani da molte generazioni (sinti, rom abruzzesi, camminanti siciliani, rom *kalderash*) in case, spesso popolari o di proprietà. Tuttavia i cosiddetti "campi nomadi", presenti a Roma dalla fine degli anni Settanta e situati in genere nella periferia della città, vere e proprie *favelas* metropolitane, concentrano la maggioranza dei rom non italiani o di più recente arrivo nel nostro Paese. Nel corso di quarant'anni i campi hanno mutato relativamente dislocazione sul territorio e variato in parte la tipologia dei materiali impiegati. Ma è all'inizio degli anni Duemila che è iniziata a Roma, per poi estendersi anche in altre grandi realtà metropolitane, una politica di spostamenti frenetici di tali realtà abitative, motivata dall'intenzione di eliminare una condizione di marginalità e degrado (divenuta intollerabile per una delle più grandi capitali europee) e dalla prospettiva teorica di un rassicurante accrescimento della sicurezza per l'intera realtà urbana. Nell'agosto del 2009 veniva presentato pubblicamente il "Piano nomadi"⁴¹³ di Roma, alla presenza del Ministero dell'Interno. Obiettivo principe del "Piano", secondo l'amministrazione pubblica che lo ha promosso, è quello di rendere più stabile la permanenza dei rom all'interno di alcuni campi attrezzati da gestire di concerto con i suoi abitanti, eliminando di fatto quegli insediamenti spontanei ritenuti la causa (e non l'effetto, si badi bene) delle problematiche di degrado e insicurezza che affliggono la città. La preoccupazione manifestata da molti è che la decisione di limitare gli insediamenti, accorpando alcuni di quelli esistenti, applicando di fatto una sorta di "numero chiuso" alla presenza dei rom nella Capitale, renderà vano lo sforzo di regolamentazione attuato dall'amministrazione: esiste in concreto la possibilità che i numeri ipotizzati nel "piano" non corrispondano alla realtà dei rom presenti sul territorio cittadino. Infatti le stime⁴¹⁴ su cui si basa l'intero intervento parlano di circa 6.500-8.500 persone. Prevedere solo 6.000 posti nei nuovi villaggi previsti dal piano rischia di moltiplicare il vagare per la città dei gruppi "esclusi", moltiplicando esponenzialmente il fenomeno degli insediamenti spontanei che si voleva in realtà combattere.

⁴¹³ Con il nome di "Piano Nomadi" viene indicato il decreto contenente una serie di misure dirette principalmente alle comunità rom. Tale decreto è stato approvato dal Comune di Roma ed è basato su alcune sostanziali riforme: la prima è il numero dei luoghi previsti per l'insediamento dei rom, ridotti a 13 villaggi autorizzati. Il piano prevede inoltre la vigilanza dei villaggi 24h/24 ad opera di un Presidio di vigilanza composto da "unità appartenenti alla Polizia Municipale, ovvero da soggetti selezionati dalla vigilanza privata". Ai villaggi si accederà con criteri di ammissione e previo rilascio di autorizzazione. Agli autorizzati il Comune rilascerà il DAST - Documento di Autorizzazione allo Stanziamento Temporaneo che permetterà la permanenza nei villaggi per due anni prorogabili di due anni. È previsto un "Comitato consultivo" e un "Comitato di rappresentanza degli abitanti". Cfr. http://www.interno.gov.it/mininterno/export/sites/default/it/assets/files/16/0767_Regolamento_campi_nomadi_pref_Roma.pdf

⁴¹⁴ Cfr. Ciani P., *Rom e Sinti a Roma, tra emergenza e futuro*, in Caritas di Roma, *Osservatorio Romano sulle migrazioni, VI Rapporto*, Roma 2010, p. 198.

Tabella 1 – Piano Nomadi: come verrà ridisegnata la presenza dei rom nella capitale



Nella tabella a seguire viene invece presentata una fotografia della attuale situazione dei campi nella città di Roma.

Tabella 2 – Storia e configurazione degli insediamenti dei rom a Roma

Esiste dal	Municipio	Campo	Stima presenze	Nazionalità	Gruppo	Tipologia campo	Proprietà area	Servizi	Precedente insediamento
1991	II	Foro Italico Monte Antenne	128	Serbia Croazia Montenegro	Kanjarja	insediamento spontaneo	Metroferro	wc chimici - acqua	
2003	IV	Cesarina Via della Cesarina	150	Bosnia Romania	Romeni Khorakhanè	Camping	Privato	wc - acqua e luce	Muratella Villa Troili VARI
1994	V	Salviati 1 Via Salviati n. 70 (Tor Sapienza)	80	Serbia	Rudari	Attrezzato con moduli abitativi	Comune di Roma	lavatoi comuni - monoblocchi igienici - acqua - luce - utenze individuali	
2000	V	Salviati 2 Via Salviati n. 72 (Tor Sapienza)	290	Bosnia Serbia	Khorakhanè Rudari	Attrezzato con moduli abitativi	Comune di Roma	lavatoi comuni - monoblocchi igienici - acqua - luce - utenze individuali -	Casilino 700 Via Martora
1984	V	La Martora via della Martora (Tor Sapienza)	200	Serbia	Rudari Khorakhanè	Semi attrezzato	Comune di Roma	wc chimici - lavatoi - acqua	
1970	V	Spellanzon Via Spellanzon (Casal Bruciato)	70	Italia	Sinti giostrai	insediamento spontaneo	Comune di Roma	wc chimici	
1987	VI	Gordiani Via dei Gordiani, n. 325 (Prenestino)	194	Serbia	Rudari	Campo Attrezzato	IACP	wc chimici	
1997	VIII	Salone Via di Salone (Case Rosse)	950	Serbia Bosnia Montenegro Romania	Khanjarija Khorakhanè	Attrezzato con moduli abitativi	Privata	wc chimici - illuminazione pubblica - acqua	Acquavergine Via Palombini Casilino 700 Via Collatina Via Dameta Casilino 900 La Martora
1970	IX	Arco di Travertino Via Arco di Travertino	45	Bosnia	Khorakhanè	Semi attrezzato	Comune di Roma	wc chimici - illuminazione pubblica	
1996	X	La Barbuta Via di Ciampino n. 63	300	Bosnia Italia	Khorakhanè Sinti	Semi attrezzato	Comune di Roma	wc chimici - luce - illuminazione pubblica	Cinecittà
2008	X	Ex Campo Boario	105	Italia	Kalderasha		Comune di Roma	wc chimici	
	XI	Sette Chiese Via delle Sette Chiese (ang. Via C. Colombo)	18	Italia	Sinti	Semi attrezzato	Comune di Roma	wc chimici	
2005	XI	Castel Romano Via Pontina	850	Bosnia	Khorakhanè	Attrezzato con moduli abitativi		Tende-illuminazione pubblica - wc chimici	Vicolo Savini
1996	XII	Tor de' Cenci Via Pontina (Spinaceto)	270	Bosnia Macedonia	Khorakhanè	Attrezzato con moduli abitativi	Comune di Roma	Container	Casilino 700
1987	XIII	Ortolani Via Ortolani (Acilia)	100	Serbia Croazia	Khanjarija	Insediamento spontaneo	Comune di Roma	wc chimici - acqua con fontanella pubblici	
1988	XV	Candoni Via Candoni (Magliana Vecchia)	850	Romania Bosnia	Romeni Khorakhanè	Attrezzato con moduli abitativi	Comune di Roma	lavatoi comuni - monoblocchi igienici - acqua - luce - utenze individuali - prefabbricati per servizi	Casilino 700 Muratella Casilino 900
1995	XVIII	Monachina Via della Monachina (via Aurelia oltre GRA)	95	Bosnia	Khorakhanè	Insediamento spontaneo	Comune di Roma	wc chimici - fontanella acqua	Val Cannuta
1989	XIX	Lombroso Via S. Vinci	150	Bosnia	Khorakhanè	Attrezzato con moduli abitativi	Comune di Roma	lavatoi - acqua - luce - utenze individuali - legnaia	
1993	XX	Tor di Quinto Via Del Baiardo	295	Serbia Croazia Montenegro	Khanjarija	Insediamento spontaneo	Demaniale	wc chimici	
2005	XX	Camping River Via Tiberina	500	Romania		Camping			Casilino 900 VARI

I CAMPI ROM A ROMA. RILEVAZIONE DELLA COMUNITÀ DI SANT'EGIDIO, NOVEMBRE 2010. IL "PIANO NOMADI" DEL 3 AGOSTO 2009 PREVEDE LA TRASFORMAZIONE IN "VILLAGGI DEFINITIVI" DEI CAMPI SEGNATI IN GRASSETTO. I CAMPI RIPORTATI IN COLORE VERDE SONO IN FASE DI "OSSERVAZIONE". IN ROSSO SONO I CAMPI IN VIA DI CHIUSURA.

Nel quadro di questa presenza consolidata di rom, tornata recentemente alla ribalta mediatica anche in riferimento all'applicazione del discusso "Piano Nomadi", anche l'impegno per la scolarizzazione dei minori risulta essere di lunga data. Nel 1985-1986 risultavano iscritti a Roma 220 bambini rom alla scuola elementare e 18 alla scuola media. Nel 1986 viene disdetta la convenzione tra Ministero della Pubblica Istruzione e Opera Nomadi. Tale disdetta comporta la rinuncia a ogni delega e l'assunzione in pieno da parte della scuola della responsabilità di offrire un servizio adeguato nel "*massimo rispetto dell'identità culturale dei soggetti interessati e il dovere di predisporre, per quanto possibile, un'organizzazione proficua, soddisfacente e rispondente ai bisogni reali degli stessi*"⁴¹⁵.

Di fatto i primi progetti organici di scolarizzazione del Comune di Roma iniziano nel 1991 con una fase sperimentale a cui contribuisce anche la Regione Lazio. Il primo bando comunale viene emanato dall'Ufficio Speciale Immigrazione e Nomadi del Comune di Roma e viene vinto da due associazioni operanti nel terzo settore: Opera Nomadi e Arci. Dal 1993 gli interventi a favore dei minori rom finalizzati alla scolarizzazione sono stabiliti con Deliberazioni della Giunta comunale e finanziati in parte con i fondi trasferiti dalla Regione Lazio per il diritto allo Studio, Legge n. 29/92. Gli interventi avviati proseguono con alcune proroghe fino al 1996. Questi primi progetti istituzionali prevedono la scolarizzazione e l'attività denominata *extrascuola* con l'idea di impegnare i bambini rom in attività ludico-ricreative propedeutiche alla scolarizzazione nella scuola pubblica.

Nel triennio 1996-1999 la scolarizzazione dei minori rom viene nuovamente affidata dal Campidoglio, dopo bando pubblico, a due enti gestori: Arci solidarietà e Opera Nomadi. Il lavoro di scolarizzazione diventa di competenza del Dipartimento XI del Comune di Roma. Nell'anno scolastico 1999-2000 i bambini rom iscritti nella scuola pubblica sono 1.161 con un aumento progressivo e nell'anno 2003-2004 i minori iscritti sono 2.157

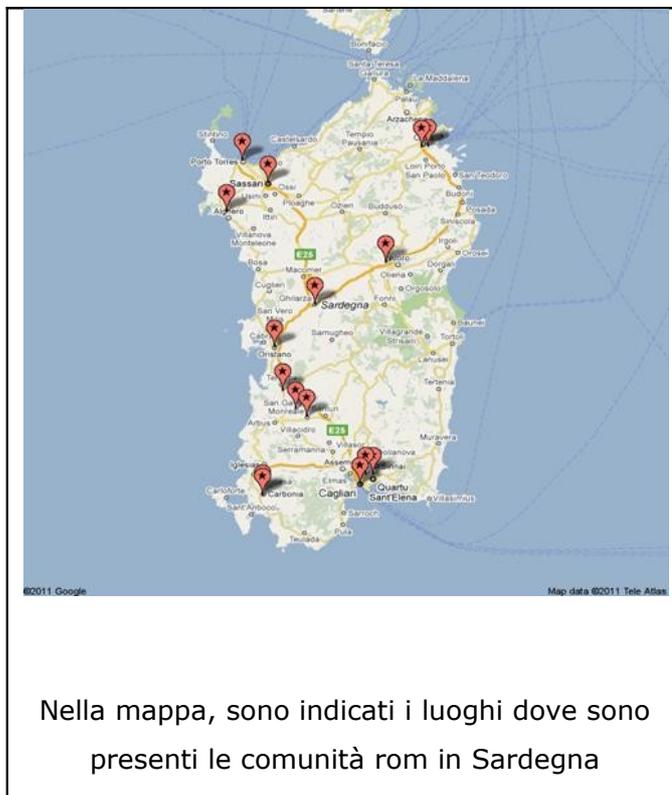
A partire dal 1999 gli interventi vengono pianificati all'interno di un Progetto di Scolarizzazione della durata di tre anni per migliorare la frequenza scolastica dei minori rom.

Per l'anno scolastico 2010-2011, monitorato nel corso del presente studio, il Progetto di scolarizzazione dei bambini e degli adolescenti rom del Comune di Roma ha interessato 16 insediamenti, ubicati in 11 municipi della Capitale. Il progetto ha impegnato una spesa di 2.084.360,00 euro (biennio 2009-2011) e ha interessato

⁴¹⁵ Cfr. Circolare Ministeriale del 16 luglio 1986, n. 207, *Scolarizzazione degli alunni zingari e nomadi nella scuola materna, elementare e secondaria di primo grado*.

1.205 minori. Per l'anno 2011 sono stati inclusi nel progetto anche i 583 minori presenti in altri insediamenti non attrezzati, per una spesa aggiuntiva di 498.960,00 euro. In totale i minori rom iscritti nelle scuole statali sono stati 1.788. Nella scolarizzazione dei minori rom sono stati coinvolti 4 organismi gestori: Arci Solidarietà (796 minori), Eureka (73 minori), Ermes (504 minori), Casa dei Diritti Sociali – Focus (415 minori). Il trasporto pubblico, previsto dal progetto, è stato affidato alla società ATAC spa. All'inizio dell'anno scolastico 2010-2011 i minori rom iscritti alle scuole pubbliche, risultavano così distribuiti: 309 iscritti (il 17.28 per cento) alla scuola d'infanzia; 960 iscritti (53.69 per cento) alla scuola primaria; 435 iscritti (24.33 per cento) alla scuola secondaria di primo grado; 84 (4.70 per cento) iscritti alla scuola secondaria di secondo grado e ai centri di formazione professionale.

La condizione dei rom in Sardegna



Nel 2011, il numero totale dei rom in Sardegna è indicato dall'indagine condotta dalla Camera dei Deputati in una stima che varia tra le 1.100 e le 1.200 persone ⁴¹⁶.

Le maggiori comunità rom in Sardegna si concentrano a Cagliari con 300 persone, a Carbonia con circa 70 persone, ad Olbia con 120 persone, a Sassari, con 100 persone, ad Alghero, con 80 persone, a Porto Torres, con circa 80 persone e a San Nicola d'Arcidano (Oristano) con 90 persone. Altre comunità si trovano a Selargius (Cagliari), Monserrato (Cagliari), Oristano e Ghilarza (Oristano).

Per quanto riguarda la composizione delle comunità rom, in particolare la percentuale dei minori, si può affermare che il numero tra il 50 ed il 70 per cento del totale delle presenze per ogni comunità.

La legislazione regionale in vigore⁴¹⁷ prevede la tutela dell'etnia e della cultura dei rom, attraverso disposizioni relative all'occupazione, alla scolarizzazione, alla tutela della salute e all'organizzazione dei campi. L'attuazione della legge è affidata ai comuni, in cui si trovano le comunità nomadi, ed esercitano i loro interventi, singolarmente, sulla base del numero dei rom residenti nel loro territorio.

Si sottolinea infine che, a parte le azioni, operate in passato e ormai concluse, a favore di minori e famiglie, nell'ambito di servizi di sostegno alla scuola e di buone pratiche per l'integrazione, attualmente, non si segnalano interventi significativi in

⁴¹⁶ Cfr. Camera dei Deputati Italiana, *Politiche sociali per l'infanzia e per l'adolescenza. Missione in Sardegna della Commissione infanzia*, marzo 2011, p. 17.

⁴¹⁷ Cfr. Legge Regionale 9 marzo 1988 n. 9.

Sardegna, ad eccezione del progetto "Borse di studio agli alunni rom" di cui verrà dato conto più avanti nella ricerca.

8.1. Caso di studio 1 - "Diritto alla scuola diritto al futuro" (Roma e Napoli)

Periodo della rilevazione	Gennaio 2010 – giugno 2010
Numero delle interviste effettuate	7
Incontri documentati dal diario di bordo	10

"Diritto alla Scuola, Diritto al Futuro" è il nome del programma realizzato dalla Comunità di Sant'Egidio⁴¹⁸ per favorire la riuscita scolastica dei bambini rom e sinti. Il programma, finanziato nel 2008/2009 con il Fondo per l'inclusione sociale degli immigrati del Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali e per gli anni successivi dalla Fondazione Mediolanum - ha permesso l'inserimento a scuola dei bambini rom attraverso il sostegno alle loro famiglie. Secondo i promotori il programma dalla constatazione dell'inutilità di lamentare il ricorso dei bambini rom all'accattonaggio senza creare le condizioni di un loro reale inserimento nella scuola. Per questo, sono state realizzate delle borse di studio a sostegno delle famiglie che si impegnano a far frequentare la scuola con serietà, evitando le assenze ingiustificate.

Il contratto di borsa di studio viene sottoscritto dalla Comunità di Sant'Egidio e la famiglia del bambino. L'inserimento nel progetto prevede un contributo di 100 euro mensili e pone la famiglia di fronte al conseguimento di alcuni obblighi:

1. Non superare 3 assenze mensili non giustificate. La scuola richiede una presenza minima del 75% dei giorni di lezione. Prendendo una media di 21 giorni di giorni effettivi di lezione al mese il bambino dovrebbe frequentare almeno 15 giorni al mese. Secondo il contratto la frequenza richiesta è di almeno 18 giorni.
2. L'obbligo da parte dei genitori del bambino di avere regolari contatti con gli insegnanti.

⁴¹⁸ La Comunità di Sant'Egidio nasce a Roma nel 1968, all'indomani del Concilio Vaticano II. Oggi è un movimento di laici a cui aderiscono più di 60.000 persone, impegnato nella comunicazione del Vangelo e nella carità a Roma, in Italia e in 73 paesi dei diversi continenti. E' "Associazione pubblica di laici della Chiesa". Le differenti comunità, sparse nel mondo, condividono la stessa spiritualità e i fondamenti che caratterizzano il cammino di Sant'Egidio. Per un approfondimento delle attività condotte dalla Comunità di Sant'Egidio a favore dei rom si rimanda alla pagina istituzionale del loro sito web www.santegidio.org.

3. L'assegnatario si impegna a che suo figlio frequenti regolarmente la scuola ed adempia rigorosamente a tutti i doveri scolastici e alle attività extrascolastiche comprese quelle del periodo estivo.

Negli anni scolatici 2008/09 e 2009/10 nelle scuole elementari interessate dal Progetto sono stati attivati in orario extrascolastico un corso di pallavolo, laboratori di teatro, di arte, un laboratorio interdisciplinare sull'Africa e un laboratorio di "educazione alla pace". Oltre ai laboratori il progetto ha previsto delle ore di docenza aggiuntiva in orario extrascolastico effettuate da quattro insegnanti della scuola primaria di Stato Iqbal Masih. L'intervento, essenzialmente di carattere cognitivo, è un intervento mirato e tiene conto del livello scolastico di ogni bambino proponendosi di colmare quelle lacune maturate in passato a causa di una scarsa frequenza scolastica. Un ulteriore elemento peculiare di tale progetto è quello delle docenze aggiuntive, vere e proprie ore di lezione, generalmente svolte da personale docente interno oppure esterno al plesso, assegnate su base volontaria ad alcuni bambini rom particolarmente bisognosi di supporto didattico. Nel biennio 2008-2009 sono stati inseriti nelle ore di docenza aggiuntiva 17 bambini che frequentano le scuole Iqbal Masih e Giovanni XXIII.



Promozione dell'integrazione dei genitori dei bambini rom: è quello dell'integrazione delle famiglie rom con l'istituzione scolastica e con il resto del territorio un punto particolarmente delicato, come sottolineato in letteratura da molti studi, di cui si è già dato conto. Il programma "Diritto alla Scuola, diritto al futuro", attraverso il sostegno alla scolarizzazione, mira anche a promuovere l'integrazione dei genitori dei bambini rom e la reciproca conoscenza tra questi e i genitori italiani. In particolare il 9 marzo 2009 e l'8 marzo 2010, in occasione della festa della donna e in coincidenza con la tradizione est-europea di festeggiare l'arrivo della primavera, le mamme dei bambini rom che frequentano le scuole Iqbal Masih e Romolo Balzani

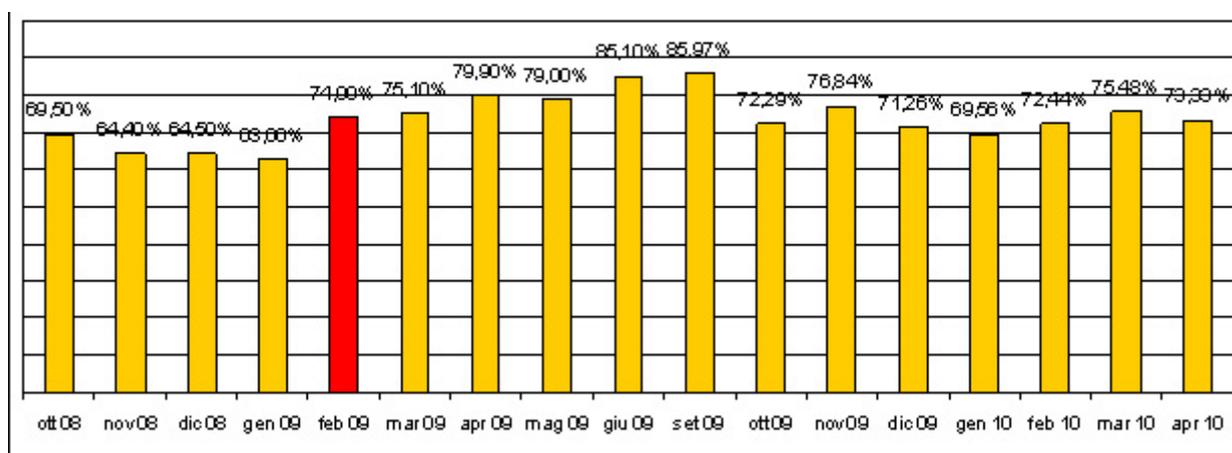
hanno donato a tutte le mamme e alle bambine presenti all'uscita di scuola le mimose e i "marti sor" (nastri e ciondoli che nella tradizione di alcuni paesi europei si regalano all'inizio di marzo con l'augurio di una felice primavera). Sono state occasioni di incontro che hanno avvicinato i genitori rom e italiani in un clima di fiducia, vincendo il pregiudizio e la distanza che spesso li separano. Per Boban Trajkovic, mediatore culturale impegnato nel progetto, l'incontro tra rom e gagé nell'ambito scolastico genera naturalmente un arricchimento culturale:

"COME HO DETTO, GLI ASPETTI POSITIVI SONO MOLTI, OLTRE A UNA MAGGIORE INTEGRAZIONE SCOLASTICA DEI MINORI E A UNA MAGGIORE PARTECIPAZIONE DEI LORO GENITORI ALLA SCOLARIZZAZIONE DEI FIGLI, VA SICURAMENTE MENZIONATO L'ARRICCHIMENTO CULTURALE GENERATO DAL SEMPRE PIÙ FREQUENTE INCONTRO E DIALOGO TRA I ROM E I NON ROM PROPRIO NEL CONTESTO SCOLASTICO, PENSO ALL'AMICIZIA DI TANTI BAMBINI ROM CON I LORO COMPAGNI DI SCUOLA, MA ANCHE ALL'INCONTRO DEI LORO GENITORI CON I GENITORI ITALIANI DAVANTI ALLE SCUOLE, UN INCONTRO CHE CON IL TEMPO HA PERMESSO DI SUPERARE IL PREGIUDIZIO E LA DIFFIDENZA CHE SPESSO HANNO DIVISO TRA LORO QUESTE PERSONE"⁴¹⁹.

Minori e scuole coinvolti: negli anni scolastici 2008/09 e 2009/10 il programma ha coinvolto direttamente più di 120 bambini italiani e rom che hanno frequentato regolarmente i laboratori, tra questi 52 sono beneficiari della borsa di studio; hanno partecipato al programma 10 scuole elementari e 3 medie.

Alcuni Risultati raggiunti: i grafici di seguito riportati sono relativi alla frequenza scolastica dei bambini rom ed evidenziano gli ottimi risultati conseguiti dal progetto negli ultimi due anni scolastici.

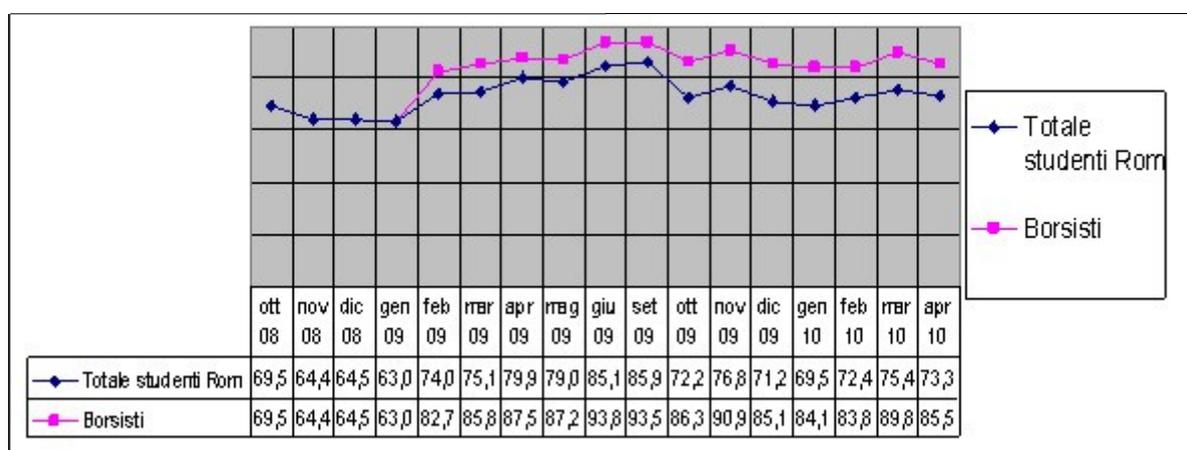
Tabella 1 – Frequenza scolastica degli alunni rom partecipanti al progetto nelle scuole Iqbal Masih e Giovanni XXIII (Fonte: Comunità di Sant'Egidio, 2010)



⁴¹⁹ Cfr. INT_AD (Attore Diretto) n. 3.

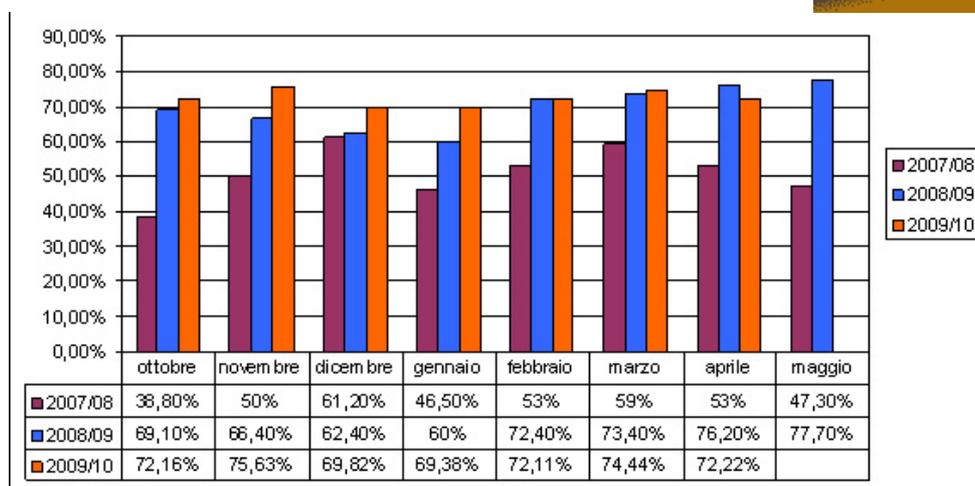
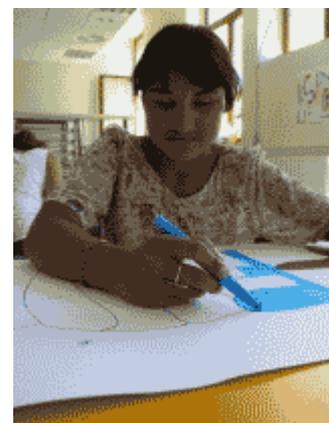
Il grafico si riferisce esclusivamente alla totalità degli alunni delle scuole Iqbal Masih e Giovanni XXIII. Il mese di febbraio 2009 è stato evidenziato in rosso perché è il mese in cui sono stati sottoscritti i primi contratti di borsa di studio. La minore frequenza scolastica nei mesi invernali, in particolare dicembre e gennaio, è dovuta principalmente all'influenza stagionale. Il grafico che segue mostra l'aumento della frequenza scolastica degli alunni rom delle scuole Iqbal Masih e Giovanni XXIII da gennaio 2009 a gennaio 2010. La firma dei primi contratti e l'erogazione delle prime borse di studio hanno contribuito notevolmente all'aumento della frequenza scolastica degli alunni rom.

Tabella 2 – Frequenza scolastica degli alunni rom nelle scuole Iqbal Masih e Giovanni XXIII (Fonte: Comunità di Sant'Egidio, 2010)



Le borse di studio, erogate inizialmente solo ad alcuni alunni rom, insieme alle attività di laboratorio aperte a tutti i bambini hanno avuto un effetto moltiplicatore che ha profondamente trasformato la frequenza scolastica non solo dei bambini beneficiari della borsa di studio, ma dell'intera popolazione rom della scuola come evidenziato nel grafico successivo che mostra il progressivo aumento della frequenza scolastica di tutta la popolazione rom a partire proprio da febbraio 2009.

Tabella 3 – Frequenza scolastica della totalità degli alunni rom nella scuola Iqbal Masih (Fonte: Comunità di Sant'Egidio, 2010)



8.2. Caso di studio 2 - "Ospitare l'Infanzia" (Milano)

Periodo della rilevazione	Gennaio 2009 – giugno 2009
Numero delle interviste effettuate	3
Incontri documentati dal diario di bordo	3

L'impegno nella scolarizzazione dei rom dell'associazione cattolica Casa della Carità⁴²⁰ è iniziato nel giugno 2005, quando vengono sgomberati una settantina di rom dal campo di via Capo Rizzuto a Milano, che vengono dunque ospitati nei locali della Casa della Carità. Il progetto di scolarizzazione e inserimento scolastico denominato

⁴²⁰ La Casa della carità è una fondazione che persegue finalità sociali e culturali. La struttura dove hanno sede la maggior parte delle nostre attività è vissuta come una vera e propria Casa: le persone che accogliamo sono ospiti con cui instauriamo una relazione. L'ospitalità che offriamo alle persone in difficoltà è gratuita e, in gran parte, non convenzionata con gli enti pubblici. L'obiettivo è aiutare i nostri ospiti a riconquistare l'autonomia. Ci prendiamo cura dei loro bisogni e li assistiamo sul piano sanitario e della tutela dei diritti. Li aiutiamo a trovare un lavoro e una casa. La fondazione promuove e realizza iniziative culturali e formative. Per un approfondimento si veda la scheda posta in allegato alla presente ricerca.

“Ospitare l’infanzia”, ha preso nel 2006 le mosse senza alcun tipo di finanziamento pubblico. Autofinanziatosi per la fase di avvio ha poi ricevuto i fondi necessari dal Ministero della Pubblica Istruzione (relativamente ai 2 anni successivi) che ha scelto “Ospitare l’infanzia” come iniziativa-pilota e innovativa per l’educazione dei bambini rom nel territorio milanese. Il territorio in cui si sviluppa il progetto è quello metropolitano di Milano. Obiettivo del progetto è quello di accompagnare i rom romeni e rom Harvata, che risiedono nel campo di Via Idro lungo un percorso capace di garantire loro l’integrazione scolastica e promuovere la cultura rom.

Spiega Donatella De Vito, una delle operatrici del progetto:

“LA NOSTRA STRATEGIA DI INTERVENTO S’INCENTRÒ SOPRATTUTTO SULLE TEMATICHE LEGATE ALL’INFANZIA, LA FANCIULLEZZA E L’ADOLESCENZA. A PARTIRE DAL 2006 ABBIAMO SEGUITO I RAGAZZI NEI RISPETTIVI PERCORSI DI INSERIMENTO SCOLASTICO, OTTENENDO - LO DICIAMO SENZA FALSA MODESTIA - RISULTATI DI UN CERTO RILIEVO. DI 34 MINORI: SEI DI LORO HANNO FREQUENTATO LA SCUOLA PER L’INFANZIA, DIECI LE ELEMENTARI, NOVE LE MEDIE E SEI IL CTP (MODULO FORMATIVO DI 150 ORE PER ADOLESCENTI)”⁴²¹.



Le problematiche incontrate e alle quali il progetto ha tentato di dare una risposta, tratte dalle conversazioni effettuate con Don Massimo Mapelli, uno dei responsabili della Casa della Carità, sono:

- Coinvolgimento delle famiglie nelle attività scolastiche ed extra-scolastiche;
- Accoglienza abitativa dei minori e delle famiglie;
- Superare la problematica relativa all’assenza di una scolarizzazione pregressa;
- Italiano L2 – problema linguistico;
- Gravi problemi di socializzazione con il mondo gagé;
- Analfabetismo, a volte totale, delle famiglie;
- Problema abitativo dovuto ai continui sgomberi.

Il progetto ha visto la creazione di laboratori ludico-creativi aperti a tutti e l’inserimento di 25 bambini nelle scuole primarie e secondarie. I bambini sono inseriti nelle classi corrispondenti alla loro età anagrafica. Alcuni di loro non hanno scolarità pregressa e quindi è necessario prevedere un supporto che integri le necessità didattiche di prima alfabetizzazione con i bisogni di mediazione e facilitazione

⁴²¹ Cfr. INT_AT (Attore Diretto) n. 4.

linguistica e culturale. Gli insegnanti hanno il compito di elaborare per ogni alunno un programma di apprendimento personalizzato, che viene seguito e supportato, in classe o all'esterno della classe, da un operatore che ha il compito di affiancare il bambino nell'apprendimento. Per far fronte a questa necessità, la Casa della Carità offre alle scuole la possibilità di usufruire, per alcune ore settimanali, degli educatori incaricati di seguire i bambini e gli adolescenti.

L'intervento extra-scolastico è articolato in varie iniziative: il progetto "Dopo la scuola" è uno spazio pensato per i bambini e per gli adolescenti, dove è possibile non solo fare i compiti con l'aiuto di un educatore ma anche sviluppare, attraverso il gioco e alcuni laboratori, diverse abilità e capacità. E' un luogo dove la necessità di approfondire le materie trattate a scuola si incontra con l'esigenza di giocare, sperimentare, relazionarsi con gli altri. Per i bambini iscritti alla scuola elementare, e che hanno dunque la necessità di esercitarsi nella lettura è stato pensato "L'angolo della lettura", uno spazio circondato da cuscini e da una piccola biblioteca, dove poter leggere e prendere in prestito i libri. Con cadenza bisettimanale viene organizzato "il tempo del racconto", attività che promuove l'espressività dei bambini, la loro capacità di comunicare in italiano attraverso la raccolta di scritti o disegni che possano raccontare storie e racconti della loro tradizione. Settimanalmente vengono organizzati dei laboratori "Ricreativi", alcuni tenuti da specialisti del settore, realizzati per dare la possibilità ai bambini di sperimentare la pittura, il disegno, i colori.

Nonostante gli ottimi risultati ottenuti, "Ospitare l'infanzia" ha rischiato di non venire riproposto per l'anno scolastico 2008-2009 a causa della mancanza di fondi disponibili. La sovvenzione statale è terminata con l'anno scolastico 2007-2008. La somma, circa 30 mila euro all'anno, serviva per coprire i costi dei sei operatori coinvolti quotidianamente nel sostegno dei bambini nelle classi e nelle attività di doposcuola. Questo a fronte di un numero di alunni coinvolti in costante crescita, anche perché, oltre ai minori del campo rom di via Idro, sono stati inseriti nel progetto anche quelli delle famiglie accolte dalla Casa della Carità a seguito degli sgomberi dei campi di via Ripamonti (novembre 2006) e di via San Dionigi (settembre 2007). Nel progetto sono rientrate anche le attività formative e di qualificazione professionale svolte con gli adolescenti. Quattro ragazzi rom lavorano regolarmente dopo che sono stati seguiti nei corsi per conseguire la licenza media e in quelli di avviamento al lavoro.

Afferma in proposito, con un velo di amarezza, Licia Brunello, responsabile del progetto:

“LA CASA DELLA CARITÀ - HA PRESENTATO UNA RICHIESTA DI FINANZIAMENTO AL COMUNE DI MILANO PER L'ANNO SCOLASTICO APPENA INIZIATO. QUALORA QUESTO NON DOVESSE ARRIVARE IL PROGETTO SI FARÀ LO STESSO ATTINGENDO ALLE RISORSE DELLA FONDAZIONE, MA IN MISURA MOLTO RIDOTTA. SCEGLIEREMO I BAMBINI PIÙ IN DIFFICOLTÀ E PIÙ IN RITARDO E PRIVILEGEREMO COLORO CHE DOVRANNO SOSTENERE GLI ESAMI DI TERZA MEDIA. NUMERI PICCOLI RISPETTO ALL'UTENZA CHE ABBIAMO. È UN PECCATO COSTATARE COME INVECE DI IMPLEMENTARE I FONDI PER AIUTARE I BAMBINI STRANIERI A INTEGRARSI NELLE SCUOLE, SI VADA NELLA DIREZIONE OPPOSTA”⁴²².

8.3. Caso di studio 3 - “Borse di studio ai giovani rom” (Cagliari)

Periodo della rilevazione	Gennaio 2009 – giugno 2009
Numero delle interviste effettuate	3
Incontri documentati dal diario di bordo	2

La Fondazione Anna Ruggiu è nata nel 1999, con lo scopo di tutelare i diritti dell'etnia Rom e di diffondere la conoscenza delle sue tradizioni culturali. La Fondazione è stata promossa da Gianni Loy, Stefania Bergamo, Luciano Selis, Doretta Zuddas, Violetta Pireddu, Luisa Mila, Ester Mura, Alberto Melis e da alcuni



altri amici che hanno collaborato con Anna durante l'intensa attività a favore dei più deboli e degli emarginati che ha rappresentato il principale impegno della sua vita. Anna, scomparsa nel 1998, oltre che socia fondatrice e ultima presidente dell'associazione Sucania, è stata l'ideatrice e l'animatrice della scuola riservata alle donne rom, che negli anni passati svolse con successo la sua opera nel campo sosta dei rom *khorakhané* di via San Paolo a Cagliari.

Sono circa dieci anni che la fondazione Anna Ruggiu promuove l'elevazione culturale delle popolazioni nomadi in Sardegna, con l'attribuzione di borse di studio ai

⁴²² Cfr. INT_RP (Responsabile Progetto) n. 2.

giovani Rom più meritevoli per rendimento scolastico, con particolare attenzione a quanti riescono ad arrivare alle scuole superiori. Di particolare interesse, così come sottolineato anche per gli altri progetti scelti come casi di studio, sono le manifestazioni pubbliche organizzate dalla Fondazione per diffondere i dati del progetto e per premiare i partecipanti.

Gianni Loy, responsabile del progetto e presidente dell'associazione, motiva in questo modo questa scelta di comunicazione:

“L'INIZIATIVA PUBBLICA MUOVE DALLA CONVINZIONE CHE LA FORMAZIONE E LA CULTURA POSSANO COSTITUIRE UN PREZIOSO STRUMENTO DI COMPrensIONE INTERCULTURALE, DI DIALOGO E DI UNA INTERAZIONE TRA INDIVIDUI E CULTURE RISPETTOSA DELLE PECULIARITÀ DI OGNI CULTURA. L'ESPERIENZA DI QUESTI ANNI DIMOSTRA CHE È POSSIBILE SUPERARE GLI STEREOTIPI ED I TABÙ CHE RENDONO DIFFICILE LA CONVIVENZA TRA DUE CULTURE ANCHE NEI BANCHI DELLA SCUOLA”⁴²³.

Obiettivi del progetto: Favorire il proseguimento degli studi da parte di soggetti di etnia Rom e Sinti quale strumento per il miglioramento delle relazioni interculturali e per migliori modelli di convivenza interetnica. Favorire la frequenza della scuola media superiore

Azioni intraprese: Pubblicazione di un bando indirizzato alle scuole della Sardegna e pubblicizzato oltreché da parte della direzione scolastica regionale, anche presso i più diretti interessati. Sono offerte borse di studio di importo oscillante tra i 1.500 ed i 3.000 euro a minori rom segnalati dai docenti e/o dalle strutture di didattiche frequentate. Tenzialmente le borse sono riservate a quanti si iscrivono alla scuola media superiore ma, in caso di carenza, vengono concesse, in alcuni casi, anche ai frequentanti la scuola media. Vengono concesse, mediamente, 4 borse di studio all'anno.

Metodologia utilizzata: Nessuna particolare metodologia se non la scelta di opportuni mezzi di pubblicizzazione dell'iniziativa e l'utilizzo di criteri che selezionino i soggetti più portati al proseguimento degli studi. In realtà, dato l'esiguo numero di soggetti che si iscrivono alle superiori, la selezione degli alunni meritevoli è quasi automatica.

Risultati attesi e conseguiti: Crescita della scolarità, non soltanto come effetto diretto ma anche per l'indotto culturale che l'iniziativa può produrre. Alcuni giovani che hanno beneficiato delle borse hanno conseguito il diploma triennale della

⁴²³ Cfr. INT_RP (Responsabile Progetto) n. 1.

scuola superiore. Ovviamente il tipo di iniziativa non produce effetti diretti e misurabili, in quanto la sola concessione delle borse di studio non può rappresentare l'elemento unico e determinante la prosecuzione degli studi.

9. Conclusioni. Il rinnovamento nella tradizione, alla ricerca di una "terza via" per la scolarizzazione

"Gli uomini sono più figli del loro tempo che dei loro padri"

Marc Bloch⁴²⁴

La mancata scolarizzazione dei rom è un fatto noto e indagato in letteratura e ciò è ampiamente emerso nel corso del presente lavoro. L'ipotesi di ricerca ha individuato tra le tante cause di questo fenomeno negativo una ragione "prima": l'errata percezione che la maggioranza ha, da secoli, delle minoranze rom. Nel capitolo quarto si è tentato di problematizzare l'utilizzo del concetto di identità rom nella convinzione che il fallimento delle politiche di scolarizzazione sia stato determinato in gran parte da una identificazione stereotipata e, di conseguenza, da un'errata lettura dei bisogni di questa minoranza. Dall'analisi delle interviste alle famiglie rom coinvolte nei progetti di scolarizzazione emerge rafforzata l'ipotesi secondo cui garantire l'accesso completo all'istruzione ai minori rom equivalga a fornire loro la garanzia di una scelta razionale a fronte di una altrettanto razionale elaborazione delle proprie tradizioni e della propria cultura di origine. Tale garanzia all'accesso completo appare oggi più urgente poiché le comunità rom si vengono a trovare in una posizione di marginalità sempre più accentuata.

Una recente indagine condotta dalla Camera dei Deputati Italiana, fornisce nelle sue conclusioni un quadro chiaro e condivisibile della situazione attuale della scolarizzazione dei rom nel nostro Paese, in linea anche con le evidenze emerse dalla ricerca: *"Si registra l'insuccesso delle politiche a sostegno della popolazione romanì, anche perché, è stato osservato nel corso dell'indagine, senza la partecipazione attiva, propositiva e qualificata di Rom e Sintì, ogni iniziativa è destinata al fallimento. È stato affermato, infatti, che senza un'adeguata conoscenza della cultura e dell'identità Romanì e, quindi, senza una formazione specialistica per i docenti, i processi di acculturazione e inserimento non avranno mai successo. L'insuccesso delle politiche finora adottate è stato dimostrato anche dal fenomeno dell'elevata dispersione scolastica che investe i bambini rom: una frequenza elevata, in talune situazioni pari al 100 per cento, fino alla quarta e quinta elementare, che tende invece rapidamente a diminuire successivamente fino all'abbandono totale della scuole nelle classi superiori. È stato inoltre sottolineato che, per la scolarizzazione dei bambini rom in Italia, si è fatto molto, con diversi progetti avviati sul territorio, grazie anche alla*

⁴²⁴ Cfr. Bloch M., *Apologia della storia o mestiere di storico*, Einaudi, 1998.

collaborazione delle associazioni che operano nel settore e ai relativi finanziamenti provenienti dal settore privato. Si è lamentata, però, l'inefficacia di tali progetti, in quanto i risultati o sono stati insufficienti o sono mancati del tutto. È stata portata ad esempio la politica adottata al riguardo dal Comune di Roma che, da oltre 15 anni, impegna 2,5 milioni di euro all'anno per scolarizzare circa 2.000 bambini, purtroppo con risultati quasi nulli. Dopo 15 anni di progetto a questi costi, infatti, non è stato raggiunto un numero di bambini con un buon livello di scolarizzazione, tale da giustificare l'alto investimento. È stata avanzata dunque la proposta di un piano nazionale di formazione dei docenti, finora impreparati ad affrontare le problematiche legate alla cultura rom, considerandosi proprio uno dei problemi più evidentemente legati all'insuccesso scolastico dei rom. È stato sottolineato, inoltre, che occorre creare un filo diretto, costante e non episodico, tra le scuole e l'associazionismo rom e sinto in modo da facilitare l'inserimento dei bambini delle rispettive comunità nelle classi. Occorre inoltre produrre materiale didattico specifico, esperimento che ha dato buoni risultati in alcune città italiane - come Reggio Calabria o Padova - dove si sono portati i bambini rom e sinti a concludere la prima elementare, sapendo leggere e scrivere, quando, con il materiale didattico normale, il bambino non sarebbe stato in grado di leggere nemmeno in quinta elementare”⁴²⁵.

Lo studio della Camera dei Deputati Italiana, di cui si è dato appena conto, individua alcuni elementi importanti che, come si vedrà, costituiscono già di per sé una guida alle buone pratiche oltre a contenere degli elementi fondanti di quella nuova e necessaria strategia di inserimento scolastico che si è inteso qui chiamare come “terza via”: la partecipazione attiva delle comunità rom; un piano nazionale di formazione dei docenti; il coordinamento tra gli attori deputati agli interventi di integrazione. Indicazioni giuste e condivisibili. Tuttavia, non è semplice uscire da un quadro di insuccessi tanto complesso senza un ulteriore approfondimento delle problematiche in gioco. In questo senso la generale carenza di dati e l'impossibilità di schiacciare le popolazioni rom su una istanza esclusivamente etnica suggeriscono un ulteriore elemento di innovazione da apportare alle politiche scolastiche: quello della rilevazione puntuale e condivisa dei dati. A questo proposito risultano due le strade percorribili per uscire dall'*empasse* in cui sono relegate tanto le comunità rom quanto le politiche di integrazione a loro rivolte. La prima, indicata dall'Unione Europea, considera necessario un intervento dei singoli paesi finalizzato al raggiungimento di un

⁴²⁵ Cfr. Camera dei Deputati Italiana, Commissione VII, *Indagine conoscitiva sulle problematiche connesse all'accoglienza degli alunni con cittadinanza non italiana nel sistema scolastico italiano*, gennaio 2011, pp. 26-27.

censimento generale delle popolazioni rom che possa garantire un puntuale aggiornamento dei dati e di conseguenza una lettura corretta dei bisogni. Una seconda strada, indicata in particolare da alcuni studiosi (Piasere, Acton e altri), è quella di incentivare le comunità rom all'auto-identificazione della propria presenza e, conseguentemente, dei propri bisogni e necessità. In entrambi i casi l'istruzione dei rom risulta, comunque, la variabile da cui non prescindere. Dalle interviste emerge l'esigenza, espressa sia dai rom che dagli osservatori privilegiati, che le popolazioni rom si facciano carico di determinare la propria auto definizione e dunque il proprio "rinnovamento nella tradizione", risolvendo di diritto la problematica identitaria. E' Bruno Morelli, intellettuale rom più volte citato nel corso della ricerca, il primo ad accostare insieme il termine rinnovamento e quello di tradizione. Scrive Morelli: *"Sostenere che la scuola annulli l'identità di un Rom è inesatto, ma va considerato il fatto che essa produce inevitabilmente un cambiamento nella personalità dell'individuo. Il compito della scuola, a mio avviso, è quello di accompagnare il rinnovamento su vie di convergenza, senza provocare la perdita di pulsioni culturali e senza suscitare sensi di colpa in un individuo fragile come un bambino. Il problema non è quello di salvare il Rom a tutti i costi, bensì di aiutarlo a raggiungere la maturità arricchendolo di esperienze e di capacità complementari alle proprie. Se accanto alle discipline curriculari si potesse affiancare anche una istruzione zingara, si aprirebbe forse un'occasione per esternare risorse nascoste ed esprimerle [...]. E' opportuno riflettere sulla crisi che sta attraversando la comunità zingara e quindi sulla responsabilità della scuola chiamata più che mai ad assolvere il compito di favorire il **rinnovamento nella tradizione** [...]. Personalmente credo che se lo zingaro riesce a mantenere vivo il proprio patrimonio ed a acquisire pienamente gli strumenti didattico - culturali, potrà in futuro fare grandi cose, perché egli possiede sia l'antico sia il nuovo per un progetto futuro più aperto, dove una nuova configurazione della sua cultura rinasca dal sommerso a nuova vita. In questa prospettiva si potrà assistere al ribaltamento dell'immagine, che dal negativo si porrà al positivo con un nuovo linguaggio più incisivo, più universale⁴²⁶".*

Afferma ancora Morelli nel suo studio: *"Esperti di madre lingua, con l'aiuto soprattutto della psicopedagogia e dell'antropologia culturale, possono veramente creare progetti mirati a rilevare l'entusiasmo e la volontà dei ragazzi rom, con il consenso delle famiglie assicurando loro che il traguardo finale non sarà la perdita dei figli ma l'affermazione di essi nella società tramite professioni congeniali al potenziale zingaro, questo potrà tranquillizzare dalla paura di sparire per sempre come popolo.*

⁴²⁶ Cfr. Donzello G., Karpati B. M., *op. cit.*, p. 15.

Perché di questo si tratta. [...] Urge l'idea di costruire un percorso che ci possa far incontrare" ⁴²⁷.

Anche Piasere, tra le righe dei suoi numerosi lavori, avverte la necessità di un cambiamento di rotta e definisce alcuni tratti importanti del mutamento. Nella prefazione all'importante ricerca di Stefania Pontrandolfo sui rom di Melfi, scrive: "è possibile una sorta di "terza via", una via che eviti sia il mantenimento dell'identità attraverso la fallimentare ghettizzazione delle scuole "etniche", quali erano di fatto le scuole Lacio Drom, sia un successo scolastico e sociale che passa attraverso un'assimilazione di fatto, che può portare gli interessati fino ai confini del timore e del dolore di una scomparsa" ⁴²⁸. Dunque una terza via per la scolarizzazione dei rom. Non più una "scolarizzazione – uguale – assimilazione", basata sulla differenziazione dell'apprendimento; non più una "scolarizzazione – uguale – imposizione" della percezione identitaria della maggioranza ⁴²⁹. Un nuovo slancio nella scolarizzazione può essere impresso solamente con una inclusione massiccia nel sistema educativo dei rom che renda l'istruzione iventi una risorsa spendibile "a proprio piacimento" nel contesto maggioritario.

Dagli studi analizzati e dalle interviste effettuate emerge chiaramente come i rom scolarizzati abbiano le capacità di optare per questa soluzione. Senza la scuola il cerchio della marginalità non si spezzerà. I progetti di scolarizzazione che conducono a risultati soddisfacenti sono proprio quelli che operano sul contesto socio-culturale e contemporaneamente su quello economico-abitativo, senza preoccuparsi di "definire" ed "etichettare" le comunità "zingare" ⁴³⁰. Tali progetti piuttosto si impegnano ad emancipare le comunità rom (anche se da una prima analisi di tali progetti è emerso che tale sostegno alla motivazione e all'emancipazione era spesso non esplicitato e forse non consapevole), garantendo loro:

- Istruzione come opportunità
- Possibilità di scelta
- Partecipazione attiva al progetto educativo dei bambini

⁴²⁷Cfr. Morelli B., *Ghji, Romanò. L'identità zingara. Riti miti magie racconti proverbi lingua*, Anicia, Roma 2006, p. 113.

⁴²⁸Cfr. Pontrandolfo S., *op. cit.*, p. 3.

⁴²⁹ Cfr. Wilin A., Derrington C., Foster B., White R., Martin K., *op. cit.*, p. 19.

⁴³⁰ Cfr. il capitolo "Identifying and Defining the "Problem"? Or the Problem with Identification and "Definitions" in DRAKAKIS-SMITH A., *op. cit.*, p. 468.

- Stabilità nei rapporti scuola/famiglia/rete di prossimità
- Riprogettazione didattica

L'insieme di questi fattori infatti risponde in modo definitivo ad un pregiudizio etnocentrico (presente ancora in molti dei progetti analizzati) che crede o vorrebbe credere i rom ancorati ai valori del nomadismo (è il discorso pubblico reso scientifico) e incapaci, perché non interessati o spaventati, di cogliere nell'istruzione dei propri figli una reale *chance* di sopravvivenza per l'intera comunità rom. Secondo lo studioso spagnolo Nùñez Roca José Ramòn invece *"la sopravvivenza della cultura gitana è intimamente legata alla sua evoluzione. Però questa evoluzione della cultura gitana non sarà mai totalmente autonoma e indipendente da ognuna delle culture dominanti con le quali è entrata in contatto [..]. Tutto questo ci permette di concludere che i processi che si diramano nella società dominante determinano massimamente il processo di evoluzione della cultura gitana"*⁴³¹.

Bisogna dare alla cultura rom gli strumenti per entrare nel terzo millennio. Dello stesso avviso è Bravi: *"Che questa difesa della cultura zingara, descritta come viva soltanto nella pratica del nomadismo e condita di riferimenti esotizzanti e definizioni di "inferiorità intellettuale", dovesse passare tramite la creazione di campi-sosta in cui in definitiva sedentarizzare per riuscire a rieducare i bambini in opposizione alle famiglie rom e sinte, mi pare rappresenti una altra significativa contraddizione interna al ragionamento"*⁴³².

Esiste il rischio reale che i progetti mirati su questa minoranza all'interno dell'istituzione educativa possano riferirsi soprattutto a un ritorno alle origini di una "cultura zingara ancestrale" che esiste solo nella fervida immaginazione della società maggioritaria. Secondo Piasere *"l'industrializzazione ha rappresentato il momento di rottura dell'equilibrio tra rom e non zingari. Lo scarto tra i due gruppi sarebbe quindi scaturito dall'incapacità di rom e sinti di adattarsi alle nuove esigenze sociali ed economiche"*⁴³³. Una lettura diversa delle esigenze delle comunità rom porta a definire invece una "acculturazione" subita dagli "zingari" fin dal periodo dell'industrializzazione che avrebbe causato la corruzione e il decadimento di un gruppo "privo di una propria cultura", definendo una *"totalità zingara complessa che*

⁴³¹ Cfr. Nùñez Roca José R., *Atención a la diversidad en educación primaria: "el Pueblo Gitano"*, Amazon Press, UK 2011, pp. 19-20.

⁴³² Cfr. Bravi L., *op. cit.*, pp. 89-95.

⁴³³ Cfr. Piasere L., *Minoranza e scuola. Il percorso zingaro*, L'Anora, Napoli 1999, p. 76.

*definiamo zingari: eterogeneità derivante soprattutto dalla capacità di questo popolo di appropriarsi di elementi appartenenti a gruppi esterni per decostruirli, rielaborarli e farne componenti della propria realtà culturale. E' dunque anche per questo motivo che lo "zingaro buono" delle nostre costruzioni mentali non esiste [...] la pretesa autonomia degli zingari dalle culture e dalle società dominanti è dunque una pura invenzione dei non zingari"*⁴³⁴.

La convinzione di trovarsi di fronte a un gruppo da difendere perché in via d'estinzione risulta totalmente erronea. In proposito Gianni Loy, responsabile di un progetto di scolarizzazione, si esprime così:

"IL PUNTO DI PARTENZA È IL RISPETTO DELLE LEGGI PER TUTTI, INDIPENDENTEMENTE DELL'ETNIA. MA POI OCCORRE RICORDARE CIÒ CHE INSEGNAVA DON MILANI. IL FIGLIO DEL DOTTORE ED IL FIGLIO DELLO "ZINGARO" NON HANNO GLI STESSI STRUMENTI E POSSIBILITÀ, OCCORRE COMPENSARE GLI STRUMENTI PER AVERE UNA PARITÀ SOSTANZIALE NEL DIRITTO ALL'ISTRUZIONE. CIÒ SIGNIFICA ANCHE CHE, CHI, PER LE CONDIZIONI DI VITA, NON HA ALCUNA GIUSTIFICAZIONE NELLA DIFFICOLTÀ AD ACCEDERE ALL'ISTRUZIONE È UN EVASORE DELL'OBBLIGO ALL'ISTRUZIONE E BASTA. IL DISCORSO DELL'IDENTITÀ NON PUÒ GIUSTIFICARE IL RIFIUTO DELLA SCOLARIZZAZIONE. PUÒ GIUSTIFICARE, COME PER TUTTE LE MINORANZE, IL DIRITTO AD UNA SCOLARIZZAZIONE CHE VALORIZZI LA LINGUA E LE ALTRE CARATTERISTICHE DI TALE MINORANZA. QUANTO ALL'IDENTITÀ, COMPITO DELLA SOCIETÀ È QUELLO DI RISPETTARE LE DIVERSITÀ E DI FACILITARE LA LORO CONSERVAZIONE. COMPITO DELLE MINORANZE È QUELLO DI TUTELARE LA PROPRIA IDENTITÀ NEI FATTI"⁴³⁵.

Si tratta inoltre di un gruppo che percepisce in modo evidente il pericolo rappresentato dallo strumento della formazione e dell'educazione progettata dalla società maggioritaria. Ciò non significa però che non esistano casi di percorsi scolastici positivi tra i rom che vogliono, per usare le parole di Loy, tutelare la propria identità nei fatti. Di qui la necessità di individuare una nuova lettura nel rapporto tra rom e gagè. Secondo Bravi quella da percorrere è una *"terza via da delineare a partire dalla partecipazione alla progettazione di percorsi di scolarizzazione [...]. La possibilità di recuperare l'aspetto storico delle vicende legate ai cosiddetti zingari si rivela cruciale [...]. La ricerca storica ha finito per cadere in un non sempre giustificabile mito delle origini [...]. La cosiddetta indian connection rischia anch'essa di ridurre l'approfondimento storico a un costante ritorno al legame con la madrepatria"*⁴³⁶.

⁴³⁴ Cfr. Bravi L., *op. cit.*, p. 92.

⁴³⁵ Cfr. INT_RP (Responsabile Progetto) n. 1.

⁴³⁶ Cfr. Bravi L., 2009, *op. cit.*, p. 94. Per informazioni sulla provenienza indiana cfr. Kenrick D., *Zingari dall'India al Mediterraneo*, Anicia, Roma 1988.

Dunque partecipazione attiva al processo di scolarizzazione da parte delle comunità rom⁴³⁷ e necessità di evitare la categorizzazione identitaria a tutti i costi. Sono le stesse indicazioni che emergevano già dalle importanti ricerche internazionali analizzate, fatte proprie anche dalla recente Strategia Nazionale 2012-2020 promossa dall'Italia, su richiesta della Commissione Europea, per l'inclusione dei rom, secondo la quale *"l'azione di mediazione sociale e culturale deve superare l'approccio meramente assistenziale, che spesso l'ha caratterizzata, per assumere connotati e indirizzi volti in particolare a promuovere ed innescare quei processi di responsabilizzazione e protagonismo comunitario in grado di aumentare l'autorevolezza e il grado di rappresentatività delle Comunità RSC (rom, sinti e camminanti, ndr) presso i decisori politici nazionali e locali e l'opinione pubblica nel suo complesso, contribuendo a rimuovere i pregiudizi e diffondere una immagine diversa dagli usuali stereotipi"*⁴³⁸.

E' importante incrociare i dati provenienti dalla ricerca con le indicazioni già emerse in letteratura, nel convincimento che già molto sia stato definito e programmato. Si tratta di non fare passi indietro e correggere il tiro. Secondo il più volte citato rapporto Liégeois sulla scolarizzazione dei bambini zingari e viaggianti del 1986, *"veniva individuata una via percorribile nella congiunzione tra scuola ed extrascuola: una politica extrascolastica, sociale e lavorativa che agisse in primo luogo sull'abbassamento del conflitto tra gruppi avrebbe potuto produrre migliori risultati di lungo termine nella scolarizzazione"*⁴³⁹. Nel 1996 Liégeois ripubblicava il suo nuovo resoconto ma vi si poteva affermare semplicemente che ben poco era cambiato in Europa⁴⁴⁰. Un'altra ricerca importante, conclusasi nel 2003, è stata quella diretta da Ana Gimenez Adelantado, intellettuale gitana spagnola, dal titolo *"The education of the gypsy childhood in Europe"* e che ha raccolto indagini provenienti da Portogallo, Spagna, Francia, Italia, parzialmente anche Bosnia, Austria e Macedonia. La parte italiana è composta da sei indagini⁴⁴¹, coordinate da Leonardo Piasere, tutte svolte all'interno di specifiche comunità rom. Tra di esse vi è quella, già citata, della studiosa Stefania Pontrandolfo sui rom di Melfi. Scrive l'autrice che *"la realtà*

⁴³⁷ Cfr. Smith T., *Recognizing Difference: the Romani Gypsy child socialization and education process*, British Journal of Sociology of Education, 18: 2, 243-256, 1997, p. 253.

⁴³⁸ Cfr. Ministero per la Cooperazione e l'Integrazione, *Strategia Nazionale d'inclusione dei rom, sinti e camminanti*, marzo 2012, p. 25.

⁴³⁹ Cfr. Liégeois J. P., 1987, *op. cit.*, p. 67.

⁴⁴⁰ Ivi, p. 70.

⁴⁴¹ Le indagini raccolte nella pubblicazione sono quella sui sinti *estraixaria* dell'Alto Adige (ricerca condotta da Elisabeth Tauber); sui Sinti di Reggio Emilia (ricerca condotta da Paola Trevisan); sui *khorkhané* di Torino (ricerca condotta da Carlotta Saletti Salza); sui Rom macedoni e kosovari di Pisa e sui Camminanti di Noto (ricerca condotta da Simona Sidoti).

extrascolastica di Melfi oggi rivela il basso livello di conflitto tra rom e non zingari in quella specifica zona. La scuola riproduce, com'è naturale che sia, questa stessa caratteristica evidenziando come l'istituzione educativa sia specchio di rapporti sociali e di poteri preesistenti [...]. La percezione di una perdita dolorosa rimane nei racconti dei rom: si tratta di un lutto vissuto a livello culturale, una sensazione dettata dalla certezza che una simile decisione varierà aspetti specifici dei propri costumi; eppure si percepisce la fermezza di chi sceglie di dirigersi verso quello che appare un nuovo tragitto per proprio libero arbitrio" ⁴⁴².

In definitiva la ricerca, conclusasi nel 2003, dimostra una tesi a prima vista contraddittoria, ma assai significativa se inserita all'interno del contesto descritto lungo il percorso di riflessione che si sta affrontando: meno le comunità rom diventano oggetto di interventi speciali, anche di pedagogia interculturale, più il successo scolastico risulta alto. Il rischio insito in tale approccio è che esso conduca anche una invisibilità etnica che, se da un lato permette risultati didattici più positivi ai singoli individui, dall'altro non collabora alla decostruzione degli stereotipi negativi che sopravvivono a livello di cultura dominante proprio perché l'invisibilità non permette di legare i risultati scolastici positivi alla figura del rom in classe.

E' per questo motivo che i progetti selezionati come casi di studio all'interno della presente ricerca hanno apportato quello che potremmo definire un "correttivo": la comunicazione pubblica dei risultati ottenuti è un elemento di valorizzazione della cultura rom, proprio in relazione al successo scolastico. E' questo un ulteriore dato imprescindibile del rinnovamento nella tradizione, la terza via per la scolarizzazione dei rom.

A questo proposito, in modo tutto particolare il progetto "*Diritto alla Scuola, Diritto al Futuro*" promosso dalla Comunità di Sant'Egidio, ha ritenuto di mettere in campo una serie di eventi e manifestazioni pubbliche legate proprio all'esigenza di "raccontare" quello che stava avvenendo, senza clamori, nelle aule scolastiche, ovvero l'innalzamento della frequenza e soprattutto del successo scolastico. E' questo che si vuole intendere, in accordo con molti altri studiosi come più volte esposto e sottolineato nella presente ricerca, per terza via: un percorso virtuoso che parta dall'istituzione scolastica e che sappia coniugare il successo scolastico con il pieno riconoscimento dei tratti culturali peculiari delle comunità rom. In altri termini la scuola può e deve rappresentare quel motore propulsivo di cambiamento che, oggi più di ieri, le comunità rom chiedono sia messo in moto a loro favore.

⁴⁴² Cfr. Pontrandolfo S., *op. cit.*, p. 107.

Secondo un altro intellettuale rom, Giorgio Berzecchi, la situazione per i rom è infatti oggi più grave di ieri e gli scenari mutati aprono nuove prospettive: *“Recentemente, la situazione si è aggravata. [...] La crisi economica, ed in particolare la crisi dell’artigianato, sposta il peso del sostentamento della famiglia dall’uomo alla donna. [...] La cultura zingara potrà sopravvivere se, pur conservando modelli e valori fondamentali, riuscirà ad accogliere quelle innovazioni che rispondono sia alle esigenze dei membri della comunità, sia ai mutamenti della società circostante. [...] La scuola può giocare un ruolo fondamentale nella misura in cui pone attenzione alla cultura ed alla lingua degli Zingari ⁴⁴³: questo non soltanto incoraggerà la frequenza scolastica, ma potrà fornire agli Zingari un sostegno alla percezione della loro identità attuale e proiettata nel futuro. ⁴⁴⁴”*

Una ricerca commissionata dalla Caritas e condotta da Sabrina Ignazi e Monica Napoli aggiunge ulteriori tratti importanti alla definizione di questa terza via, soprattutto dal punto di vista di una riprogettazione didattica. Secondo le ricercatrici *“l’obiettivo principale è quello di proporre delle metodologie operative, basate su processi di scoperta, comprensione e costruzione, sempre nell’ottica di un sistema formativo integrato all’interno del quale le famiglie, le scuole e il territorio possano trovare modalità di azioni comuni per collaborare”*. ⁴⁴⁵ Secondo Ignazi e Napoli il processo di scoperta è necessario per condurre ad una conoscenza oggettiva della cultura rom, in modo particolare del gruppo presente sul territorio in cui sorge la scuola. Il processo di comprensione si fonda invece sulla conoscenza dei soggetti e del loro ambiente, attraverso la comunicazione e il confronto diretto, necessari quando si vogliono instaurare relazioni di orizzontalità che non siano dogmatiche e a senso unico. All’interno dell’ultimo processo necessario, quello della costruzione, ritroviamo invece un passaggio ancora tutto da compiere: la scuola, e con lei anche i soggetti che a vario titolo si occupano di scolarizzazione, non possono più prescindere a nessun livello dal coinvolgimento diretto dei rom nella fase di progettazione degli interventi. Si ritrova qui ancora il punto cardine di un nuovo approccio alla scolarizzazione, che si è cercato di definire come “terza via”, senza il quale ogni azione, anche se dettata dalle migliori intenzioni, sarà sempre intrapresa “per loro”, escludendo una obiettiva analisi (resa possibile dalle due fasi precedenti, quella della scoperta e quella della comprensione) delle motivazioni, degli interessi e dei problemi e soprattutto senza considerare l’importanza della partecipazione attiva dell’individuo e del gruppo nel processo di sviluppo dell’intera comunità rom. Importanti sono anche le indicazioni che

⁴⁴³ Il termine “Zingari” è riportato con l’iniziale maiuscola nel testo originale.

⁴⁴⁴Cfr. Caritas Ambrosiana, Centro COME (a cura di S. Ignazi, M. Napoli), *op. cit.*, pp. 24-27.

⁴⁴⁵ Ivi, pp. 134-135.

giungono dall'U.N.A.R., l'Ufficio Nazionale Anti-discriminazioni Razziali incardinato presso la Presidenza del Consiglio Italiana⁴⁴⁶, il quale, recependo le indicazioni europee declinandole nel contesto italiano, definisce una serie di interventi strutturali da apportare nell'ambito scolastico e formativo, tutti incentrati sulla necessità di prevenire la dispersione, tanto quella scolastica dei bambini rom quanto quella degli interventi volti a contrastarla: *"il diritto/dovere allo studio dei minori (la L. 296 del 2006 innalza l'obbligo di frequenza scolastica ai 16 anni – commi 622 e 624) deve essere fatto rispettare ai rom così come è fatto rispettare agli italiani: le diversità culturali tra le due etnie possono avere un ruolo sul metodo di apprendimento e magari anche sul contenuto appreso, ma non certo sulla possibilità di frequentare o meno la scuola dell'obbligo. Pertanto lo sforzo delle istituzioni dovrebbe essere massimo nella lotta contro la dispersione scolastica dei minori rom; in particolare le istituzioni scolastiche, le forze dell'ordine e i servizi sociali sono chiamati a far sistema e ad agire sinergicamente ed energicamente per arginare il diffuso fenomeno dell'abbandono scolastico tra la comunità rom"*⁴⁴⁷.

Fare sistema e mettere la scuola al centro di ogni azione volta all'integrazione delle comunità rom. In particolare poi occorre comunicare, non più solo agli addetti ai lavori le problematiche riscontrate, le metodologie utilizzati e i risultati conseguiti, per superare quella distanza sociale colmata troppo spesso solamente da stereotipi e conoscenze errate. Secondo l'U.N.A.R. occorre valicare il quadro attuale composto da un *"mosaico di politiche locali sui Rom, frammentarie e scarsamente coordinate tendenzialmente riconducibili a due poli opposti e in polemica tra di loro: da un lato le politiche securitarie, [...] dall'altro le politiche inclusive che vedono nei progetti di assistenza sanitaria, scolastica e abitativa la loro principale traduzione operativa. In secondo luogo, il paradosso logico, rischia di rendere le une e le altre scarsamente efficaci. [...] Le politiche di inclusione sociale, da parte loro, vengono talvolta portate avanti sottovoce e con scarso coinvolgimento della cittadinanza locale [...] senza enfatizzare la comunicazione, tralasciando la partecipazione della popolazione... Declinate in tal modo, le azioni pubbliche attenuano il loro impatto territoriale a causa dello scarso appeal sociale che le circonda, smorzando quegli effetti di lunga durata che producono cambiamento sociale. [...] Prima ancora di una distanza fisica, quella che separa la popolazione italiana dalla popolazione rom è una distanza sociale"*⁴⁴⁸.

⁴⁴⁶Un approfondimento sulla composizione e sui compiti dell'UNAR è disponibile nella sezione dedicata alla sitografia, posta in allegato al presente studio.

⁴⁴⁷ Cfr. Catania D., Serini A. (a cura di), *op. cit.*, p. 209.

⁴⁴⁸ Cfr. Catania D., Serini A. (a cura di), *op. cit.*, p. 191.

Tabella n. 1. Le caratteristiche della “terza via” per una scolarizzazione efficace delle comunità rom

<p>Istituzione di una cabina di regia nazionale in grado di fare sistema tra gli attori in campo, collegare i dati sulla reale composizione e presenza delle comunità rom con una corretta lettura dei bisogni ed una lungimirante predisposizione degli interventi.</p>
<p>L’esigenza di coniugare successo scolastico e pieno riconoscimento della cultura rom attraverso la sperimentazione di metodi didattici meno statici e più dinamici.</p>
<p>Favorire la fiducia reciproca tra istituzione scolastica e famiglia rom attraverso incontri periodici presso la scuola e gli insediamenti abitativi delle comunità rom.</p>
<p>Favorire il coinvolgimento delle comunità rom, in particolare del gruppo dei pari, al fine di comunicare modelli positivi legati al successo scolastico.</p>
<p>Partecipazione attiva delle comunità rom alla progettazione degli interventi dedicati alla scolarizzazione.</p>
<p>Scongiorare il pericolo dell’invisibilità etnica attraverso il coinvolgimento delle reti sociali primarie e secondarie del territorio.</p>
<p>Nuovo slancio formativo rivolto agli insegnanti di ogni ordine e grado.</p>
<p>Incentivazione, anche economica, alla frequenza scolastica dei bambini e alla partecipazione delle famiglie.</p>

In conclusione, piuttosto che alimentare ulteriormente il dibattito sui modelli di relazione con migranti e rom (assimilazione, integrazione, rispetto delle differenze culturali, ecc..), appare giunto il momento di perseguire alcuni obiettivi in maniera decisa e, soprattutto, molto concreta. In questo senso la ricerca può e deve apportare un contributo necessario alle buone prassi individuabili nel nostro come in altri paesi, monitorando, valutando e fornendo un quadro sociologico, antropologico e pedagogico scevro di etnocentrismi o idee stereotipate e in cui la voce dei rom sia realmente valorizzata e amplificata.

Parte Terza

Obiettivi, metodologia e piano della ricerca

"Il problema più importante è ancora quello della istruzione, o piuttosto della non istruzione da parte degli zingari. Qualsiasi altro problema ne è collegato o ne deriva, ivi compresa la questione dell'integrazione degli zingari con l'ambiente circostante (...). Così, per riassumere, si possono sottolineare due problemi strettamente connessi: la mancanza di istruzione degli zingari e la mancanza di una ricerca scientifica seriamente coordinata nel campo della zinganologia: l'analfabetismo degli zingari colpisce tutti gli aspetti della vita zingara"

Leksa Manùs, scrittore e poeta zingaro di Russia, 1992⁴⁴⁹

⁴⁴⁹ Leksa Manush, *Valmiki's Ramayana : Romani/English translation (abridged)*, Roma Publications, 1990.

10. Piano della ricerca

"Comunque la si voglia vedere, la questione zingara costringe chi ne parla su un terreno insidioso dove ci si muove con disagio e dove è difficile mantenere l'orientamento. Antropologi, storici, linguisti, sociologi, operatori sociali, politici, amministratori, giornalisti, comuni cittadini, razzisti ed ecumenici, gente per bene e gente per male, di destra e di sinistra, laici e credenti... credo che tutti finiscano per condividere lo stesso disagio"

Anna Rita Calabrò ⁴⁵⁰

In accordo con quanto sostiene Calabrò, anche la giornalista Stancanelli, nell'incipit del suo bel libro di interviste scrive: *"chi ha scelto di lavorare con le parole [...] sa che a volte le parole mentono: travestono, travisano, trasformano. Ma non abbiamo altro strumento per dirci, non possediamo altro modo per conoscerci. [...] Non ci sono mediazioni possibili nel parlare di zingari. C'è il lirismo di chi li descrive come il popolo del vento, una fantasia di anarchia e di libertà. E c'è la crudezza di chi li considera il rifiuto della storia, lo sputo della terra. Bianco o nero, non c'è altra scelta. Eppure chi si sia inoltrato tra le comunità rom, col proposito di studiarle, ne è riemerso con un'impressione di straordinaria varietà: "mondo di mondi", "arcipelago di comunità", "galassia di minoranze". E' un mondo complesso, una nazione senza territorio, di gente che ha un'origine comune ma è stata resa diversa dai viaggi, dalla storia, dalle persecuzioni. [...] In Italia un documento del ministero dell'Interno censi per l'Italia ventitré gruppi dividendoli in base al mestiere. Ebbene quel catalogo per mestieri è la smentita migliore alla leggenda della pigrizia rom. Direi dunque che ci sono molte buone ragioni per occuparsi dei rom. La prima è che sono un popolo-termometro: misurano la febbre della società.* ⁴⁵¹

Avendo avuto sin dal principio ben chiara la complessità del tema affrontato, si è scelto di prendere in esame la letteratura scientifica di riferimento nel tentativo di individuare il nodo di fondo della difficile scolarizzazione dei rom.

Individuato l'oggetto di interesse, certamente problematico, si è proceduto quindi con lo studio discorso pubblico inteso come l'insieme delle politiche locali, nazionali ed europee unitamente alla rappresentazione mediatica delle comunità rom. Nello specifico ci si riferisce alla legislazione regionale e nazionale italiana in materia di "nomadi", con tale dicitura infatti vi si fa riferimento. Oltre ad essa sono state studiate le principali raccomandazioni, le indicazioni ed i piani d'azione elaborati a livello comunitario e rivolte ai singoli Stati in materia di istruzione e minoranza rom.

⁴⁵⁰ Cfr. Calabrò A. R., 2008, *op. cit.*, p. 2.

⁴⁵¹ Cfr. Stancanelli B., 2011, *op. cit.*, pp. 25-27.

La tendenza a giustificare l'insuccesso scolastico degli alunni rom con al loro appartenenza ad un determinato gruppo etnico⁴⁵² sembra riproporre la "teoria della deprivazione culturale" che individuava l'insuccesso scolastico delle minoranze nelle condizioni "svantaggiate", sociali e culturali. Sebbene oggi sia una impostazione teorica superata, molti dei progetti di scolarizzazione sembrano ancora interpretare l'insuccesso scolastico secondo questi presupposti.

Inizialmente, rilevata l'importanza che la letteratura attribuisce all'istruzione quale fattore di integrazione, la ricerca si è concentrata nell'indagare lo stato dell'arte della scolarizzazione dei rom in Europa, ovvero lo studio delle politiche e delle prassi di scolarizzazione⁴⁵³ e inserimento scolastico⁴⁵⁴ dei minori rom nel contesto italiano ed europeo, attraverso una mappatura dei progetti esistenti ed un focus su alcuni di essi.

Successivamente, analizzando con maggiore profondità il discorso pubblico, la letteratura ziganologica e le prassi è emersa tra le righe quella che sembrava configurarsi come una "teoria della difficile scolarizzazione"⁴⁵⁵ delle comunità rom a giustificazione dei grandi sforzi profusi in tal senso e dei risultati non altrettanto evidenti. Tale teoria, difficilmente espressa in chiaro dagli autori e dai ricercatori, sembra trovare, come già implicitamente affermato, giustificazione prevalentemente su di una base etnico – culturale. Si è inteso quindi tarare le finalità della ricerca per soffermarsi sulla consistenza di tali difficoltà e verificarle sul campo.

⁴⁵² A questo proposito risulta interessante partire dall'affermazione contenuta in un testo consegnato nel 1982 al Ministro della Gioventù, della Famiglia e della Sanità della Germania Federale, nel quale il Zentralrat Deutscher Sinti und Rom, federazione delle organizzazioni zingare della Germania Federale, rispondendo ai processi alle intenzioni fatti alle famiglie zingare, scriveva: "Se certi studiosi pretendono oggi che la rinuncia cosciente di imparare a leggere e scrivere, cioè la rinuncia ad andare a scuola, faccia parte dell'identità etnica dei Sinti e dei Rom, lo dicono senza evidentemente conoscere la storia, poiché non si tratta che i Sinti e i Rom non volessero andare a scuola, ma che non potevano andarci a causa delle persecuzioni del passato".

⁴⁵³ Inteso come diffusione e controllo dell'obbligo dell'istruzione scolastica in una data società. Per un approfondimento dei termini utilizzati si rimanda al capitolo terzo dedicato alle questioni terminologiche.

⁴⁵⁴ Inteso come l'insieme delle procedure finalizzate al supporto e all'integrazione dell'alunno nel contesto scolastico ed extra-scolastico. Per un approfondimento dei termini utilizzati si rimanda al capitolo terzo dedicato alle questioni terminologiche.

⁴⁵⁵ Cfr. Bereiter e Englemann, *Teaching the disadvantaged child in the preschool*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ (1966) e cfr. Plasere L., Saletti Salsa C., Tauber E., *op. cit.*, in SCARDURELLI P., (a cura di), *op. cit.*

Si è cercato di indagare in letteratura quindi proprio la supposta persistenza di tale peculiarità, di un "caso zingari"⁴⁵⁶ per ciò che attiene alla loro scolarizzazione, attraverso:

- l'indagine delle modalità e delle motivazioni del fallimento/fatica/difficoltà del processo di scolarizzazione emerse dalla letteratura,

- Attraverso l'esplorazione della letteratura sociologica, antropologica e pedagogica con l'approfondimento di alcuni concetti chiave per la ricerca, quali quello di marginalità, integrazione, interculturalità, identità e costruzione identitaria.

- Con la ricognizione e presa di contatto con le principali esperienze di scolarizzazione dei rom in Italia e in Europa con l'intento di effettuare una mappatura dei progetti e con la creazione tabella "buone prassi" contenente una analisi dei fattori di successo e insuccesso scolastico incontrati: socio-culturali, socio-economici, ambientali.

Il dibattito scientifico, avviatosi proprio a partire dalle ricerche svolte in ambito europeo sulla scolarizzazione, si è via via intensificato spostando il centro del suo interesse sulla problematicità non tanto dell'oggetto di studio, la scolarizzazione e l'inserimento scolastico di una minoranza, quanto nella definizione del soggetto, ovvero i rom. Cultura, identità, o etnia da difendere? A quale prezzo? Esiste una correlazione certa tra istruzione e perdita identitaria? Queste alcune delle domande che hanno guidato la costruzione dell'ipotesi di ricerca.

Il processo di scolarizzazione in corso nel continente europeo sembra non essere ancora in grado di fornire parole e strumenti alle comunità rom per definire e/o costruire la propria identità, rendendola esplicitabile in un linguaggio "comune" (codice) tra rom e *gagé*. Ne discende, se ciò è vero, che l'istruzione delle comunità rom si conferma essere lo strumento principale per rompere il "cerchio della marginalità"⁴⁵⁷.

⁴⁵⁶ Cfr. Impagliazzo M. (a cura di), *Il caso zingari*, Leonardo International, Milano, 2008.

⁴⁵⁷Cfr. Sabo E., 2009, *op. cit.*

FASE 1: indagine sulle modalità e sulle motivazioni della fatica e delle difficoltà rilevate nel processo di scolarizzazione all'interno della letteratura specialistica.

A tale fine si è cercato di stabilire quali fattori abbiano determinato negli anni passati un bilancio sostanzialmente negativo delle politiche di integrazione ascoltando gli osservatori privilegiati, ed eseguendo una analisi preliminare delle motivazioni che hanno spinto soggetti pubblici e privati ad agire su questo particolare settore dell'integrazione, motivazioni generalmente riportate nei diversi progetti di scolarizzazione conclusi o in corso.

AZIONE: esplorare la letteratura sociologica, antropologica. Analisi approfondita della letteratura scientifica internazionale sul tema della scolarizzazione e dell'inserimento scolastico dei minori rom (schede di sintesi dei testi e delle ricerche sul tema);

AZIONE: ricognizione e **presa di contatto** con le principali esperienze italiane ed europee (e-mail informali, telefonate, passaparola);

AZIONE: analisi dei **fattori di insuccesso scolastico** più diffusi in letteratura:

Fattori socio-culturali:

- Scarsa motivazione nel proseguimento degli studi (Perché i rom non vogliono studiare? dalla letteratura non sembra);
- La scolarizzazione è considerata dalla famiglia tradizionale rom come parte di un processo assimilatorio (E' vero che le famiglie sono un ostacolo dalla letteratura non sembra - ? E' vero che i rom considerano la scolarizzazione un pericolo in termini di perdita identitaria e culturale?);

Fattori socio-economici:

- Contesto economico e abitativo di partenza estremamente svantaggiato;

Fattori ambientali:

- Inadeguatezza dei progetti educativi;
- Scarsa preparazione dei docenti;
- Carenza dei fondi destinati alla scolarizzazione (dai dati non sembra);

AZIONE: analisi e approfondimento di **alcuni concetti teorici**, tra cui quello di identità culturale ed etnica, di scolarizzazione e successo scolastico, di emancipazione sociale.

FASE 2: analisi dei dati relativi ai progetti di scolarizzazione.

E' stata svolta una rapida analisi secondaria dei dati a disposizione - ad. es.: A. Il totale dei rom scolarizzati nella scuola primaria per ciascun Paese; B. Il totale dei rom non scolarizzati per ciascun Paese; C. Il rapporto percentuale tra "soldi spesi" e bambini scolarizzati per ciascun progetto; D. Il numero dei progetti e la loro durata temporale.

AZIONE: stesura della mappa delle prassi di scolarizzazione e inserimento scolastico in ambito nazionale ed europeo. Si è proceduto con la sistematizzazione del materiale raccolto in riferimento alle iniziative ed ai progetti presenti sul territorio nazionale ed europeo "a macchia di leopardo", con il duplice obiettivo di selezionare alcuni casi di studio e per rendere le esperienze visibili e soprattutto fruibili al pubblico degli operatori e degli esperti nella materia; questo anche al fine di evitare il processo di dispersione delle idee e delle pratiche già evidente in una prima fase della ricerca (tale operazione si concluderà infatti con l'inserimento della mappa dei progetti all'interno dell'archivio web www.suglizingari.it). Sono stati inclusi nella rilevazione i progetti iniziati dall'anno 2005 fino al 2011, dunque anche quelli ancora in corso.

AZIONE: classificazione dei progetti inseriti nella mappa secondo degli standard di qualità (indicazioni dell'unione europea + elementi emergenti dalle buone prassi esistenti + elementi emersi dalla letteratura, vedi "**tabella delle buone prassi**" a p. 91/92), individuando i progetti in cui si riscontravano risultati positivi e quelli in cui fosse esplicitato il "supporto motivazionale e materiale" alle famiglie, individuate in alcuni progetti come l'anello debole del circuito scolastico.

AZIONE: predisposizione degli **strumenti di ricerca** (lettere formali, scheda di sintesi dei progetti - griglia di raccolta dati, interviste semi-strutturate, diario di bordo e relative traduzioni in inglese, spagnolo, romeno).

AZIONE: reperimento della documentazione dei progetti italiani ed europei (letteratura, visite e brevi periodi di permanenza in loco per allacciare contatti e raccogliere dati sui progetti; strumento molto utilizzato, il diario di bordo).

In base ai risultati emersi nelle prime due fasi della ricerca si è giunti alla conclusione che era necessario riformulare in termini differenti l'ipotesi della difficile scolarizzazione: l'ipotesi che si è voluto quindi verificare è che la scolarizzazione fosse effettivamente lo strumento in grado di consentire alle comunità "zingare" di definire in modo autonomo la propria identità e che le difficoltà di scolarizzazione fossero legate ad una "confusione/disconoscenza identitaria" operata dalla maggioranza nei confronti della minoranza "zingara" che ancora la cultura zingara ad una identità reificata e che si concretizza anche nel contesto scolastico - educativo attraverso la reiterazione di pregiudizi consolidati e dunque di interventi errati.

Tale disconoscenza identitaria non risulta di fatto mai corretta neanche dalla comunità rom proprio a causa della carenza di strumenti di cui dispongono e, l'istruzione, è tra di essi.

Un giorno, se le buone prassi emerse nel corso di questa ricerca saranno considerate tali anche dal discorso pubblico, saranno proprio i rom, se lo vorranno, ad utilizzare l'arma dell'istruzione per scavare nel proprio passato al fine di raccontare chi erano e definire chi sono oggi in un linguaggio che sarà comprensibile per tutti.

Si è scelto di interrogare i soggetti (famiglie rom, bambini rom, operatori e responsabili dei progetti, insegnanti) coinvolti a vario titolo nei tre progetti selezionati (in cui i 2 punti cardine erano l'offerta di borse di studio e quella di un approccio olistico ai problemi sociali in cui l'istruzione è solamente un tassello) con alti rendimento di successo scolastico per comprendere:

- I progetti migratori dei fruitori dei progetti;
- Le motivazioni del successo di tali progetti;
- Le motivazioni che hanno spinto le famiglie ad aderire al progetto e ad investire sull'istruzione (Perché mandano/vanno a scuola - fare interviste a tutti dopo aver ricevuto la borsa di studio);
- Se era percepibile una perdita culturale e identitaria derivata dal processo di scolarizzazione concluso o in atto, chiedendolo ai diretti interessati.

FASE 3: ricerca empirica su tre casi di progettazione per la scolarizzazione e l'inserimento scolastico considerati buone pratiche.

Accanto al censimento ragionato delle attività, indispensabile per la stesura di una mappa, si è inteso intraprendere un lavoro analitico più a largo raggio sulle caratteristiche/proprietà delle azioni messe in atto (destinatari del progetto; promotori; attuatori; risorse; committente, risultati, ecc...) che permettesse anche di spiegare in quali condizioni tali progetti risultassero maggiormente incisivi sulla scolarizzazione e sull'inserimento scolastico dei minori rom. Si tratta della parte più valutativa dell'indagine, per cui è stato necessario da un lato individuare quali indicatori fossero in grado di descrivere le proprietà dei progetti, dall'altro di precisare senza ambiguità i risultati concreti.

AZIONE: validazione degli strumenti di raccolta dati predisposti (scheda di sintesi dei progetti – griglia di raccolta dati, interviste semi-strutturate, diario di bordo);

AZIONE: formalizzazione del rapporto di ricerca con tre "casi di studio";

AZIONE: Reperimento, analisi e valutazione della documentazione raccolta relativa ai casi di studio;

AZIONE: osservazione partecipata ad incontri e riunioni di staff e nelle varie azioni dei casi di studio;

AZIONE: realizzazione delle interviste semi-strutturate ad alcuni attori privilegiati, prevalentemente esperti in materia di scolarizzazione delle comunità Rom, al fine di raccogliere elementi quadro del problema da studiare;

Interviste agli operatori impegnati nei casi di studio;

Interviste agli insegnanti delle scuole nelle quali i progetti sono attivi;

Interviste alle famiglie dei bambini inclusi nei progetti;

AZIONE: Si è condotto parallelamente, perché risultava utile alla comprensione dell'ipotesi sostenuta, uno studio nella rete internet e nella letteratura divulgativa che dimostra ampiamente un desiderio di rappresentanza e di comunicazione (sitografia);

AZIONE: Elaborare di una **bibliografia ragionata** e di una **sitografia** completa sulle modalità in cui le comunità zingare sono rappresentate o rappresentano se stesse sul web (da inserire poi sul portale web);

AZIONE: si è condotto parallelamente uno studio ragionato della bibliografia e della sitografia specializzata al fine elaborare un modello secondo cui le comunità zingare sono rappresentate o rappresentano se stesse sul web (da inserire poi sul portale web);

AZIONE: Implementazione e pubblicazione del portale web www.suglizingari.it

FASE 4: Valutazione e restituzione di quanto elaborato nel corso della ricerca

⁴⁵⁸ .

AZIONE: raccolta, analisi e valutazione dei risultati della ricerca;

AZIONE: Scrittura della tesi di dottorato.

⁴⁵⁸ Rispetto a questo ultimo obiettivo riportiamo l'opinione di Francesco Susi: *"L'ambito formativo - culturale è quello in cui appare più evidente la valenza "bifronte" delle interazioni fra gruppi. Il gruppo maggioritario deve essere sollecitato ad una evoluzione culturale non diversamente da come si richiede alle minoranze. A tal fine i servizi (e, in primo luogo la scuola) dovrebbero fornire input informativo - cognitivi e occasioni di auto riflessione agli autoctoni il cui bisogno di formazione alla interculturalità non è, in genere, facilmente ammesso"*. Cfr. Susi F., *op. cit.* p. 40.

11. L'approccio qualitativo e gli strumenti utilizzati

“Se riconosciamo di essere ignoranti anche noi capiremo che il nostro compito non è istruire chissà che popolo separato da noi, ma istruirci tutti, il più possibile, e maggiore è la compagnia, meglio sarà”.

Lev Tolstoj

Al fine di validare l'ipotesi della ricerca è stato privilegiato un approccio qualitativo: sin dalle prime fasi dell'indagine si è imposta infatti come prevalente l'esigenza di comprensione del fenomeno della difficile scolarizzazione delle comunità Rom. Tale approccio ha previsto l'utilizzo di differenti tipologie di strumenti:

- **STRUMENTO 1: Scheda di sintesi** che contiene le linee guida e le caratteristiche principali (target del progetto, personale impegnato, enti finanziatori, risultati programmati raggiunti) di ogni singolo progetto (scheda anagrafica dei progetti). Seguirà una analisi secondaria dei dati provenienti dai vari progetti di scolarizzazione inseriti nella mappa.

Numero scheda	SCHEDA DI ESEMPIO
Data scheda	
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	
ENTE ATTUATORE	
ENTE COLLABORATORE / PARTNER	
ENTE PROMOTORE E/O FINANZIATORE	
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI	
PERIODO DI ATTIVITA'	
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare le figure professionali coinvolte)	
OBIETTIVI GENERALI	

OBIETTIVI SPECIFICI	
AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	
METODOLOGIA UTILIZZATA	
PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carezza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	
RISULTATI ATTESI	
RISULTATI CONSEGUITI	
PARTNER SCIENTIFICI	
BUDGET / COSTI	
CONTATTI E REFERENTI	
DOCUMENTAZIONE CONSULTABILE	
NOTE	

Come si è detto in precedenza, il problema della rilevazione dei dati relativi alla scolarizzazione dei minori rom è di primaria importanza. La valutazione delle esperienze positive e la riflessione sulle problematiche incontrate non può darsi senza una accurata rilevazione di tutte le esperienze progettuali che sono state poste in essere a livello locale, di singola città, nazionale ed internazionale.

A questo scopo è stata elaborata una scheda di sintesi. L'elaborazione della scheda ha richiesto un tempo piuttosto lungo ed è avvenuta per fasi. L'idea di partenza è stata quella di avere un semplice strumento di registrazione di alcuni dati relativi ai progetti quale il titolo del progetto, il Paese o la città di attuazione, il

numero dei soggetti coinvolti. Tuttavia, nel proseguo della ricerca ci si è resi conto della complessità della rilevazione dei dati e soprattutto della loro catalogazione.

E' stata operata una prima distinzione tra i progetti e le esperienze di tipo nazionale, operative sul territorio italiano, e quelle che interessano gli altri paesi europei.

Una seconda scelta è stata di carattere temporale: si è scelto di rilevare le esperienze che hanno interessato un arco temporale che va dall'anno 2005 al 2011, specificando se il progetto è in tuttora in corso oppure ha visto la sua conclusione nell'arco temporale indicato.

Il processo di elaborazione e ideazione ha preso le mosse da una constatazione: la scarsità dei dati disponibili si accompagna ad una disomogenea narrazione delle esperienze da parte dei soggetti attuatori. Questi ultimi, generalmente associazioni no profit e ONG, solo in rari casi hanno considerato importante la restituzione e la pubblicizzazione dei risultati ad un pubblico più vasto che non fosse quello dei finanziatori.

In altre parole, al di là del vincolo formale sussistente tra enti attuatori e enti finanziatori, che ha obbligato in parte i primi a dare conto dei risultati ai secondi, poco è stato fatto sul piano della pubblicizzazione al vasto o meno vasto pubblico degli interessati, rendendo, di fatto "invisibili" molte esperienze anche agli addetti ai lavori. In taluni casi si è rilevato come la presenza di un partner scientifico, generalmente una università o un centro di ricerca, sia decisiva proprio per la fase di valutazione e restituzione dei risultati sotto forma di pubblicazioni scientifiche e report.

Poche esperienze hanno poi ritenuto importante l'esplicitazione della metodologia utilizzata.

■ **STRUMENTO 2: Diario di bordo**

Il diario di bordo è uno strumento molto usato dai ricercatori, soprattutto in campo antropologico e pedagogico. Può essere definito come uno strumento di auto riflessione che consente di mettere per iscritto il vissuto esperienziale con lo scopo di comprendere meglio una data realtà sociale. In altre parole, "*è la scena in cui ricostruire la storia di un processo (...) che acquista significato nella misura in cui gli eventi narrati documentano l'esperienza nella sua complessità di processo emotivo e cognitivo, sociale e politico*"⁴⁵⁹.

⁴⁵⁹ Cfr. Antonietti A., Rota Simona, *Raccontare l'apprendimento. Il diario narrativo: come ricostruire e monitorare percorsi formativi*, Cortina Raffaello 2004 e Cfr. Gianturco G., *L'intervista qualitativa. Dal discorso al testo scritto*, Guerini Scientifica, 2005.

Nell'ambito della presente ricerca in esso sono stati trascritti i colloqui con gli informatori, le interviste occasionali e anche le riflessioni personali sullo stato della ricerca.

Le informazioni contenute nelle note del diario possono essere dunque divise in due tipologie: dati relativi all'oggetto di studio e considerazioni riguardanti il rapporto stabilito tra ricercatore e oggetto della ricerca.

■ **STRUMENTO 3: *Interviste semi-strutturate***

- con gli attori significativi dei due progetti (casi di studio) di scolarizzazione⁴⁶⁰ scelti per il lavoro sul campo (personale delle associazioni coinvolte, insegnanti, bambini, genitori);
- con gli attori significativi di alcuni progetti di scolarizzazione scelti per la redazione della scheda di sintesi (personale delle associazioni coinvolte, insegnanti, bambini, genitori).

Si è voluto utilizzare lo strumento dell'intervista semi-strutturata definendo una parte fissa (anagrafica/di presentazione), una parte di traccia contenente domande comuni e/o simili a tutti i soggetti intervistati, ed una parte conclusiva da cui possa emergere più liberamente l'opinione e l'aspettativa. Riguardo a quest'ultima si è ritenuto di diversificarla anche in ragione della eterogeneità dei soggetti coinvolti a vario titolo nei progetti di scolarizzazione (insegnanti, responsabili del progetto, mediatori, famiglie rom, famiglie gagé, ecc.).

Cosa studiare e con quali aspettative⁴⁶¹:

Cosa si intende studiare: il contenuto dell'intervista verterà in termini generali sul processo di scolarizzazione degli zingari nelle sue criticità e nei suoi punti di forza.

Aspettative: obiettivo dell'intervista è accedere alla prospettiva del soggetto intervistato, cogliendo le sue categorie concettuali, le sue interpretazioni della realtà e i motivi delle sue azioni. Le domande che l'intervistatore pone saranno finalizzate a spingere l'intervistato verso l'osservazione critica di sé e del proprio agire e a esplicitare gli esiti di questa riflessione.

Utilizzo di domande sonda⁴⁶² .

⁴⁶⁰ Cfr. Besozzi E., Colombo M. (a cura di), *Metodologia della ricerca sociale nei contesti socio educativi*, Guerini & Associati, Milano, 1998.

⁴⁶¹ Cfr. Corrao, *op. cit.*, 2000, p. 25.

⁴⁶² Cfr. Silverman, *op. Cit.*, 2011, p. 223.

Criterio seguito: dal particolare al generale.

Modalità di somministrazione: orale, registrata.

Individuazione delle caratteristiche dell'universo di riferimento:

L'universo di riferimento è rappresentato dai soggetti coinvolti in modo attivo nei casi di studio che si vogliono analizzare:

- Responsabili dei progetti che costituiscono i casi di studio: *INT_RP*;
- Attori diretti (es. mediatori, impiegati, volontari, ecc..) *INT_AD*;
- Attori indiretti (es. docenti, direttori scolastici, impiegati a vario titolo nel progetto, finanziatori) *INT_AI*;
- Fruitori dei progetti (famiglie e minori rom) *INT_FP*;
- Osservatori privilegiati (soggetti non necessariamente coinvolti direttamente nei progetti ma che sono conoscitori esperti del tema indagato) *INT_OP*.

- *STRUMENTO 4: Implementazione di un **Portale web multilingua** (Italiano ed inglese) in grado di raccogliere e catalogare in modo fruibile la mappatura dei progetti, la bibliografia ragionata e la sitografia;*

Tenuto conto delle difficoltà incontrate nel corso della fase preliminare della ricerca, ovvero nel reperimento delle informazioni relative ai progetti di scolarizzazione, alla normativa in materia ed alle variabili assunte dalle prassi educative nei differenti Stati dell'Unione, si è scelto di raccogliere il materiale disponibile catalogandolo e informatizzandolo già in fase di raccolta. La scelta è stata motivata quindi dalla convinzione che tale lavoro di ricerca possa rappresentare un valore aggiunto proprio nella misura in cui esso sappia essere "restituito" alla comunità scientifica ed a tutti coloro che, a vario titolo, si occupano e si occuperanno in futuro della delicata materia oggetto della ricerca.

Si è proceduto poi alla scelta della piattaforma informatica più idonea ad ospitare il materiale raccolto, costituito prevalentemente da raccolte di normative, nazionali ed internazionali, siti internet specializzati e generici, rassegna stampa e filmografia.

Di seguito presentiamo una anteprima del sito web progettato e realizzato, denominato www.suglizingari.it proprio al fine di renderlo facilmente raggiungibile dai potenziali utenti. E' giusto specificare che il sito web non conterrà il lavoro di ricerca

nella sua completezza quanto invece il materiale primario da cui esso è partito, catalogato, sistematizzato, in definitiva reso fruibile in maniera più agevole.

Si procederà prossimamente alla pubblicazione del sito web con la specifica indicazione del lavoro di ricerca (logo dell'Università di Roma Tre e presentazione) di cui esso è parte integrante.

www.suglizingari.it

sugli Zingari

Home | Chi siamo

Cerca nel sito

articoli, libri e film sulle tracce dei rom ai margini delle città

Documentazione | Film | Libri | Musica | Quadro legislativo | Rassegna stampa | Testimonianze

Milano: associazioni denunciano Moratti e De Corato per gli sgomberi

(AGI) – Milano, 9 nov. – Trentanove persone, volontari del 'gruppo di sostegno Forlanini' e alcuni genitori che seguono le famiglie Rom di Rubattino, hanno presentato una denuncia alla magistratura di Milano in cui ipotizzano a carico del sindaco Letizia Moratti e del vice sindaco, Riccardo De Corato, i reati di abuso di ufficio, interruzione [leggi tutto...]

TESTIMONIANZE

Padova: Giuseppe Cancelli «Fiero di essere un rom italiano»
Popolo misterioso quello degli zingari. Misterioso e irriducibile al vivere stanziale. E per questo motivo percepito come pericoloso. «Troppo facile fare di tutta l'erba un fascio», risponde Giuseppe Cancelli che ha trascorso dall'infanzia alla vita adulta in carovana, per le strade del mondo. Cinquantasette anni, ben piantato, lo sguardo indagatore ...

Fanny Ardant nel mondo rom
ROMA - Elegante e sofisticata, Fanny Ardant è al Festival per parlare dei diritti del popolo rom. È proprio questo il tema del cortometraggio Chimères Absentes che ha scritto, interpretato e diretto. La scelta di presentare il suo lavoro a Roma in anteprima mondiale non è ...

RASSEGNA STAMPA

- **Milano: associazioni denunciano Moratti e De Corato per gli sgomberi**
- **Romania: secondo il Presidente Basescu «pochi rom hanno voglia di lavorare»**
- **Roma: Vannini e Santori (Pdl) chiedono l'accelerazione sull'applicazione del piano nomadi**
- **Francia: 21.384 rom rimpatriati nel 2010, 13mila tra bulgari e romeni**
- **Germania: Gunter Grass, sul rom Berlino peggio di Parigi**

PUNTI FERMI

FOTO

IL NOSTRO NETWORK

archivio900.it
archivio900.it
e-iffi.it
romalinteno.it
corviale.it
storielle.com

© 2010 Sugli zingari | Powered by WordPress | BranfordMagazine theme by Michael Oeser at DER.PRINZ
edited by Mondo a Colori Media Network

Quanto ai metodi di indagine sono stati svolti un'analisi statistica per gli aspetti quantitativi del fenomeno, una raccolta/classificazione di azioni locali per il contrasto alla dispersione e un esteso approfondimento qualitativo sulle opinioni e sulle esperienze dei casi di studio individuati.

In particolare le interviste hanno cercato di indagare in profondità la relazione tra istruzione e perdita identitaria: e a questo scopo sono state somministrate, oltre che ad una selezione di osservatori privilegiati, tra cui vari rom, alle famiglie ed ai

minori coinvolti nei 3 progetti che sono risultati essere più rispondenti agli indicatori di qualità elaborati, in altri termini a quei progetti che sembrano funzionare alzando in modo particolare il livello di successo scolastico degli alunni rom interessati.

Per supportare questo lavoro di interviste ci si è avvalsi, di intesa con gli autori, di una ricerca effettuata dalla fondazione Pere Closa⁴⁶³, una associazione di gitani spagnoli che si occupa di inserimento scolastico da molti anni in Catalogna. La ricerca condotta dall'associazione, volta a dimostrare il valore dell'istruzione, incidentalmente, dimostra anche le capacità di elaborazione e soprattutto di espressione della propria identità acquisite dai 34 rom catalani intervistati, tutti avviati al completamento del ciclo secondario e universitario. Sarebbe interessante, ma ci vorrebbe un'altra ricerca, estendere l'intervista ai 195 rom attualmente iscritti nelle scuole italiane di secondo grado.

Relativamente alle cause della difficile scolarizzazione, è opportuno richiamare alcuni assunti emersi dal quadro generale: la natura trasversale del fenomeno, che tocca le condizioni giovanili disparate, ha portato gli analisti a superare antiche visioni basate sugli stati di povertà e di privazione culturale e individuare un *mix* di fattori che espongono determinati soggetti più di altri al rischio di abbandono formativo (fattori interni al mondo rom e fattori interni al mondo scolastico).

Nella esperienza scolastica risiedono le cause dirette dell'abbandono, cioè i fattori scatenanti la decisione di lasciare gli studi. Nell'ambito familiare si possono invece rintracciare le cause remote, ossia le ragioni biografiche e culturali che sottostanno a eventuali mandati contrari al perseguimento degli studi o a stati di malessere che di fatto intralciano la possibilità o la volontà di studiare. Nel mondo del lavoro risiedono infine le cause nascoste, ovvero i fattori indiretti, le "*proiezioni in avanti*" che producono effettivamente disaffezione verso lo studio, ansia verso il futuro e desiderio di scelte alternative.

⁴⁶³ Cfr. Fundación Privada Pere Closa, *Joves amb futur*, Barcelona 2010.

12. Difficoltà incontrate sul campo

*"Ogni problema che sia dato di risolvere,
nel momento stesso della sua risoluzione suscita nuovi problemi."*

(Konrad Lorenz)

Le difficoltà incontrate nel corso della ricerca hanno riguardato principalmente il reperimento dei dati sul livello di scolarizzazione nei vari paesi europei⁴⁶⁴. In proposito è doveroso specificare come spesso i dati raccolti dalle organizzazioni non governative (ad esempio la Open Society Foundation di George Soros) non vengano ritenuti attendibili (e dunque utilizzati a fini interni) dagli enti statistici nazionali ed internazionali.

La costituzione di una mappa delle esperienze di scolarizzazione poi si è rivelata sin dall'inizio una operazione complessa per la loro estrema frammentazione lungo il territorio nazionale ed europeo e per l'incerta definizione delle unità di analisi, estremamente variabili da un progetto all'altro. Il criterio della comprensione di tali esperienze è stato dunque volutamente sostituito a quello della rappresentatività delle stesse.

Un ulteriore ostacolo incontrato soprattutto nella prima fase della ricerca si configura nella difficoltà di orientamento all'interno nel dibattito scientifico sui rom, condizionato spesso da una forte etichettazione e costruzione identitaria. Dal lungo lavoro di "inserimento" operato dal ricercatore in questo contesto di ricerca è derivata la necessità di schematizzare e valorizzare quanto emerso, in particolare attraverso la redazione di una bibliografia ragionata e di una sitografia, poste in allegato al presente lavoro di ricerca.

⁴⁶⁴ Si veda in proposito il capitolo secondo dedicato alla questione dei dati.

Bibliografia utilizzata

- Aa.Vv., *Cici daci dom. Incontro con i bambini Rom*, Fatatrac, Firenze 1997
- Aa.Vv., *La realtà inventata. Contributi al costruttivismo*, Feltrinelli, Milano 1988
- Acton T., *La costruzione sociale dell'identità etnica di gruppi di commercianti nomadi* in Piasere, L., (a cura di), *Comunità girovaghe, comunità zingare*, Liguori editore, Napoli 1995
- Acton T., *Scholarship and the Gypsy Struggle. Commitment in Romani Studies*, University of Hertfordshire Press, Hertfordshire 2000
- Adelantado A. G., Piasere L., Liégeois J.P., *The education of the Gypsy childhood in Europe*, Final Report European Commission, Bruxelles 2002
- Adzovic Najo, *Il popolo invisibile Rom*, Palombi Editore, Roma 2005
- Aime Marco, *La macchia della razza. Lettera alle vittime della pura e dell'intolleranza*, Ponte alle Grazie, Milano 2010
- Alderini S., Busalacchi J., D'Alessandro L., Racioppo A. R., *Orientamenti e politiche per l'inclusione dei rom*, Osservatorio Isfol n. 1 2012
- Allport. G. W., *La natura del pregiudizio*, La Nuova Italia, Firenze 1973
- Amartya S., *Identità e violenza*, Laterza, Bari 2006
- ANCI, Cittalia, *Le politiche di integrazione urbana e la marginalità: il caso dei Rom e Sinti in Italia*, 2010
- Associazione 21 Luglio, *LINEA 40 Lo scuolabus per soli bambini rom. Rapporto sulla scolarizzazione dei minori rom a Roma*, Roma 2011
- Augé M., *Nonluoghi, introduzione a una antropologia della surmodernità*, Elèuthera, Milano 1993
- Bartoli C., *Razzisti per legge. L'Italia che discrimina*, Laterza, Roma - Bari 2012
- Battaglia G., *La pentola di Rame, Frammenti di vita del mondo dei nomadi*, Melusina, Roma 1993
- Battaglia G., *Europei senza patria, Storie di Rom*, Guida, Napoli 2009
- Battaglia G., *Mille Napoli, La Comunità di Sant'Egidio e la città*, Guida, Napoli 2009
- Bauman Z., *Intervista sull'identità*, Laterza, Roma - Bari 2010
- Beck U., *Lo sguardo cosmopolita*, Carocci, Roma 2004

- Benhabib S., *I diritti degli altri. Stranieri, residenti, cittadini*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2006
- Berger L. P., Luckmann T., *La realtà come costruzione sociale*, Il Mulino, Bologna 1969
- Besozzi E., *Elementi di sociologia dell'educazione*, Carocci, Roma 1993
- Bhopal K., *Gypsy Travelers and Education: Changing Needs and Changing Perceptions*, British Journal of Educational Studies, 52: 1, 47-64, UK 2004
- Bhopal K., Myers M., *Gypsy, Roma and Traveller children in schools: understandings of community and safety*, British Journal of Educational Studies, 57:4,417-434, UK 2009
- Bhopal K., Myers M., *Gypsy, Roma and Traveller pupils in schools in the UK: inclusion and "good practice"*, International Journal of Inclusive Education, 13: 3, 299-314, UK 2009
- Bhopal K., Myers M., McGhee D., *At the crossroads: Gypsy and Traveller parents' perceptions of education, protection and social change*, Race Ethnicity and Education, 13: 4, 533 – 548, UK 2010
- Boursier G., Coverso M., Iacomini F., *Zigeuner. Lo sterminio dimenticato*, Sinnos, Roma 1992
- Bravi L., *Tra inclusione e esclusione. Una storia sociale dell'educazione dei rom e dei sinti in Italia*, Edizione Unicolpi, Bologna 2009
- Caet S., Surian A., *Comunità Rom. Scuola come libertà*, EMI, Bologna 2006
- Calabrò A. R., *Zingari, storia di un'emergenza annunciata*, Liguori Editore, Napoli 2008
- Camera dei Deputati Italiana, Commissione VII, *Indagine conoscitiva sulle problematiche connesse all'accoglienza degli alunni con cittadinanza non italiana nel sistema scolastico italiano*, 2011
- Caritas Ambrosiana, Centro COME (a cura di S. Ignazi, M. Napoli) *L'inserimento scolastico dei bambini rom e sinti*, Franco Angeli, Milano 2004
- Carter H., *Race, Romanticism and Perspectives on Gypsy Education in Early Twentieth Century Britain*, University of Sussex Journal of Contemporary History, Issue Five, UK 2002
- Cassinelli F., *Il libro nero della sicurezza*, Aliberti, Roma 2010
- Catania D., Serini A. (a cura di), *Il circuito del separatismo. Buone pratiche e linee guida per la questione Rom nelle regioni Obiettivo Convergenza*, Armando Editore, Roma 2011

- Cavalli A., *Incontro con la sociologia*, Il Mulino, Bologna 2001
- Cecchi Paone A., Pagano Flavio, *La rivolta degli zingari. Auschwitz 1944*, Mursia, Milano 2009
- Cefisi L., *Bambini Ladri. Tutta la verità sulla vita dei piccoli rom, tra degrado e indifferenza*, Newton Compton Editore, Roma 2011
- Cerchi R., Loy G., *Rom e Sinti in Italia. Tra stereotipi e diritti negati*, Ediesse, Roma 2009
- Cesareo V., Blangiardo G.C., *Indici di integrazione. Un'indagine empirica sulla realtà migratoria italiana*, Franco Angeli, Milano 2009.
- Ciani P., *Rom e Sinti a Roma, tra emergenza e futuro*, in Caritas di Roma – Osservatorio Romano sulle migrazioni, VI Rapporto, Roma 2010
- Cipollini R. (a cura di), *Paesaggi marginali Romanes a Roma. Organizzazione sociale, modelli culturali, caratteri socio-demografici*, Franco Angeli, Milano 2012
- Circolare Amministrazione Civile n.17/73, in Osella C., *Raccolta di leggi e circolari volume I*, supplemento alla rivista "Zingari Oggi" n. 6 /1987, edizioni Quaderni Zingari, Torino 1987
- Colombo (a cura di), *Migrazioni globali, integrazioni locali*, Il Mulino, Bologna 2005
- Colombo M., *Dispersione scolastica e politiche per il successo formativo*, Erickson, Roma 2011
- Commissione Europea, COM(2011) 173 - *Quadro dell'UE per le strategie nazionali di integrazione dei Rom fino al 2020*, Bruxelles, aprile 2011
- Commissione Europea, COM(2012) 226 - *Strategie nazionali di integrazione dei Rom: un primo passo nell'attuazione del Quadro dell'UE*, Bruxelles, maggio 2012
- Consiglio d'Europa, *Raccomandazione dell'Assemblea Consultiva n. 563/1969, relativa alla situazione degli zingari e altri nomadi d'Europa*, art. 1, Bruxelles 1969
- Converso M., *Rom, Sinti e Camminanti: l'identità negata*, Petrilli Ed., L'Aquila 1996
- Corrao S., *Il focus group*, Franco Angeli, Milano 2005
- Cossi M., Ravazzini M. (a cura di), *I Rom in una metropoli e noi*, JacaBook, Milano 2008
- Cotesta V., *Sociologia dei conflitti etnici. Razzismo, immigrazione e società multiculturale*, Laterza, Roma - Bari 1999

- Cotesta V., *Lo straniero. Pluralismo culturale e immagini dell'Altro nella società globale*. Adelphi, Milano 2003
- Cotesta V., *L'Identità italiana: emigrazione, immigrazione, conflitti etnici*, Ed. Lavoro, 1999
- Cotesta V., *La Cittadella assediata. Immigrazione e conflitti etnici in Italia*, Ed. Riuniti, Roma 1992
- Cotesta V., *Società Globale e diritti umani*, Rubbettino, Soveria Manelli 2008
- Dal Lago A., *Non - persone. L'esclusione dei migranti in una società globale*, Feltrinelli, Milano 2005
- De Lumè F., Giani Al, *Bambini rom a scuola: esperienze di integrazione*, Milella, Lecce 2004
- De Rita G., Gualdo A., *L'eclissi della borghesia*, Laterza, Roma - Bari 2012
- De Vaux de Foletier F., *Mille anni di storia degli zingari*, JacaBook, Milano 1990
- Delle Donne M., *Relazioni etniche, stereotipi e pregiudizi*, EdUP, Roma 1998
- Donzello G., Karpati B. M., *Un ragazzo zingaro nella mia classe*, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma 1998
- Drakakis-Smith A., *Nomadism a Moving Myth? Policies of Exclusion and the Gypsy/Traveller Response*, *Mobilities*, 2: 3, 463 – 487, 2007
- Durkheim E., *La sociologia e l'educazione*, Newton Compton, Roma 1973
- ECOTEC, *Study on the school education of children of occupational travellers in the EU. A Final Report to the Directorate General for Education and Culture of the European Commission*, Birmingham 2008
- European Roma Rights Centre (ERRC), *Submission to the Universal Periodic Review By the United Nations Human Rights Council on Italy*, 2010
- EUMC, European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia, *Roma and Travelers in Public Education. An overview of the situation in the EU Member States*, May 2006
- European Roma Right Center (ERRC), *Il Paese dei campi. La segregazione razziale dei rom in Italia*. Supplemento al n. 12 di Carta, Roma 2000
- European Union Agency for Fundamental Rights (FRA), *Situación de los ciudadanos comunitarios de etnia romaní que residen en otros Estados miembros. Selección de iniciativas positivas*, 2009

- European Union Agency for Fundamental Rights (FRA), United Nations Development Programme (UNDP), *The situation of Roma in 11 EU Member States. Survey results at a glance*, Luxembourg 2012
- Fabietti, U., *L'identità etnica. Storia e critica di un concetto equivoco*, Roma, La Nuova Italia Scientifica, 1995
- Fargion S., *Il servizio sociale. Storia, temi e dibattiti*, Laterza, Roma - Bari 2009
- Ferrarotti F., *La storia e il quotidiano*, Laterza, Bari 1986
- Ferrarotti F., *Spazio e convivenza. Come nasce la marginalità urbana*, Armando, Roma 2009
- Fiorucci M., (a cura di), *Un'altra città è possibile. Percorsi di integrazione delle famiglie Rom e Sinte a Roma: problemi, limiti e prospettive delle politiche di inclusione sociale. Rapporto finale di ricerca*, Geordie ONLUS, Roma 2010
- Fondazione ISMU, *Accogliere bambini e ragazzi rom e sinti. Vademecum per le scuole*, Fondazione ISMU, Milano 2010
- Fonseca I., *Seppellitemi in piedi. In viaggio con i gitani attraverso l'Europa*, Mondadori, Milano 2008
- Franzese S., Spadaro M., *Rom e Sinti in Piemonte. A dodici anni dalla Legge Regionale 10 giugno 1993, n. 26, "Interventi a favore della popolazione zingara"*, IRES 2005
- Fundación Privada Pere Closa, *Joves amb futur*, Barcelona 2010
- Fundación Secretariado Gitano, *Health and Roma community, analysis of the situation in Europe*, 2009
- Galesi L., Mangano A., *Voi li chiamate clandestini*, Manifesto libri, Roma 2010
- Gallino L., *Globalizzazione e diseguaglianze*, Laterza, Roma - Bari 2000
- Gallino L., *Dizionario di sociologia*, UTET, Torino 2006
- Giovannini G., *La condizione dei minori stranieri in Italia*, Fondazione ISMU, Milano 2011
- Giunipero E., Robbiati F. (a cura di), *I Rom di Via Rubattino. Una scuola di solidarietà*, Paoline, Milano 2011
- Gobbo F., *Pedagogia interculturale. Il progetto educativo nelle società complesse*, Carocci, Roma 2000
- Gobbo, F., *The INSETRom project in Turin (Italy): outcomes and reflections*, Intercultural Education, 2009 20: 6, 523 — 535

- Gobbo, F., *On metaphors, everyday diversity and intercultural education*, Intercultural Education, 2008 19: 6, 505 — 514
- Goffman E., *Stigma. L'identità negata*, Ombre corte, Verona 2003
- Grosso Nicolin M., *Scuola zingara e scuola di Stato*, Ed. Quaderni Zingari, Torino 1991
- Guadagnucci L., *Giornalisti contro il Razzismo, Parole sporche. Clandestini, nomadi, vu cumprà: il razzismo nei media e dentro di noi*, Edizioni Altreconomia, Milano 2010
- Habermas J., Taylor C., *Multiculturalismo. Lotte per il riconoscimento*, Feltrinelli, Milano 2009
- Henry B., Pirni Alberto, *La via identitaria al multiculturalismo*, Rubbettino, Milano 2006
- Henry B., *Mito e identità. Contesti di tolleranza*, ETS 2011
- Hessel S., *Indignatevi*, Add Editore, Torino 2011
- Hobsbawm, E. J., *L'invenzione della tradizione*, Torino 1994
- Jordan E., *Exclusion of Travelers in state schools*, Educational Research, 43: 2, 117 — 132, 2001
- Iacomini E., Longo E., Ricci A.M. (a cura di), *I rom e la scuola: dalle classi differenziate alla scolarizzazione di massa*, Petrilli Ed., Pescara 1996
- Imarisio M., *I giorni della vergogna. Cronache di una emergenza infinita*, L'Anch'ora del Mediterraneo, Napoli 2008
- Impagliazzo M., (a cura di), *Il caso zingari*, Leonardo International, Milano, 2008
- Impagliazzo M., (a cura di), *Integrazione. Il modello Italia*, Guerini e Associati, Milano 2013
- Kapuscinsky R., *L'altro*, Feltrinelli, Milano 2007
- Kruczek-Steiger E., Simmons C., *The Roma: Their History and education in Poland and the UK*, Educational Studies, 24: 3, 281 – 290, 2001
- Ledda G., *Padre Padrone*, Baldini e Castoldi, Milano 2010
- Lerner G., *Identità plurali*, Aliberti, Roma 2010
- Liégeois J. P., *Zingari e Viaggianti: dati socio-culturali, dati socio-politici : documenti per una informazione interculturale degli insegnanti*, Lacio Drom, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma 1987

- Liégeois J. P., *Minoranza e scuola: il percorso zingaro*, ed. italiana, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma 1999
- Liégeois J. P., *Rom, Sintì, Kalè ... Zingari e Viaggianti in Europa*, Consiglio d'Europa, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma 1994
- Lloyd G., McCluskey G., *Education and Gypsies/Travellers: contradictions and significant silences*, International Journal of Inclusive Education, 12: 4, 331 – 345, 2008
- Luciani A., *Un popolo senza territorio e senza nazionalismo: I Rom dell'Europa Orientale*, in Roccucci A. (a cura di), *Chiese e culture nell'Est europeo*, Paoline, Milano 2007
- Luhmann N., *Conoscenza come costruzione*, Armando, Roma 2007
- Maalouf, A., *L'identità*, Bompiani, Milano 1997
- Marazziti M., Riccardi A., *Eurafrica. Quello che non si dice sull'immigrazione. Quello che si potrebbe dire sull'Europa*, Leonardo International, Milano 2004
- Marta C., *Relazioni Interetniche, prospettive antropologiche*, Guida, Napoli 2005
- Meer O., *I rom d'Ungheria fra legge e realtà*, in Le Monde Diplomatique, novembre 1999 <http://www.monde-diplomatique.it>
- Messing V., *Good practices addressing school integration of Roma/Gypsy children in Hungary'*, Intercultural Education, 19: 5, 461 – 473, 2008
- Ministero per la Cooperazione e l'Integrazione, *Strategia Nazionale d'inclusione dei rom, sintì e camminanti*, marzo 2012
- Ministerio de Educación y Ciencia, *La escolarización de los gitanos en España: aportación española al informe de la Comisión de comunidades europeas*, Madrid, 1993
- Ministero dell'Interno, *Minoranze senza territorio*, Roma, 2006
- Minority Rights Group, *World Directories of Minorities*, St. James Press, Chicago, 1990
- MIUR, Servizio per l'automazione informatica e l'innovazione tecnologica, *Indagine sugli alunni appartenenti a comunità nomadi*, Roma, 2000
- MIUR, *Alunni con cittadinanza non italiana. Scuole statali e non statali, Anno scolastico 2007/2008*, Roma 2009
- MIUR, ISMU, *Alunni con cittadinanza non italiana. Verso l'adolescenza. Rapporto nazionale A.s. 2010/2011*, Quaderni ISMU n. 4/2011, Milano

Morelli B., *Ghji, Romanò. L'identità zingara. Riti miti magie racconti proverbi lingua*, Anicia, Roma 2006

Moresco A., *Zingari di merda*, Effige Edizioni, Milano 2005

Narciso L., *La maschera e il pregiudizio. Storia degli zingari*, Melusina, Roma 1990

Naso P., *Immigrato espiatorio*, Aliberti, Roma 2010

Nigris E., Ricci A., *Bambini zingari a scuola. Una ricerca qualitativa sull'inserimento dei Rom in Lombardia. Analisi e proposte*, Edizioni Junior, Bergamo 1997

Nùñez Roca José Ramòn, *Atenciòn a la diversidad en educaciòn primaria: "el Pueblo Gitano"*, Amazon Press, U.K. 2011

Nussbaum M. C., *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*, Il Mulino, Bologna 2009

O'Hanlon C., *Whose education? The inclusion of Gypsy/Travellers: continuing culture and tradition throught the rigt to choose educational opportunities to support their social and economic mobility*, Compare: A Journal of Comparative and International Education, 40: 2, 239 – 245, 2010

Open Society Institute, *Equal access to quality education for Roma, Bulgaria*, EU Monitoring and Advocacy Program (EUMAP) 2007

Open Society Foundation, *No Data–No Progress. Data Collection in Countries Participating in the Decade of Roma Inclusion 2005–2015 Country Findings*, Open Society Foundation Press, New York 2010

Opera Nomadi di Reggio Calabria, *I rom e l'abitare interculturale*, Franco Angeli, Milano 2009

Padri Somaschi, Segnavia, *Relazione attività nei campi rom a Milano*, Milano, 2010

Petruzzelli P., *Non chiamarmi zingaro. Tutti hanno paura dei rom ma nessuno li conosce. Perseguitati e diversi da sempre, a loro la parola*, Chiarelettere, Milano 2008

Piasere L., *A scuola con i Gagè. Ovvero quando l'educatore diventa disadattato*, in Zatta P., (a cura di), *Scuola di Stato e Nomadi: ricerca e sperimentazioni. Ovvero quando l'insegnante diventa disadattato*, Francisci, Abano Terme, 1986

Piasere L., (a cura di), *Comunità girovaghe, comunità zingare*, Liguori editore, Napoli 1995

- Piasere L., *Minoranza e scuola. Il percorso zingaro*, L'Ancora, Napoli 1999
- Piasere L., *Un mondo di mondi. Antropologia delle culture rom*, L'Ancora, Napoli 1999
- Piasere L., Saletti Salsa C., Tauber E., *L'educazione dei bambini rom e sinti: risultati preliminari di una ricerca europea*, in Scardurelli P. (a cura di) *Antropologia dell'Occidente*, Maltemi, Roma 2003
- Piasere L. *Rom d'Europa. Una storia moderna*, Laterza, Bari 2005
- Piasere L., "Rom, sinti e camminanti nelle scuole italiane: risultati di un progetto di ricerca di etnografia dell'educazione", in F. Gobbo (a cura di), *Processi educativi nelle società multiculturali*, Cisu, Roma 2007
- Polansky P., *La mia vita con gli zingari. Origini e memorie degli Zingari d'Europa*, Datanews, Roma 2011
- Pollak A., *Discrimination and good practice activities in education: trends and developments in the 27 EU Member States'*, *Intercultural Education*, 2008 19: 5, 395 – 406
- Pontificio Consiglio della Pastorale per i migranti e gli itineranti, *Carità di Cristo verso i migranti*, Paoline, Milano 2004
- Pontificio Consiglio della Pastorale per i migranti e gli itineranti, *Orientamenti per una pastorale degli Zingari*, Città del Vaticano 2005
- Pontrandolfo S., *Un secolo di scuola. I rom di Melfi*, CISU 2004
- Pompeo F., *La società di tutti. Multiculturalismo e politiche dell'identità*, Meltemi, Roma 2007
- Remotti F., *Contro l'identità*, Laterza, Roma-Bari 2007
- Remotti F., *L'ossessione identitaria*, Laterza, Roma-Bari 2010
- Revelli M., *Fuori luogo. Cronache da un campo rom*, Bollati Boringhieri, Torino 1999
- Riccardi A., *Convivere*, Laterza, Roma-Bari 2006
- Ringold I., Orenstein M. A., Wilkens E., *Roma in Expanding Europe. Breaking the poverty cycle*, The World Bank, Washington 2005
- Rousseau J-J., *Origine della disuguaglianza*, Feltrinelli, Milano 1992 p. 27
- Sacks J., *La dignità della differenza. Come evitare lo scontro delle civiltà*, Garzanti, Milano 2004
- Saletti Salza C. , *Bambini del "campo nomadi". Romà bosniaci a Torino*, CISU, Roma 2003

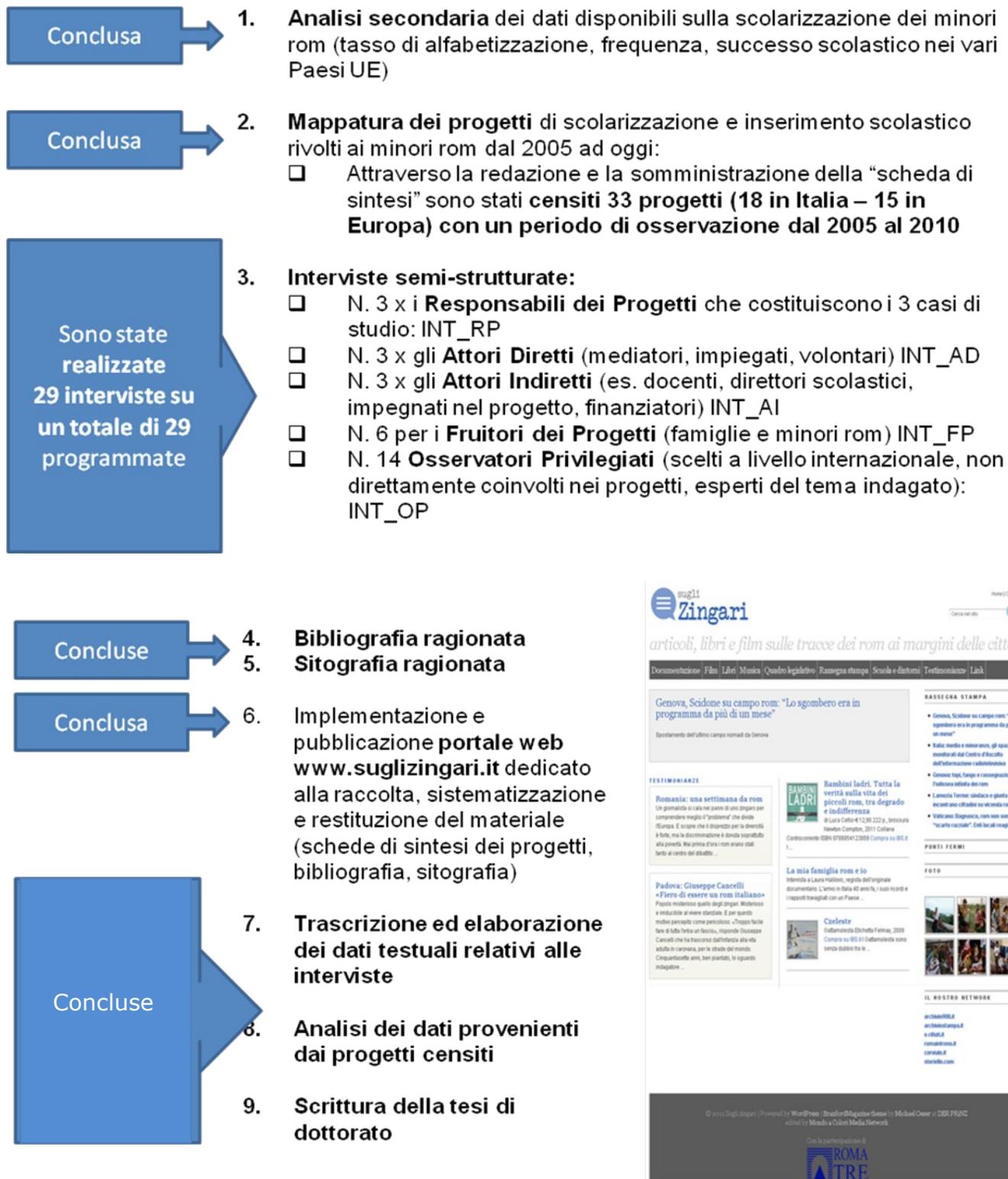
- Salza A., *Niente. Come si vive quando manca tutto. Antropologia della povertà estrema*, Sperling & Kupfer, 2009
- Scalia G. M., *Le Comunità "sprovviste di territorio". I Rom, i Sinti e i Camminanti in Italia*, Ministero dell'Interno, Roma 2006
- Senato della Repubblica Italiana, Commissione Straordinaria per la tutela e la promozione dei diritti umani, *Rapporto conclusivo dell'indagine sulla condizione di Rom, Sinti e Camminanti in Italia*, Roma 2011
- Sennett R., *Rispetto. La dignità umana in un mondo di diseguali*, Il Mulino, Bologna 2009
- Sartre J. P., *L'antisemitismo. Riflessioni sulla questione ebraica*, Milano 1990
- Sigona, N., *Figli del ghetto. Gli italiani, i campi nomadi e l'invenzione degli zingari*, Non luoghi libere edizioni, 2002 (IN PDF)
- Silone I., *Fontamara*, Mondadori, Milano, 1949
- Silverman D., *Manuale di ricerca sociale e qualitativa*, Carocci, Roma 2011
- Simmel G., *Le metropoli e la vita dello spirito*, Armando, Roma 1995
- Smith T., *Recognising Difference: the Romani Gypsy child socialization and education process*, British Journal of Sociology of Education, 18: 2, 243-256, 1997
- Spinelli S., *Rom, genti libere. Storia, arte e cultura di un popolo misconosciuto*, Dalai, Milano 2012
- Stancanelli B., *La vergogna e la fortuna. Storie di rom*, Marsilio, Venezia 2011
- Stojka C., *Forse sogno di vivere. Una bambina rom a Bergen-Belsen*, Giuntina, Firenze 2007
- Strati F., *Italy. Promoting Social Inclusion of Roma. A study of national policy*, Studio Ricerche Sociali (SRS), 2011
- Susi F., *L'interculturalità possibile. L'inserimento scolastico degli stranieri*, Anicia, Roma 1995
- Tavolo Rom di Milano, *Politiche e interventi possibili per i rom e i sinti a Milano*, Milano 2009
- Todorov T., *La paura dei barbari, oltre lo scontro di civiltà*, Garzanti, Milano 2009
- Todorov T., *L'uomo spaesato. I percorsi dell'appartenenza*, Donzelli, Roma 1997

- Tosi A., Cagnoli R., Pessina G., *Una indagine sulla presenza di rom e sinti in Lombardia: primi risultati*, ISMU, Milano 2007
- Touraine A., *Libertà, uguaglianza, diversità. Si può vivere insieme?*, Il Saggiatore, Milano 2009
- Ufficio Scolastico Regionale Calabria, *Indagine sugli alunni Rom e di altra nazionalità iscritti nelle scuole di ogni ordine e grado nella provincia di Reggio Calabria*, a.s. 2006-2007
- UNAR, Campagna DOSTA!, *Vai oltre i pregiudizi, scopri i Rom*, Roma 2010
- Vitale T., *Politiche possibili. Abitare le città con i rom e i sinti*, Carocci, Roma 2009
- Vitale T., Pagani M., Bezzecchi G., *I rom e l'azione pubblica*, Teti, Milano 2008
- Vitale T., *Galassia Rom*, Aggiornamenti Sociali, n. 9/04/2009
- Vitale T., Arrigoni P., *Quale legalità? Rom e gagi a confronto*, Aggiornamenti sociali, n. 3/08, pp. 182- 94
- Wilin A., Derrington C., Foster B., White R., Martin K., *Improving Educational Outcomes for Gypsy, Roma and Traveller Pupils. What Works? Contextual Influences and Construcrive Conditions that may influence Pupil Achievement*, Department for Children, schools and families, UK 2009
- Wittgenstein L., *Ricerche filosofiche*, Einaudi, Torino 1967
- World Bank, *Roma Inclusion: An Economic Opportunity for Bulgaria, the Czech Republic, Romania and Serbia*, settembre 2010
- World Bank, *Economic costs of Roma exclusion*, aprile 2010
- Zatta P. (a cura di), *Scuola di Stato e Nomadi*, Francisci, Padova 1986
- Zupi M., *Si può sconfiggere la povertà?*, Laterza, Roma-Bari 2003

ALLEGATI

ALLEGATO 1 – Piano della ricerca, numero e tipologia dei soggetti coinvolti, schede dei progetti

A.1 Schema esteso del piano della ricerca:



A.2 Schema dei soggetti coinvolti

Strumento	Q.tà	Tipologia soggetti	Soggetti coinvolti
Scheda di sintesi	22	Progetti di scolarizzazione e inserimento scolastico in	- 20 tra Associazioni, ONG ed Enti di ricerca operanti a livello locale e nazionale

		Italia	
Scheda di sintesi	14	Progetti di scolarizzazione e inserimento scolastico in Europa	- 10 tra Associazioni, ONG ed enti di ricerca operanti a livello locale, nazionale ed internazionale
Intervista RP	3	Responsabili Progetto dei casi di studio individuati	- Antonella Zampa, Responsabile della Comunità di Sant'Egidio - Gianni Loy, Presidente Fondazione Anna Roggiu - Licia Brunello, Casa della Carità, Ospitare L'Infanzia
Intervista AD	2	Attori Diretti dei casi di studio individuati	- Boban Trajovich – Comunità di Sant'Egidio, Diritto alla Scuola Diritto al Futuro - Marco Francioni - Comunità di Sant'Egidio, Diritto alla Scuola Diritto al Futuro
Intervista AI	3	Attori Indiretti dei casi di studio individuati	- Maestra Alberta – Scuola Iqbal Massik, Progetto della Comunità di Sant'Egidio, Diritto alla Scuola Diritto al Futuro - Maestra Maria - Scuola Iqbal Massik, Progetto della Comunità di Sant'Egidio, Diritto alla Scuola Diritto al Futuro - Maestra Flaviana – Scuola di Milano, progetto della Casa della Carità, Ospitare L'Infanzia
Intervista FP	6	Fruitori Progetti dei casi di studio individuati	- Famiglia rom bonsiaca di Silvana, campo di Gordiani a Roma, per il progetto della Comunità di Sant'Egidio, Diritto alla Scuola Diritto al Futuro - Famiglia rom rumena di Younuz, insediamento di Metropoliz a Roma, per il progetto della Comunità di Sant'Egidio, Diritto alla Scuola Diritto al Futuro - Famiglia rom rumena di Mariana, insediamento di Metropoliz a Roma, per il progetto della Comunità di Sant'Egidio, Diritto alla Scuola Diritto al Futuro - Famiglia Rom di Milano, per il progetto della Casa della Carità - Famiglia Rom di Cagliari, per il progetto della Casa della Carità
Intervista OP	6	Osservatori Privilegiati	- Salvatore Di Maggio, responsabile Cooperativa ERMES di Roma - Valerio Tursi, responsabile Arci Solidarietà di Roma

			- Dott. Paolo Ciani responsabile del servizio rom della Comunità di Sant'Egidio)
--	--	--	---

A.3 Tracce delle interviste semi-strutturate:

1 RESPONSABILI DEI PROGETTI - CODICE INTERVISTA: INT_RP

1. Fase di contatto, presentazione e spiegazione della ricerca (autorizzazione alla registrazione, liberatoria all'utilizzo dell'intervista)
2. Anagrafica dell'intervistato: può dirmi come si chiama e quale è la sua attività principale?
3. A che titolo si è occupato e si occupa di scolarizzazione?
4. In quali progetti è stato coinvolto negli ultimi anni?
5. Attualmente è coinvolto in qualche progetto?
6. Come giudica i risultati ottenuti dal progetto?
7. Quali sono, in linea generale, i nodi/criticità (concrete e concettuali) della scolarizzazione degli zingari nel suo paese/città/contesto lavorativo?
 - a. Problematiche socio-abitative
 - b. Carenza di fondi / poca attenzione al tema da parte delle istituzioni
 - c. Legislazione inadeguata/non rispettata
 - d. Confusione tra educazione e istruzione

(DOMANDA SONDA: Chi sono per lei "gli zingari"? Come chiamarli?)

 - e. Scolarizzazione imposta – perdita di identità – ambivalenza cognitiva
8. Quali di queste le ha riscontrate nella sua attività?

(DOMANDA SONDA: conosce una famiglia/un bambino zingaro che non ce l'ha fatta, può raccontarmi la sua storia?)

(DOMANDA SONDA: conosce uno zingaro laureato? Chi?)
9. Quali invece gli aspetti positivi?
10. Cosa andrebbe fatto per aiutare/sostenere/progettare la scolarizzazione degli zingari?
 - a. Esiste, secondo lei, una "terza via" come alcuni autori propongono? Qual è?
 - b. Esiste, secondo lei, una correlazione tra scolarizzazione e perdita di identità?
 - c. Come definirebbe, in tema di scolarizzazione, la fase che va dai primi anni '80 ad oggi? Stiamo entrando in una nuova fase?

2 ATTORI DIRETTI - CODICE INTERVISTA: INT_AD

1. Fase di contatto, presentazione e spiegazione della ricerca (autorizzazione alla registrazione, liberatoria all'utilizzo dell'intervista)

2. Anagrafica dell'intervistato: può dirmi come si chiama e quale è la sua attività principale?
3. A che titolo si è occupato e si occupa di scolarizzazione?
4. In quali progetti è stato coinvolto negli ultimi anni?
5. Attualmente è coinvolto in qualche progetto?
6. Come giudica i risultati ottenuti fino ad oggi dal progetto?
7. Quali sono, in linea generale, i nodi/criticità (concrete e concettuali) della scolarizzazione degli zingari nel suo paese/città/contesto lavorativo?
 - a. Problematiche socio-abitative
 - b. Carenza di fondi / poca attenzione al tema da parte delle istituzioni
 - c. Legislazione inadeguata/non rispettata
 - d. Confusione tra educazione e istruzione

(DOMANDA SONDA: Chi sono per lei "gli zingari"? Come chiamarli?)

 - e. Scolarizzazione imposta – perdita di identità
8. Quali di queste le ha riscontrate nella sua attività?

(DOMANDA SONDA: conosce una famiglia/un bambino zingaro che non ce l'ha fatta, può raccontarmi la sua storia?)

(DOMANDA SONDA: conosce uno zingaro laureato? Chi?)
9. Quali invece gli aspetti positivi?
10. Cosa andrebbe fatto per aiutare/sostenere/progettare la scolarizzazione degli zingari?
 - a. Esiste, secondo lei, una "terza via" come alcuni autori propongono?
 - b. Esiste, secondo lei, una correlazione tra scolarizzazione e perdita di identità?
 - c. Come definirebbe, in tema di scolarizzazione, la fase che va dai primi anni '80 ad oggi? Stiamo entrando in una nuova fase?

3 ATTORI INDIRETTI - CODICE INTERVISTA: INT_AI

1. Fase di contatto, presentazione e spiegazione della ricerca (autorizzazione alla registrazione, liberatoria all'utilizzo dell'intervista)

2. Anagrafica dell'intervistato: può dirmi come si chiama e quale è la sua attività principale?
3. In che modo le è stato proposto il progetto "NOME PROGETTO"?
4. Come giudica i risultati ottenuti fino ad oggi dal progetto?
5. Quali sono, in linea generale, **i nodi/criticità** (concrete e concettuali) della scolarizzazione degli zingari nel suo paese/città/contesto lavorativo?
 - a. Problematiche socio-abitative
 - b. Carenza di fondi / poca attenzione al tema da parte delle istituzioni
 - c. Legislazione e prassi burocratica inadeguata/non rispettata
 - d. Confusione tra educazione e istruzione

(DOMANDA SONDA: Chi sono per lei gli "zingari"? Come chiamarli?)

 - e. Scolarizzazione imposta – perdita di identità
6. Quali di queste le ha riscontrate nella sua attività?

(DOMANDA SONDA: conosce una famiglia/un bambino zingaro che non ce l'ha fatta, può raccontarmi la sua storia?)

(DOMANDA SONDA: conosce uno zingaro laureato? Chi?)
7. Quali invece gli aspetti positivi?
8. **A cosa può servire** per un ragazzo zingaro ottenere un titolo di studio?
9. **Cosa andrebbe fatto** per aiutare/sostenere/progettare la scolarizzazione degli zingari?
 - a. Esiste, secondo lei, una "terza via" come alcuni autori propongono?
 - b. Esiste, secondo lei, una correlazione tra scolarizzazione e perdita di identità?

(DOMANDA SONDA: in altri termini, secondo lei l'istruzione può rappresentare uno strumento con il quale le comunità rom possano definire o ridefinire la loro identità?)

 - c. Come definirebbe, in tema di scolarizzazione, la fase che va dai primi anni '80 ad oggi? Stiamo entrando in una nuova fase?

4 FRUITORI DEI PROGETTI - CODICE INTERVISTA: INT_FP

1. Fase di contatto, presentazione e spiegazione della ricerca (autorizzazione alla registrazione, liberatoria all'utilizzo dell'intervista)

2. Anagrafica dell'intervistato: può dirmi come si chiama e quale è la sua attività principale?
3. Suo figlio/a (oppure "i suoi figli") in quali progetti è stato/a/sono stati coinvolto/a/i negli ultimi anni? Che titolo di studio ha/hanno conseguito grazie al progetto?
4. Attualmente usufruisce di un qualche aiuto per la scolarizzazione dei suoi figli?
5. Quali sono, in linea generale, **i problemi** che avete riscontrato nella scolarizzazione degli zingari?
 - a. Problematiche di tipo relazionale (atteggiamenti stereotipanti e pregiudiziali del gruppo classe)
 - b. Difficoltà economiche / poca attenzione al tema da parte delle istituzioni
 - c. Legislazione inadeguata/non rispettata
 - d. Confusione tra educazione e istruzione da parte della scuola (invadenza formale nella sfera privata delle famiglie)
 - e. Difficile o scarso rapporto con gli insegnanti / con la scuola – conosce bene gli insegnanti? E le insegnanti vi conoscono? Sanno dove vivete?

(DOMANDA SONDA: Che cosa significa per lei essere "zingaro"?)

 - f. Scolarizzazione imposta – perdita di identità – ambivalenza cognitiva
6. Cosa chiedete alla scuola? Ha un sogno sui suoi figli? Ha delle paure? (imp. per comprendere il loro progetto migratorio)
 - a. Un futuro migliore per i propri figli, migliore in che senso...
 - b. La crescita del senso di appartenenza etnica e di gruppo
 - c. La comprensione della vostra cultura romani

(DOMANDA SONDA: conosce una famiglia/un bambino zingaro che non ce l'ha fatta, può raccontarmi la sua storia?)

(DOMANDA SONDA: conosce uno zingaro laureato? Chi?)
7. Quali invece gli aspetti positivi?
8. Cosa ha fatto il progetto per superare i problemi di cui mi ha parlato?
9. Cosa andrebbe fatto per aiutare/sostenere/progettare la scolarizzazione degli zingari?

5. OSSERVATORI PRIVILEGIATI - CODICE INTERVISTA: INT_OP

1. Fase di contatto, presentazione e spiegazione della ricerca (autorizzazione alla registrazione, liberatoria all'utilizzo dell'intervista)

2. Anagrafica dell'intervistato: può dirmi come si chiama e quale è la sua attività principale?
3. Quali sono, in linea generale, i nodi/criticità (concrete e concettuali) della scolarizzazione degli zingari?

(DOMANDA SONDA: Chi sono gli zingari? Come chiamarli?)

- a. Scolarizzazione imposta – perdita di identità
 - b. Problematiche socio-abitative
 - c. Carenza di fondi / poca attenzione al tema da parte delle istituzioni
 - d. Legislazione inadeguata/non rispettata
 - e. Confusione tra educazione e istruzione
4. Quali di queste le ha riscontrate in linea teorica nella sua attività di studio?
 5. Quali invece gli aspetti positivi del lavoro sulla scolarizzazione svolto fino ad ora?
 6. Cosa andrebbe fatto (di nuovo) per aiutare/sostenere/progettare la scolarizzazione degli zingari?
 - a. Esiste, secondo lei, una "terza via" come alcuni autori propongono?
 - b. Esiste, secondo lei, una correlazione tra scolarizzazione e perdita di identità?
 - c. Come definirebbe, in tema di scolarizzazione, la fase che va dai primi anni '80 ad oggi? Stiamo entrando in una nuova fase?

Modalità di trascrizione delle interviste:

Sono stati utilizzati criteri di trascrizione (segni grafici) convenzionali per registrare anche la dimensione non verbale della conversazione:

- R => ricercatore/intervistatore
- I => intervistato
- (...) => manca in registrazione
- , . ; : ! ? => Per indicare l'intonazione
- ... => esitazioni, pause brevi
- MAIUSCOLO => volume alto
- Corpo minore => volume basso
- [NC] => note comprendenti/piccole spiegazioni
- Tra i turni di parola dei due soggetti va lasciata una riga di spazio dell'intervistatore

Le interviste sono preseguite nel corso della ricerca fino al raggiungimento dello scopo.

A.4 Schede di sintesi dei progetti italiani

Numero scheda	1_it – CASO DI STUDIO
---------------	-----------------------

Data scheda	20/10/2010
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	 <p>“Diritto alla Scuola, Diritto al Futuro”</p>
ENTE ATTUATORE (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	Comunità di Sant’Egidio
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Nessuno
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Finanziato nel 2008/2009 con il Fondo per l’inclusione sociale degli immigrati del Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali e per gli anni successivi dalla Fondazione Mediolanum. Attualmente auto-finanziato dall’ente promotore.
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Comunità di Sant’Egidio
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Comune di Roma
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	<p>Negli anni scolastici 2008/09 e 2009/10 il Progetto ha coinvolto direttamente più di 120 bambini italiani e rom che hanno frequentato regolarmente i laboratori, tra questi 52 sono beneficiari della borsa di studio; hanno partecipato al Progetto 10 scuole elementari e 3 medie.</p> <p>DESTINATARI DIRETTI:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Municipio VII, Campo di Via Casilina 900: 50 alunni iscritti nelle Scuole della Rete dei Distretti scolastici XIV e XV e relative famiglie (100 adulti) • Insediamenti spontanei nei due Municipi: 10 alunni iscritti nelle Scuole della Rete dei Distretti XIV e XV e relative famiglie (20 adulti) • 600 Rom, Sinti e Camminanti coinvolti dalle attività socio-assistenziali del Centro “Genti di Pace” di Via Anicia 7 a Trastevere, di cui 30 minori in età scolare non ancora iscritti • Bambini e famiglie non Rom presenti nelle classi degli alunni Rom interessati dal Progetto: 1.250 <p>DESTINATARI INDIRETTI:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Insegnanti: 120 • Assistenti sociali dei Servizi sociali territoriali: 20 • Operatori dei Servizi sanitari di base: 25 • Operatori di Associazioni del Terzo Settore e del Volontariato: 25 • Responsabili di Associazioni sportive di quartiere: 5 • Parroci: 4 • Responsabili scouts. 2 • Commercianti. 25 • Comitati di quartiere: 2 • Abitanti del VI Municipio: 130.000 • Abitanti del VII Municipio: 125.000

	<ul style="list-style-type: none"> • Cittadini romani: 3 milioni
PERIODO DI ATTIVITA'	2009 – in corso
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	n. 1 Impiegato part-time (Collaborazione a Progetto) n. 1 Mediatore culturale esperto (Tempo determinato) n. 2 Operatori sociali esperti (Tempo determinato) n. 2 Operatori sociali esperti (volontari) n. 2 Operatori sociali esperti (volontari) n. 10 Operatori sociali esperti (volontari)
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	<p>1. Prevenire e contrastare l'evasione scolastica e promuovere una piena partecipazione degli alunni Rom, Sinti e Camminanti alla vita della scuola</p> <ul style="list-style-type: none"> • garantendo la frequenza scolastica stabile di tutti gli alunni presi in carico dal Progetto • aumentando la percentuale di successo nel completamento dei differenti percorsi scolastici iniziati dagli alunni Rom, Sinti e Camminanti • creando modelli positivi di inserimento dei giovani Rom nel tessuto sociale cittadino • educando le famiglie alla piena comprensione del ruolo della scuola nella crescita dei minori • creando modelli operativi di intervento sociale per il buon inserimento dei minori nel tessuto sociale cittadino <p>2. Prevenire l'“acattonaggio”</p> <p>3. Prevenire l'intolleranza e educare alla convivenza fra diversi</p> <ul style="list-style-type: none"> • integrando positivamente le comunità Rom nel tessuto sociale cittadino • * superando la separazione tra campo nomadi e quartiere circostante
OBIETTIVI SPECIFICI	<p>1. Conoscenza e monitoraggio della realtà</p> <p>1.1. Ricognizione iniziale della popolazione Rom e Sinti presente nel campo di Via dei Gordiani attraverso il confronto dei dati pubblicati con quelli rilevati attraverso colloqui diretti e visite sul posto</p> <p>1.2. Costituzione di una unità mobile di strada (camper polifunzionale) con compiti di ricognizione iniziale e monitoraggio costante degli insediamenti spontanei di famiglie Rom, Sinti e Camminanti nel territorio prescelto (VI e VII Municipio)</p> <p>1.3. Mappatura di tutte le risorse formali e informali potenzialmente a disposizione sul territorio (VI e VII Municipio) a favore degli alunni (Scuole, strutture sportive, Circoli, servizi socio-sanitari di base, Oratori parrocchiali, cinema, musei, teatri, Centri ricreativi animati da Associazioni del Terzo Settore)</p> <p>1.4. Ricognizione della banca dati del Centro “Genti di Pace” al fine di identificare famiglie Rom, Sinti e Camminanti di più recente arrivo in Italia o con minor grado di sedentarizzazione con minori in età scolare</p> <p>1.5. Aggiornamento costante dei dati durante tutta la durata del progetto attraverso la creazione e l'implementazione di un database</p>

dedicato

1.6. Colloqui di presentazione del Progetto al campo (Via dei Gordiani), presso tutte le realtà formali e informali del VI e VII Municipio (Scuole, Servizi sociali territoriali, ASL, Consigli Municipali, Associazioni del Terzo Settore, parrocchie, Comitati di quartiere, Associazioni del tempo libero) e presso il Centro "Genti di Pace" di Via Anicia 7 a Trastevere durante le attività di accoglienza e assistenza

2. Interventi di accoglienza e assistenza di alunni Rom, Sinti e Camminanti

2.1. In collaborazione con le scuole della Rete dei Distretti Scolastici XIV e XV e d'intesa con le Associazioni del Terzo Settore incaricate dall'Amministrazione Comunale della scolarizzazione dei minori Rom: verifica dell'avvenuta iscrizione di tutti i minori censiti nel campo di Via dei Gordiani e negli altri eventuali insediamenti spontanei del territorio (VI e VII Municipio)

2.2. In collaborazione con le altre scuole di Roma: verifica dell'avvenuta iscrizione scolastica di tutti i minori censiti nel Centro di accoglienza "Genti di Pace" di Via Anicia 7 a Trastevere

2.3. Ove necessario, in collaborazione con le famiglie, accompagnamento nell'iscrizione scolastica dei bambini che si rivolgono al Centro di accoglienza "Genti di Pace"

2.4. Visite settimanali in orario scolastico negli insediamenti per la verifica della frequenza degli alunni

2.5. Visite settimanali nelle Scuole per la verifica della frequenza degli alunni

2.6. In collaborazione con le Scuole, verifica del pieno inserimento scolastico degli alunni Rom, Sinti e Camminanti nella vita della scuola (fruizione della mensa scolastica, accesso alle visite mediche di rito, vaccinazioni, cura dell'igiene personale)

2.7. Identificazione di casi di dispersione scolastica di bambini Rom iscritti nelle Scuole dei Distretti Scolastici XIV e XV provenienti dai campi di Via dei Gordiani e di Via Casilino 900

2.8. Colloqui con gli insegnanti e con i Direttori d'istituto per la rimozione degli ostacoli alla regolarità della frequenza degli alunni a rischio di dispersione

2.9. Colloqui con le famiglie Rom e Sinti per la rimozione degli ostacoli alla regolarità della frequenza degli alunni a rischio di dispersione

2.10. Colloqui con le famiglie italiane degli altri alunni delle classi che accolgono bambini Rom e Sinti per la rimozione di eventuali ostacoli all'accoglienza e all'inserimento di tutti nella normale vita scolastica

2.11. Colloqui personali con gli alunni a rischio di dispersione scolastica

2.12. Collaborazione con gli insegnanti su singoli casi (bambini di Via dei Gordiani e bambini di Via Casilina 900)

2.13. Azioni di contrasto di episodi di intolleranza e di discriminazione registrati nelle scuole dei Distretti XIV e XV

2.14. Promozione delle reti di sostegno nel quartiere attraverso incontri regolari di aggiornamento sulle attività del Progetto (servizi sociali,

parrocchie, Centri anziani, associazioni culturali o sportive, Associazioni di volontariato, Associazioni di commercianti, Comitati di quartiere)

2.15. Incontri periodici con il servizio sociale del Municipio e con i servizi ASL per uno scambio di esperienze e un confronto sui casi presi in carico

2.16. Incontri di studio e aggiornamento rivolti agli insegnanti del XIV e XV Distretto allo scopo di migliorare la conoscenza dei campi e degli insediamenti circostanti e della storia e della cultura Rom

2.17. Visite ai campi e agli insediamenti da parte degli insegnanti

2.18. Organizzazione di attività pomeridiane extrascolastiche di sostegno alla scolarizzazione e all'integrazione di alunni Rom e non Rom ("Scuole della Pace": Si tratta di centri per bambini e ragazzi delle scuole elementari e medie, che hanno l'obiettivo di accompagnare la crescita di bambini e adolescenti, prevenendo le cause del progressivo allontanamento dal circuito scolastico e favorendo la rimozione degli ostacoli al loro pieno inserimento sociale. Si propongono come luoghi affettivamente significativi per i bambini e gli adolescenti, capaci di proporre e trasmettere, attraverso una sperimentata pedagogia, i valori necessari ad un armonioso sviluppo della personalità. Sono frequentati da bambini italiani e stranieri.)

2.19. Coinvolgimento di gruppi di alunni Rom e non Rom in attività extrascolastiche mirate alla socializzazione, al gioco, all'integrazione e all'educazione multiculturale (Movimento de "Il Paese dell'Arcobaleno")

2.20. Organizzazione di gite, feste o altri momenti ludici (musica, danza, recitazione) nei quali coinvolgere bambini Rom e non Rom del territorio

2.21. Organizzazione di soggiorni estivi con bambini Rom e non Rom in località turistiche della Regione Lazio

2.22. Organizzazione di attività di solidarietà per alunni del Sud del mondo (preparazione di oggetti per vendite di beneficenza a favore dell'Africa) e organizzazione di incontri e feste con persone anziane

3. Interventi di coinvolgimento dei genitori e delle famiglie Rom, Sinti e Camminanti

3.1. Sottoscrizione iniziale di un "Patto di inclusione sociale e di rispetto del diritto allo studio" per tutte le famiglie coinvolte nel Progetto

3.2. A chiusura dell'Anno scolastico, distribuzione alle famiglie di 100 Borse-premio per alunni meritevoli

3.3. Informazione e orientamento delle famiglie Rom, Sinti e Camminanti in materia di legislazione italiana sul diritto allo studio, con particolare attenzione alle famiglie di recentissimo ingresso in Italia

3.4. Colloqui settimanali con i genitori dei bambini Rom, Sinti e Camminanti coinvolti nel Progetto

3.5. Divulgazione presso tutte le famiglie di schede plurilingue (in italiano, romanes e romeno) contenenti sintetiche note in materia di sicurezza alimentare, alimentazione dei bambini e degli adolescenti, igiene personale, valore delle attività sportive nello sviluppo

3.6. Responsabilizzazione delle famiglie nel rapporto con la Scuola attraverso:

- il coinvolgimento dei genitori nei colloqui con gli

- insegnanti
- la facilitazione dei rapporti tra genitori e organi collegiali
- facilitazione nella partecipazione delle famiglie Rom a feste o altre attività ludico-ricreative organizzate dagli Istituti
- facilitazione dei rapporti tra famiglie Rom e famiglie italiane presenti a scuola e viceversa

3.7. Organizzazione di incontri mensili con le famiglie italiane dei compagni di classe dei bambini Rom e Sinti inseriti nel Progetto finalizzati alla facilitazione dei rapporti fra i gruppi

3.8. Attività di animazione e socializzazione nel campo (feste, eventi e anniversari significativi per la comunità Rom)

4. Interventi di assistenza e Segretariato sociale

4.1. Segretariato sociale settimanale presso il Centro di accoglienza "Genti di Pace" di Via Anicia 7 a Trastevere dedicato il venerdì pomeriggio esclusivamente a Rom, Sinti e Camminanti

4.2. Distribuzione di generi di prima necessità (generi alimentari, vestiario, scarpe, zaini per uso scolastico e altro materiale didattico)

4.3. Visite pediatriche e vaccinazioni

4.4. Iscrizione anagrafica di nuclei senza residenza

4.5. Consulenza amministrativa e legale finalizzata a favorire la presenza regolare sul territorio italiano

4.6. Raccordo con le Istituzioni pubbliche (ASL, Aziende ospedaliere, servizi sociali territoriali) per il disbrigo di pratiche inerenti casi particolari

4.7. Rapporti con il Tribunale dei Minorenni

5. Interventi di sensibilizzazione finalizzati al contrasto dell'antigitanismo

5.1. Incontri e conferenze mirati alla sensibilizzazione della popolazione del territorio (VI e VII Municipio) e dell'intera comunità cittadina sui temi dell'integrazione e della presenza delle comunità Rom nella società italiana e nella storia

5.2. Incontri regolari di aggiornamento con gli operatori sociali coinvolti direttamente e indirettamente nel Progetto (insegnanti, Assistenti sociali, operatori domiciliari, operatori del Terzo Settore, volontari)

5.3. Valorizzazione dell'8 aprile come "Giornata internazionale dei Rom" attraverso eventi culturali e di festa specifici

5.4. Realizzazione di feste interetniche e di pranzi o cene di solidarietà fuori del campo con le famiglie italiane del territorio

5.5. Pubblicazione e divulgazione di materiali a stampa e video atti ad accrescere la conoscenza della storia delle comunità Rom, Sinti e Camminanti nel Novecento

5.6. Attività culturali di studio e analisi dell'antigitanismo nella cultura contemporanea

	<p>6. Identificazione delle buone pratiche e replicabilità del Progetto</p> <p>6.1. Formazione iniziale degli operatori e dei Mediatori culturali</p> <p>6.2. Riunioni settimanali d'équipe</p> <p>6.3. Monitoraggio mensile del Progetto per l'identificazione delle buone pratiche e l'analisi degli elementi qualificanti della replicabilità delle azioni</p> <p>6.4. Incontri specifici di supervisione con esperti</p> <p>6.5. Valutazione in itinere (Report a 9 mesi) e finale (Report a 18 mesi)</p>
<p>AZIONI INTRAPRESE</p>	<p>1. Contributo di 100 euro mensili a fronte del conseguimento di alcuni obblighi:</p> <p>- Non superare 3 assenze mensili non giustificate. La scuola richiede una presenza minima del 75% dei giorni di lezione. Prendendo una media di 21 giorni di giorni effettivi di lezione al mese il bambino dovrebbe frequentare almeno 15 giorni al mese. Secondo il contratto la frequenza richiesta è di almeno 18 giorni.</p> <p>- L'obbligo da parte dei genitori del bambino di avere regolari contatti con gli insegnanti.</p> <p>- L'assegnatario si impegna a che suo figlio frequenti regolarmente la scuola ed adempia rigorosamente a tutti i doveri scolastici e alle attività extrascolastiche comprese quelle del periodo estivo.</p> <p>2. Laboratori e attività extrascolastiche</p> <p>Negli anni scolastici 2008/09 e 2009/10 nelle scuole elementari interessate dal Progetto sono stati attivati in orario extrascolastico un corso di pallavolo, laboratori di teatro, di arte, un laboratorio interdisciplinare sull'Africa e un laboratorio di "educazione alla pace".</p> <p>Oltre ai laboratori sono state avviate delle ore di docenza aggiuntiva in orario extrascolastico effettuate da quattro insegnanti della scuola Iqbal Masih. L'intervento, essenzialmente di carattere cognitivo, è un intervento mirato e tiene conto del livello scolastico di ogni bambino proponendosi di colmare quelle lacune maturate in passato a causa di una scarsa frequenza scolastica. Sono stati inseriti nelle ore di docenza aggiuntiva 17 bambini che frequentano le scuole Iqbal Masih e Giovanni XXIII.</p> <p>3. Promozione dell'integrazione dei genitori dei bambini rom.</p> <p>Attraverso il sostegno alla scolarizzazione, il Progetto mira anche a promuovere l'integrazione dei genitori dei bambini rom e la reciproca conoscenza tra questi e i genitori italiani. In particolare il 9 marzo 2009 e l'8 marzo 2010, in occasione della festa della donna e in coincidenza con la tradizione est-europea di festeggiare l'arrivo della primavera, le mamme dei bambini rom che frequentano le scuole Iqbal Masih e Romolo Balzani hanno donato a tutte le mamme e alle bambine presenti all'uscita di scuola le mimose e i "martisor" (nastri e ciondoli che nella tradizione di alcuni paesi europei si regalano all'inizio di marzo con l'augurio di una felice primavera). Sono state occasioni di incontro che hanno avvicinato i genitori rom e italiani in un clima di amicizia e simpatia, vincendo il pregiudizio e la distanza che spesso li separano.</p>
<p>ASPETTI METODOLOGICI</p>	<p>* Il campo di Via Gordiani verrà utilizzato come modello di intervento globale su tutto l'"universo-campo". Saranno prese in carico tutte le famiglie</p>

	<p>e tutti i gruppi-classe dei bambini Rom scolarizzati.</p> <p>* Destinatari delle iniziative non saranno soltanto le famiglie Rom, ma anche quelle non Rom delle zone circostanti i campi</p> <p>* Saranno attivati tutti gli attori con compiti educativi, sia quelli formali che quelli informali.</p> <p>* L'intervento educativo, senza mai rinunciare del tutto ad un'impostazione direttiva, intende avvalersi di strategie metodologiche attente soprattutto ai processi di apprendimento dei minori che esaltino e valorizzino al massimo la loro partecipazione e il loro coinvolgimento attivo. Il metodo sarà dunque interattivo nella sua attenzione agli aspetti relazionali di mediazione e negoziazione, e metacognitivo nella sottolineatura sistematica dei processi e delle strategie cognitive necessarie all'acquisizione dei diversi saperi .</p> <p>L'organizzazione dei gruppi, ispirata ai principi del cooperative learning, punterà pertanto alla massima flessibilità, utilizzando sia modelli di streaming (procedure fondate su metodologie dell'apprendimento per gruppi a livello) che di mastery learning (metodologie dell'apprendimento per gruppi eterogenei).</p> <p>I vari gruppi che si organizzano per svolgere le attività non si caratterizzano come "gruppi di casi", autocentranti, definiti dai vissuti problematici, pure presenti, dei bambini. Sono note le conseguenze stigmatizzanti che possono verificarsi quando una persona, soprattutto se bambino o adolescente, "diventa" il disagio che esprime. Non si tratta allora di realizzare gruppi di "bambini a rischio devianza" con un basso rendimento scolastico, o poveri ecc. Se i singoli ragazzi possono presentare problemi particolari di inserimento o di integrazione sociale, il gruppo deve essere l'ambito in cui il ragazzo può sperimentare un'altra immagine di sé.</p> <p>I gruppi, quindi, al loro interno vedranno la partecipazione di bambini italiani accanto a bambini Rom.</p> <p>Nel dibattito relativo alle teorie psicologiche, nel contesto francese e anglosassone, negli ultimi decenni si sono sviluppate le teorie della resilienza. Tali teorie, alle quali questo progetto fa esplicito riferimento, si applicano, in modo particolare ai bambini che hanno subito traumi o agli adolescenti a rischio di devianza. La teoria della resilienza propone un approccio idoneo e non "pessimista" nei confronti dei bambini e degli adolescenti "difficili" .</p> <p>Una attenzione particolare è rivolta alla relazione Operatore/Bambino. L'operatore, infatti non solo un "animatore", è anche, con il suo modo di essere e di relazionarsi, un esempio concreto del modello educativo che si intende realizzare. Accanto agli adulti che il bambino incontra negli ambiti di vita tradizionali (famiglia, scuola, quartiere), si colloca la figura dell'operatore che è chiamato a rappresentare concretamente nella relazione con il singolo bambino i valori fondanti della relazione: l'amicizia, la gratuità, la sincerità, il rispetto per l'altro, la generosità. Per questo gli operatori sono opportunamente formati e seguiti da una supervisione costante individuale e di gruppo.</p>
<p>PROBLEMATICHE AFFRONTATE</p> <p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di</p>	<p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente</p>

<p>segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>	<p>classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>
RISULTATI ATTESI	<p>Riduzione del numero dei casi di evasione scolastica Progresso del rendimento scolastico Coinvolgimento dei genitori per una funzione educativa responsabile Facilitazione nei processi di accoglienza e dei percorsi educativi idonei da parte dell'istituzione scolastica Cambiamento favorevole del rapporto famiglie/scuola Miglioramento del rapporto campi Rom/quartieri</p>
RISULTATI CONSEGUITI	<p>Innalzamento del tasso di frequenza scolastica. Miglioramento del successo scolastico. Coinvolgimento della realtà esterna alla scuola al processo di inserimento e di integrazione.</p>
PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno
BUDGET / COSTI	Circa 50.000 € annui
CONTATTI E REFERENTI	<p>Paolo Ciani 338/7870605 Marco Francioni</p>
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Report semestrali; numerose pubblicazioni scientifiche, anche a carattere internazionale, citano il progetto tra le buone pratiche.
NOTE	

.....

Numero scheda	02_it
Data scheda	20/10/2010
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	"Scolarizzazione Minori Rom"
ENTE ATTUATORE	ARCI (57 figure professionali su 14 campi, segue circa 787 minori)

	<p>ERMES – CAPODARCO (segue 4 campi, per un totale di 218 minori)</p> <p>CDS - Casa dei Diritti Sociali (62 operatori seguono 12 campi per un totale di 941 minori) in partenariato con Romà ONLUS, Digital Desk, Popica, Antica Sartoria Rom, Bambini Più Diritti</p> <p>Gli interventi di scolarizzazione 2005-2008 sono stati svolti da associazioni del terzo settore: Arci Solidarietà Lazio onlus, Comunità di Capodarco di Roma onlus e Casa Diritti Sociali (CDS) – Focus in ATI con Opera Nomadi, Cooperativa Sociale ERMES. Dal 2008 in partenariato con l'associazionismo rom (Roma` onlus, Federazione rom e sinti, Antica sartoria rom) ed altre realtà del territorio romano.</p>
<p>ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)</p>	Comune di Roma
<p>ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)</p>	Comune di Roma - DIPARTIMENTO XI "Politiche Educative e Scolastiche"
<p>ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)</p>	Comune di Roma
<p>AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO</p>	Comune di Roma
<p>DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)</p>	1946 minori (dato riferito al periodo di rilevazione 2010-2011)
<p>PERIODO DI ATTIVITA'</p>	2006 – in corso
<p>ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)</p>	Operatori sociali, mediatori culturali
<p>OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)</p>	Miglioramento del grado di frequenza scolastica dei minori residenti nella Capitale.
<p>OBIETTIVI SPECIFICI</p>	Miglioramento del rapporto scuola-famiglia.
<p>AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti");</p>	<p>Il Servizio di Trasporto dei minori (curato dagli enti con pullman Trambus, copre le esigenze del 70% degli iscritti)</p> <p>Mediazione socio culturale</p>

"borse di studio"; ecc.)	
METODOLOGIA UTILIZZATA	Mediazione sociale, sostegno familiare.
<p>PROBLEMATICHE AFFRONTATE</p> <p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>	<p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione.</p> <p>4) Forme di segregazione scolastica e di classe.</p> <p>6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom.</p> <p>11) Difficoltà linguistiche.</p>
RISULTATI ATTESI	Innalzamento del livello di frequenza scolastica
RISULTATI CONSEGUITI	ND
PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno
BUDGET / COSTI	ND
CONTATTI E REFERENTI	<p>Ufficio Scuola Comune di Roma – chiesto documento di monitoraggio, inviata lettera autorizzazione, Chiesta autorizzazione alla ricezione dei dati in data 15/03/2011 a maddalena.miliano@comune.roma.it Dott.ssa MILIANO 06/671070175</p> <p>ARCI VALERIO TURSI – Presidente ARCI SOLIDARIETA' ONLUS ROMA – valerio.tursi@gmail.com 348/1331389 MARIANGELA DE BLASI 348/1314342 PIETRO FERRARA – 348/7126810, fratello di Eleonora</p> <p>ERMES/CAPODARCO SALVO DI MAGGIO – Responsabile Area "Rom e Sinti" della Cooperativa ERMES/Comunità CAPODARCO salvo.dimaggio@ermescoperativa.it 347/7635156 VALERIO (ERMES) – scolarizzazione rom@capodarco.it</p> <p>CDS Casa dei Diritti Sociali FOCUS Anita MADDALUNA – Casa Diritti Sociali – Via Stalilio Ottato 33 a.maddaluna@dirittisociali.org – 06/45498447 (scritto il 03/03/2011 ha dato conferma di lettura ma non ha risposto) Giorgio De Acutis: giorgiodeacutis@gmail.com</p>

	CDS: 06/4464613 Fax 06/4461817 – Via dei Mille 6
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Nessuna.
NOTE	

Numero scheda	03_it
Data scheda	20/10/2010
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“NOI CON GLI ALTRI”
ENTE ATTUATORE	Opera Nomadi Sezione Lazio
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	ND
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Ministero della Solidarietà Sociale
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Opera Nomadi Sezione Lazio
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Regione Lazio
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Minori Rom, insegnanti
PERIODO DI ATTIVITA’	2009 - ND
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	ND
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza)	ND

di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	
OBIETTIVI SPECIFICI	ND
AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	ND
METODOLOGIA UTILIZZATA	ND
PROBLEMATICHE AFFRONTATE PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dai genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom.
RISULTATI ATTESI	ND
RISULTATI CONSEGUITI	ND
PARTNER SCIENTIFICI	ND
BUDGET / COSTI	Budget: 221.600,00 euro
CONTATTI E REFERENTI	Anna Luisa Longo – Opera Nomadi Lazio – 339/8011886 (provato a tel. Il 15/03/2011 ma era spento) Massimo Converso – Opera Nomadi Nazionale – massimo converso@virgilio.it (scritto il 28/03/2011) Opera Nomadi Sezione del Lazio Via di Porta Labicana, 59 Tel. 06/44700166 – 06/44701860 Fax 06/44701859 operanomadilazio@yahoo.it Pierluigi (contatto dato da Susanna Placidi) 3497410764 – 06/44704749 Spedita email il 31/05/2011
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Nessuna.

NOTE	Non è stato possibile reperire ulteriori informazioni.
-------------	--

Numero scheda	04_it
Data scheda	31/05/2011
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“A SCUOLA CON I BAMBINI ROM”
ENTE ATTUATORE	Opera Nomadi Sezione Milano
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Fondazione UNIDEA
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Comune di Milano
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Opera Nomadi Sezione Milano
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Città di Milano
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	250 Bambini e ragazzi frequentanti le scuole elementari e medie site in prossimità dei tre campi con i quali sono stati stabiliti rapporti di collaborazione: <ul style="list-style-type: none"> • Il campo di via Monte Bisbino (dove vivono 350 persone, in maggioranza Rom Khanjarja) • Il campo di via Bonfadini (dove vivono 150 persone, in maggioranza Rom Abbruzzesi) • Il Comune di Rho (dove vivono 120 persone, in maggioranza Rom Khanjarja)
PERIODO DI ATTIVITA'	2006 – in corso
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	ND
OBIETTIVI GENERALI	Il progetto promuove e facilita interventi educativi anche di carattere

<p>(Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)</p>	<p>sperimentale, consolidando alcuni servizi di mediazione culturale ed educativa già esistenti e allargando tali interventi in altre zone periferiche o più marginali della città.</p> <p>Il progetto prevede la formazione e l'inserimento di mediatrici culturali rom nei servizi socio sanitari ed educativi, come soggetti che costituiscono un "ponte" essenziale per l'attivazione efficace di azioni di prevenzione, accompagnamento e sostegno in ambito scolastico ed educativo degli alunni delle scuole dell'obbligo e delle loro famiglie.</p> <p>Il progetto, di carattere innovativo, si colloca come sfondo integratore di interventi locali che contrastino la dispersione scolastica, favoriscano la piena attuazione del diritto allo studio, promuovano la fruizione costante dei servizi sociosanitari e delle pari opportunità di informazione per l'integrazione degli alunni rom e sinti e delle loro famiglie, riducendo significativamente gli alti tassi di devianza minorile.</p>
<p>OBIETTIVI SPECIFICI</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Permettere ai minori rom di riappropriarsi la loro cultura, valorizzando la loro musica e la tradizione orale • Promuovere la conoscenza della cultura rom nella popolazione italiana per superare i pregiudizi e facilitare l'integrazione della comunità rom • Favorire l'incontro tra bambini rom e non rom nelle scuole per contrastare i fenomeni di emarginazione e devianza • Creare dei gruppi di minori rom e non rom che si danno degli obiettivi e delle sfide in comune da raggiungere (concerti musicali, creazione di una raccolta di fiabe, ecc) • Valorizzare gli incontri intergenerazionali (tra bambini ed anziani) • Lavorare sul biculturalismo dei minori rom e sulla condivisione di culture con dei minori italiani • Offrire degli sbocchi professionali per i ragazzi rom, anche attraverso delle prime azioni concrete (dar vita a dei gruppi musicali per organizzare dei concerti all'esterno, pubblicare un libretto di fiabe rom per i bambini).
<p>AZIONI INTRAPRESE</p> <p>(ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)</p>	<p>A. Servizio di mediazione linguistica e culturale nelle scuole per:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Accogliere gli alunni neo arrivati e favorire l'inserimento scolastico - Assicurare le comunicazioni scuola-famiglia riguardanti la frequenza scolastica, le assenze, la valutazione degli apprendimenti e dei comportamenti - Favorire la gestione dell'apprendimento in piccoli gruppi - Progettare e attivare laboratori interculturali centrati sul gioco e la narrazione, sul recupero del patrimonio orale delle fiabe e dei racconti di vita zingara <p>B. Affiancare il lavoro delle scuole e di Opera Nomadi nel fornire informazione all'utenza per iscrizioni, trasporti, buoni libri, mensa, sedi scolastiche, facilitando la comunicazione</p> <ul style="list-style-type: none"> - Operare per la soluzione rapida dei problemi a livello istituzionale, scolastico, familiare e presso le comunità nomadi <p>C. Servizio di mediazione linguistica e culturale in ambito sanitario per:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Migliorare la relazione comunicativa e di collaborazione tra utenti, mediatore/ mediatrice e personale sanitario - Valorizzare ruolo e compiti professionali del mediatore/ mediatrice in campo socio-sanitario - Promuovere l'educazione sanitaria nei campi nomadi, diffondendo la conoscenza delle opportunità di salute offerte dai servizi territoriali all'area del materno infantile e della famiglia - Sostenere le comunità rom e sinti a passare da una domanda spontanea di assistenza a modalità di richiesta e fruizione sanitaria sempre più consapevole e durature - Avvicinare i neo-genitori ai servizi sanitari, con particolare riferimento al ruolo svolto dal Consultorio Pediatrico - assicurare la rilevazione e il monitoraggio dei bisogni - supportare l'inserimento scolastico dei minori nelle scuole dell'obbligo e nella formazione professionale - promuovere una rete di servizi per il sostegno alle famiglie e ai minori - affiancare il lavoro dei servizi sociali nel contesto scolastico e abitativo - accompagnare il percorso scolastico dei minori e dei giovani - accompagnamento delle famiglie e coinvolgimento nei progetti educativi e socio-sanitari <p>3. SERVIZI E INTERVENTI EDUCATIVI ATTIVATI DA EDUCATORI CON IL SUPPORTO DEI MEDIATORI CULTURALI</p> <p>Le attività si articolano in tre moduli :</p> <p>1. modulo "musica" La musica è uno strumento di incontro e di gioia interculturale attraverso il quale i minori hanno la possibilità di esprimere le loro emozioni. Inoltre la sfida finale del concerto rappresenta anche un superamento delle capacità iniziali e un rinforzo positivo della loro autostima.</p> <p>2. modulo "fiabe" Mediante l'ascolto di fiabe, i bambini possono acquisire fiducia nelle proprie capacità e forza per superare momenti difficili della loro vita attraverso l'identificazione con l'eroe. E'anche uno strumento ideale per incrementare le capacità creative e immaginative dei bambini.</p> <p>3. modulo "teatro sociale" I metodi attivi del teatro sociale permettono ai minori di mettersi in gioco come in una sorta di lotta dove ci sono delle regole da rispettare come in ogni divertimento. In un quadro protetto i ragazzi imparano ad esprimersi insieme ai loro compagni ed a scoprire le loro identità profonde con le loro risorse.</p>
METODOLOGIA UTILIZZATA	ND
<p>PROBLEMATICHE AFFRONTATE</p> <p>PROBLEMATICHE AFFRONTATE</p> <p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3)</p>	<p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione</p>

<p>Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>	<p>prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>
RISULTATI ATTESI	ND
RISULTATI CONSEGUITI	ND
PARTNER SCIENTIFICI	ND
BUDGET / COSTI	ND
CONTATTI E REFERENTI	<p>GIORGIO BEZZECCHI – romanodrom@libero.it – fa parte anche di Opera Nomadi - 338 4380338 (da parte di Andrea Marcante) MAURIZIO PAGANI – operanomadimilano@tiscali.it oppure mauriziopagani@operanomadimilano.org – scritto il 15/01/2010 Cell. 339 3684212 (antipatico vs la Cmtà) (scritto il 16/01/2011 no risp)</p> <p>-----</p> <p>Ufficio Nomadi e adulti in difficoltà, Comune di Milano 02/55210221 Direzione del settore: 02/88463107 Dirigente: dott.ssa Suriano paola.suriano@comune.milano.it Referente Nomadi: Maggiore Pasquale 02/88445274 Maurizio Azzollini, Responsabile Ufficio Nomadi e adulti in difficoltà – SCRIVERE PRIMA A LUI</p>
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Nessuna.
NOTE	

.....

Numero scheda	05_it – CASO DI STUDIO
Data scheda	20/10/2010
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“Ospitare l’infanzia”
ENTE ATTUATORE	Casa della Carità

ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Nessuno
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Casa della Carità (primo anno) Ministero della Pubblica Istruzione (2 anni successivi)
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Casa della Carità
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Città di Milano
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Minori Rom, famiglie, insegnanti
PERIODO DI ATTIVITA'	2005 - 2009
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	N. 5 operatori Casa della Carità 1 avvocato 1 sociologo 1 assistente sociale 1 mediatrice culturale
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Accompagnare i rom romeni e rom Harvata, che risiedono nel campo di Via Idro – lungo un percorso capace di garantire loro l'integrazione scolastica e tutelarne l'identità culturale. Creazione di laboratori ludico-creativi aperti a tutti.
OBIETTIVI SPECIFICI	
AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	Settembre 2005: inserimento di 25 bambini nelle scuole primarie e secondarie. Laboratori con personale della Casa della Carità, all'interno della scuola, in ore pomeridiane. Laboratori di psicomotricità per tutti i bambini.
METODOLOGIA UTILIZZATA	Per avere qualche possibilità di successo con i ragazzi andavano coinvolte le famiglie 1. Come accogliere i minori e i rispettivi genitori? 2. In che modo attivare percorsi di alfabetizzazione per chi non fosse

	<p>in possesso di una scolarità pregressa?</p> <p>Italiano L2 – problema linguistico</p> <p>Socializzazione</p> <p>Analfabetismo famiglie</p> <p>Problematiche abitative</p>
<p>PROBLEMATICHE AFFRONTATE</p> <p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>	<p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione.</p> <p>3) Problematiche di tipo abitativo.</p> <p>4) Forme di segregazione scolastica e di classe.</p> <p>9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori.</p> <p>11) Difficoltà linguistiche.</p>
RISULTATI ATTESI	Innalzamento del livello di frequenza e successo scolastico, integrazione scolastica e familiare del gruppo rom.
RISULTATI CONSEGUITI	Tutti promossi
PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno
BUDGET / COSTI	Budget: finanziamento biennale
CONTATTI E REFERENTI	<p>DON MASSIMO MAPELLI – donmassimo.mapelli@casadellacarita.org 02/25935246 / 335-1006981</p> <p>- progetto "Ospitare l'infanzia" (scritto più volte, anche il 03/03/2011) Riscritto il 31/05/2011 anche a volontariato@casadellacarita.org</p> <p>Responsabile tecnica: donatella.devito@casadellacarita.org Responsabile: Licia Brunello licia@fastwebnet.it 339/6739856</p>
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	<p>Pubblicazione articolo di Donatella De Vito in "I rom in una metropoli e noi" a cura di Massimiliano Cossi, Marzia Ravazzini, Jaka Book 2008</p> <p>Articolo di Virginio Colmegna in Minori Giustizia, Franco Angeli, n. 4/2009</p>
NOTE	Nonostante gli ottimi risultati ottenuti, "Ospitare l'infanzia" rischia di non venire riproposto per l'anno scolastico 2008-2009 a causa della mancanza di fondi. Il primo anno di attività è stato finanziato direttamente dalla fondazione Casa della Carità. I due anni successivi sono stati invece sostenuti dal Ministero dell'Istruzione che scelse "Ospitare l'infanzia" come iniziativa-pilota e innovativa per l'educazione dei bambini rom. La sovvenzione statale,

	<p>voluta a suo tempo dall'allora ministro Letizia Moratti, è terminata con l'anno scolastico 2007-2008. La somma, circa 30 mila euro all'anno, serviva per coprire i costi dei sei operatori coinvolti quotidianamente nel sostegno dei bambini nelle classi e nelle attività di doposcuola. Inoltre, il numero degli alunni coinvolti è progressivamente salito perché, oltre ai minori del campo rom di via Idro, sono stati inseriti nel progetto anche quelli delle famiglie accolte dalla Casa della Carità a seguito degli sgomberi dei campi di via Ripamonti (novembre 2006) e di via San Dionigi (settembre 2007).</p> <p>Nel progetto sono rientrate anche le attività formative e di qualificazione professionale svolte con gli adolescenti. Quattro ragazzi rom lavorano regolarmente dopo che sono stati seguiti nei corsi per conseguire la licenza media e in quelli di avviamento al lavoro. «La Casa della Carità - spiega Donatella De Vito - ha presentato una richiesta di finanziamento al Comune di Milano per l'anno scolastico appena iniziato. Qualora questo non dovesse arrivare il progetto si farà lo stesso attingendo alle risorse della fondazione, ma in misura molto ridotta. Sceglieremo i bambini più in difficoltà e più in ritardo e privilegeremo coloro che dovranno sostenere gli esami di terza media. Numeri piccoli rispetto all'utenza che abbiamo. È un peccato constatare come invece di implementare i fondi per aiutare i bambini stranieri a integrarsi nelle scuole, si vada nella direzione opposta». (G.S.)</p>
--	--

Numero scheda	06_it
Data scheda	20/10/2010
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“OBIETTIVO FUTURO”
ENTE ATTUATORE	Fondazione ISMU
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Rete di scuole ROMSINTI CFP Piamarta Fondazione Verga
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Ministero dal Lavoro e delle Politiche sociali
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Fondazione Ismu
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Città di Milano
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile)	Alunni rom/sinti della rete di scuole ROMSINTI (materna, primaria, secondaria 1° grado) 11 scuole circa 600 alunni Famiglie degli alunni (tutte le famiglie residenti nei campi)

specificare anche il numero)	Docenti delle suddette scuole (60 hanno partecipato al corso, 13 hanno partecipato attivamente come referenti; altri sono stati coinvolti nelle diverse attività realizzate nelle scuole)
PERIODO DI ATTIVITA'	2008-2010
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	Docenti Dirigenti Mediatori rom Formatori Pedagogisti Educatori
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Accoglienza prima e seconda fase Didattica interculturale Formazione docenti
OBIETTIVI SPECIFICI	Aumento iscrizioni alunni rom/sinti Miglioramento tasso di frequenza Maggiore successo formativo Miglioramento capacità professionali dei docenti rispetto all'integrazione degli alunni rom e sinti Consolidamento della rete ROM SINTI Potenziamento didattica interculturale
AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Formazione docenti (corso di aggiornamento + laboratori didattici per condivisione strategie di facilitazione didattica) • Laboratori didattici e interculturali • Percorsi di orientamento alle superiori • Mediazione culturale : accoglienza, laboratori di sostegno didattico e di valorizzazione della cultura di origine • Scaffale interculturale rom e sinto nelle 11 scuole • Diffusione guida per i genitori in collaborazione con USP Milano • Pubblicazione vademecum per dirigenti e docenti • Diffusione buone prassi di integrazione
METODOLOGIA UTILIZZATA	Pedagogia interculturale Didattica laboratoriale Lavoro in piccolo gruppo
PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5)	1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom

<p>Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>	<p>11) Difficoltà linguistiche</p> <p>13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>
<p>RISULTATI ATTESI</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diminuzione abbandono scolastico e miglioramento tassi di frequenza 2. Aumento iscrizioni anche nella scuola superiore 3. Miglioramento successo formativo degli alunni rom e sinti 4. Miglioramento capacità professionali dei docenti 5. Valorizzazione della lingua e della cultura rom e sinta nelle scuole della rete 6. Consolidamento rete scuole
<p>RISULTATI CONSEGUITI</p>	<p>Nonostante il periodo molto difficile in cui è stato attivato il progetto (centinaia di sgomberi con conseguenti abbandoni e/o trasferimenti degli allievi) sono stati conseguiti i seguenti risultati:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diffusione della guida plurilingue per le famiglie in tutte le scuole dell'area metropolitana di Milano e in tutti i campi ▪ Diffusione del vademecum per dirigenti e docenti per l'accoglienza degli alunni rom e sinti in tutte le scuole ▪ Aumento della frequenza dei bambini nelle scuole e in particolare abbassamento dei tassi di dispersione scolastica per le ragazze ▪ Incremento del tasso di passaggio dei minori rom e sinti tra i diversi cicli ▪ Miglioramento dei rapporti scuola/famiglia ▪ Scaffale sulla cultura rom e sinta in tutte le scuole ▪ Costituzione di un gruppo di docenti particolarmente formati in tutte le scuole sulla cultura rom e sinta ▪ Potenziamento delle attività di didattica interculturale nelle scuole coinvolte
<p>PARTNER SCIENTIFICI</p>	<p>Università Bicocca</p>
<p>BUDGET / COSTI</p>	<p>Euro 182.481,93</p>
<p>CONTATTI E REFERENTI</p>	<p>Elisabetta Ciccirelli bettacicciarelli@virgilio.it 3356946046</p> <p>ELISABETTA CICCIRELLI – Fondazione ISMU 02.6787791 (Obiettivo Futuro un progetto con tutte le scuole della Provincia e ha promosso una ricerca sulla scolarizzazione dei Rom a livello nazionale) - bettacicciarelli@virgilio.it - 3356946046 (da parte di Andrea Marcante) oppure Veronica Riniolo, l'anno scorso assegnista in Cattolica e ora non so - v.riniolo@ismu.org</p> <p>Riscritto a Betta ricciarelli in data 31/05/2011</p>

DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Volume “Accogliere bambini e ragazzi rom e sinti-Vademecum per le scuole” Il volume che ha raccolto le esperienze delle scuole della rete e i risultati del progetto, è stato presentato nel corso di un evento pubblico aperto a tutte le scuole milanesi ed è stato poi distribuito gratuitamente alle scuole della regione ed inviato su richiesta anche a scuole di altre regioni
NOTE	

.....

Numero scheda	07_it
Data scheda	28/04/2011
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	Con-viviamo. Dalla marginalità alla cittadinanza
ENTE ATTUATORE	Fondazione Caritas Ambrosiana
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Cooperativa Intrecci, Fondazione S.Carlo, Consorzio Farsi Prossimo
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Fondazione Cariplo
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Fondazione Cariplo
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Milano
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	<ul style="list-style-type: none"> • Minori rom residenti al campo di via Novara; • figure professionali che lavorano al campo; • genitori degli adolescenti; • scuole frequentate dai minori; • territorio
PERIODO DI ATTIVITA'	2010-2012
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	<ul style="list-style-type: none"> • 1 coordinatrice • 3 educatori • 1 supervisora psico-pedagogica
OBIETTIVI GENERALI	Passaggio dal campo a forme di abitazioni “convenzionali”.

(Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	
OBIETTIVI SPECIFICI	Rinforzare le sinergie tra i diversi attori coinvolti nel progetto, nella prospettiva di una progressiva autonomia dei giovani e dei loro genitori, in particolare nell'interlocuzione con la scuola che nei rapporti con il territorio.
AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	<ul style="list-style-type: none"> • colloqui con le famiglie e le scuole per monitorare l'attività scolastica degli adolescenti; • proposta e realizzazione di incontri per le scuole per una migliore conoscenza del mondo rom; possibili visite degli insegnanti al campo presso le singole famiglie; • laboratori condotti dagli operatori (poesia, giornalino...) • corsi svolti con la presenza di un esperto esterno (copoeira, teatro, writing) • preparazione agli esami di terza media • uscite per l'acquisizione di una maggiore conoscenza del territorio e l'acquisizione di una maggiore autonomia di movimento • laboratori di cittadinanza, per il raggiungimento di una maggiore coscienza civile e sociale (rivolte alle ragazze che non frequentano la scuola) • gite e vacanze
METODOLOGIA UTILIZZATA	<p>Tradizionalmente l'intervento rivolto ai minori si articola su tre dimensioni. La dimensione educativa si realizza tramite il sostegno scolastico e formativo-lavorativo, ma anche con i giochi, la partecipazione ad attività sportive e ai laboratori creativi; strettamente connessa a questa è la dimensione didattica, che persegue obiettivi legati all'apprendimento e al successo scolastico, mentre all'interno della dimensione relazionale si promuovono un approccio non conflittuale per la gestione della relazione, l'apprendimento delle regole e del rispetto di spazi e tempi nella scuola, nel lavoro, nei luoghi di aggregazione che frequentano (per esempio gli oratori), il superamento dell'isolamento tramite la partecipazione ad attività sul territorio di Milano.</p> <p>Strumenti impiegati</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relazione con i minori e gli adulti rom • Colloqui individuali • Colloqui con gli insegnanti dei minori • Laboratori • Osservazione • Lavoro di rete • Incontri di equipe tra gli operatori (quindicinali), supervisioni periodiche (mensili)
PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di	<p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione.</p> <p>4) Forme di segregazione scolastica e di classe.</p> <p>5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom.</p> <p>6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom</p> <p>9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori.</p>

educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	<p>11) Difficoltà linguistiche</p> <p>13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>
RISULTATI ATTESI	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisizione di abilità relazionali spendibili nei diversi contesti (scuola, gruppi di aggregazione, famiglia, ecc.); • Frequenza regolare della scuola e conseguimento di un buon profitto; • Sviluppo di progettualità per il futuro (in particolare: proseguimento della carriera scolastica o inserimento in ambito lavorativo); • Coinvolgimento degli adolescenti nella progettualità; • Acquisizione di informazioni e conoscenze rispetto al territorio e alla città, e autonomia di movimento; • Riduzione del disagio e prevenzione di comportamenti devianti o di piccola criminalità; • Assunzione di responsabilità rispetto ai propri comportamenti e comprensione delle loro ricadute e conseguenze; • Maggiore consapevolezza e coinvolgimento dei genitori rispetto al percorso dei loro figli, che si traduce in una minore delega agli operatori e alla scuola.
RISULTATI CONSEGUITI	I risultati attesi con gradi diversi di soddisfazione e continuità.
PARTNER SCIENTIFICI	ND
BUDGET / COSTI	Importo finanziato (solo azione minori): € 126.721,80
CONTATTI E REFERENTI	<p>Area rom sinti di Caritas Ambrosiana 02-76037262</p> <p>CLAUDIA BIONDI – CARITAS AMBROSIANA responsabile dell'area rom e sinti - c.biondi@caritas.it (scritto il 22/02/2010)</p>
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	<p>Pubblicazione in corso di stampa Rossi, Daniela e Biondi, Claudia. I ragazzi (e le ragazze) di via Novara 523, In Dialogo, Milano: 2011</p>
EVENTUALI NOTE	Sono state inserite solo le informazioni relative alla parte del progetto rivolta ai minori.

.....

Numero scheda	08_it
Data scheda	28/04/2011

TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	Ifan, Serbera e gli altri ragazzi del campo rom di via Novara
ENTE ATTUATORE	Fondazione Caritas Ambrosiana
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Intrecci, S.Carlo, Farsi Prossimo
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Fondazione Cariplo
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Fondazione Cariplo
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Milano
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Circa 100 minori: 42 tra i 10 e i 18 anni (22 sono femmine, 20 sono maschi, 21 in scuola media inferiore e 4 superiore); genitori; scuole e realtà territoriali locali (parrocchie, oratori, biblioteche, servizi)
PERIODO DI ATTIVITA'	2006-2009
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	<ul style="list-style-type: none"> • 1 responsabile del progetto • 1 coordinatore dell'equipe adulti • 1 coordinatore dell'equipe minori • 3 operatori • 2 supervisori (didattico e pedagogico) • personale amministrativo e di segreteria
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Prevenire l'abbandono scolastico e promuovere l'inserimento sociale delle comunità rom.
OBIETTIVI SPECIFICI	<p><u>Obiettivo</u>: prevenzione della dispersione scolastica</p> <p>Ogni obiettivo può essere declinato in <u>sotto-obiettivi</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - apprendimento e perfezionamento della lingua italiana - rispetto delle regole scolastiche (puntualità, uso degli spazi, comportamento congruo) - apprendimento di modalità di relazione non conflittuale con i coetanei rom e gagè e di modelli di comportamento di tipo collaborativi (anche attraverso attività di gruppo)

	<ul style="list-style-type: none"> - riconoscimento e rispetto delle diverse figure e dei diversi ruoli sociali - incremento della motivazione alla frequenza scolastica - incoraggiamento allo scambio culturale - accompagnamento e sostegno al conseguimento del diploma di terza media - promozione dell'autonomia e dell'autostima - apprendimento di nuove competenze e valorizzazione delle attitudini creative - sensibilizzazione delle famiglie circa la necessità per i figli di conseguire un titolo di studio (soprattutto nel caso delle figlie femmine) - mediazione tra gli insegnanti e le famiglie, anche nell'ottica di sviluppo di una rete di sostegno e motivazione alla frequenza scolastica dei minori - incoraggiare i genitori a contatti autonomi con le scuole frequentate dai figli <p><u>Obiettivo:</u> promozione dell'inserimento sociale</p> <p><u>Sotto-obiettivi:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • alfabetizzazione • conseguimento di un titolo di studio per i non scolarizzati • proseguimento della scuola e/o accompagnamento all'inserimento professionale • gestione di un reddito • rinforzo dell'autostima, della responsabilizzazione e dell'autonomia • apprendimento dei diritti / doveri del lavoratore (orario di lavoro, malattia, ferie, ecc.) • conoscenza del territorio e fruizione autonoma dei servizi sulla base delle loro caratteristiche • superamento dell'isolamento • interazione con i coetanei • incremento del sentimento di appartenenza alla comunità milanese
<p>AZIONI INTRAPRESE</p> <p>(ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)</p>	<p style="text-align: center;"><i>Intervento rivolto ai minori dai 10 ai 15 anni</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • incontri periodici con gli insegnanti e con la struttura scolastica; • rapporti costanti con le famiglie, supportando il ruolo della scuola; • sostegno didattico pomeridiano anche individualizzato per il potenziamento delle competenze scolastiche, soprattutto per coloro che sono a rischio di abbandono della scuola; • attività di laboratori creativi; • partecipazione a manifestazioni locali di tipo culturale o a iniziative di socializzazione con i ragazzi della zona e non. <p style="text-align: center;"><i>Intervento rivolto agli adolescenti dai 15 ai 18 anni</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • percorsi di alfabetizzazione e di istruzione - poiché la maggior parte di questi ragazzi non ha frequentato la scuola, • l'ottenimento della licenza media attraverso l'iscrizione al CTP, • la proposta di borse lavoro e tirocini lavorativi; • momenti ludici e sportivi che diano la possibilità di sperimentare la bellezza delle cose fatte insieme, spazi aggregativi che aiutino a capire l'importanza del rispetto delle regole,

	<ul style="list-style-type: none"> • l'uso della città con la visione di mostre e spettacoli, e la frequenza della biblioteca, • la possibilità di partecipare a gite e vacanze, con l'offerta di amicizia e di relazioni sane con gli educatori quale punto di riferimento. <p style="text-align: center;">Intervento rivolto ai minori dai 5 agli 11 anni</p> <ul style="list-style-type: none"> • incontri periodici con gli insegnanti di classe per concordare i singoli percorsi educativo-didattici e la successiva valutazione; • sensibilizzazione delle famiglie rispetto al ruolo della scuola e al rapporto con le figure professionali che vi operano; • uscite a piccoli gruppi sul territorio per la partecipazione ad eventi ed iniziative culturali rivolte ai bambini
METODOLOGIA UTILIZZATA	<p>Supporto pomeridiano individuale o in piccoli gruppi nei locali della parrocchia; prima alfabetizzazione e successivamente la frequenza dei corsi del CTP (Centro Territoriale Permanente) della zona; offerta di borse lavoro e tirocini lavorativi di diversa durata; momenti ludico-sportivi e laboratori artistico-creativi; uscite sul territorio e le vacanze.</p> <p>lavoro di équipe e l'équipe stessa:</p> <p>Il lavoro di <i>équipe</i> prevede:</p> <ul style="list-style-type: none"> • incontri settimanali per l'ideazione, l'organizzazione, la verifica degli interventi e l'analisi di specifiche tematiche pedagogiche, relazioni e didattiche che emergono nel corso delle attività; • incontri quindicinali di supervisione pedagogica per riflettere e analizzare i nodi problematici relativi alla gestione educativa e per sostenere i vissuti emotivi del gruppo di lavoro; • incontri conclusivi con il supervisore per la valutazione di ogni anno di lavoro e la rielaborazione di un progettualità più adeguata per rispondere ai bisogni dei ragazzi. • Sono inoltre previste giornate di studio per trattare temi specifici soprattutto circa la conoscenza del popolo Rom.
PROBLEMATICHE AFFRONTATE <p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dai genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>	<p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione.</p> <p>4) Forme di segregazione scolastica e di classe.</p> <p>6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom.</p> <p>7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie.</p> <p>8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom.</p> <p>9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori.</p> <p>13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>
RISULTATI ATTESI	<p>Obiettivo: prevenzione della dispersione scolastica (minori 5-11 anni e 11-15 anni)</p> <hr/> <p>Risultati attesi</p>

	iscrizione alle classi elementari e medie dei minori in età della scuola dell'obbligo
	frequenza regolare della scuola
	livello di apprendimento e di partecipazione alle attività scolastiche ed extra-scolastiche
	collaborazione tra gli insegnanti delle scuole e gli operatori
	contatti dei genitori con la scuola
	successo scolastico
	interazioni non conflittuali con i coetanei, riconoscimento e rispetto delle figure di autorità
	Obiettivo: promozione dell'inserimento sociale (minori 13-18 anni)
	Risultati attesi
	iscrizione e frequenza del CTP per i non scolarizzati e per i drop-out adolescenti
	successo scolastico
	formazione scolastica post obbligo e formazione professionale
	responsabilizzazione nell'iter scolastico e formativo
	ingresso nel mondo del lavoro
superamento dell'isolamento	
utilizzo dei servizi e degli spazi sociali	
RISULTATI CONSEGUITI	I risultati attesi sono stati conseguiti con diversi gradi di soddisfazione e continuità.
PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno.
BUDGET / COSTI	Importo finanziato: € 180.000,00
CONTATTI E REFERENTI	Area rom-sinti Caritas Ambrosiana 02-76037262
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Pubblicazione in corso di stampa Rossi, Daniela e Biondi, Claudia. I ragazzi (e le ragazze) di via Novara 523, In Dialogo, Milano: 2011
EVENTUALI NOTE	

.....

Numero scheda	09_it
Data scheda	28/04/2011
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	Step In

	Studying Training and Educational Paths for the Integration of young Roma
ENTE ATTUATORE	Fondazione Caritas Ambrosiana
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Oltre, Farsi Prossimo, S.Martino, Istituto P.Sarpi, Aproapele, Cariats Bucarest, Caritas Bulgaria, Caritas Europa, Cordaid, Caritas Nitra, Secours Catholique
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Comunità europea
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Fondazione Caritas Ambrosiana
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Milano
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	26 ragazzi (11 maschi e 15 femmine) tra i 13 e i 18 anni + 8 nati fra il 1993 e il 1994, tutti residenti nel campo rom di via Novara a Milano; genitori; scuole, parrocchie, organizzazioni di volontari, comune di Milano.
PERIODO DI ATTIVITA'	2005-2006
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	Educatori, coordinatore, supervisore psico-pedagogico.
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Prevenire l'abbandono precoce della scuola e sostenere percorsi di integrazione sociale.
OBIETTIVI SPECIFICI	<ul style="list-style-type: none"> - promuovere l'integrazione dei/le ragazzi/e e la capacità di muoversi sul territorio, di usufruire dei servizi, di entrare in relazione con i soggetti istituzionali e non - realizzare percorsi di recupero scolastico - realizzare percorsi formazione al lavoro
AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola");	Sostegno scolastico, attività sportive, ricreative ed artistiche, laboratori creativi; alfabetizzazione, formazione professionale, orientamento

“mediazione”; “formazione insegnanti”; “borse di studio”; ecc.)	lavorativo, uso dei servizi del territorio.
METODOLOGIA UTILIZZATA	Gruppi di lavoro pomeridiani, uscite sul territorio.
PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dai genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom
RISULTATI ATTESI	Migliori risultati scolastici e minore abbandono; apprendimento di un comportamento collaborativo; miglioramento del rapporto reciproco con il territorio e con i figli.
RISULTATI CONSEGUITI	Quelli attesi
PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno.
BUDGET / COSTI	Importo finanziato: € 166.726,23
CONTATTI E REFERENTI	Area rom-sinti Caritas Ambrosiana 02-76037262 CLAUDIA BIONDI – CARITAS AMBROSIANA responsabile dell'area rom e sinti - c.biondi@caritas.it (scritto il 22/02/2010)
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Volumetto Rom: un'integrazione possibile http://www.caritas.it/documents/26/3377.html
EVENTUALI NOTE	

Numero scheda	010_it
---------------	--------

Data scheda	28/04/2011
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	SEGNAVIA – RELAZIONE ATTIVITA' NEI CAMPI ROM A MILANO
ENTE ATTUATORE	Padri Somaschi
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Fondazione Cariplo
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Fondazione Vodafone Italia, Comune di Milano, Provincia di Milano, Fondazione Aiutare i Bambini, Prefettura di Milano, Città di Segrate
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Padri Somaschi
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Città di Milano
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	<p>250 Rom Rumeni:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 76 (1-10 anni) - 70 (11-17 anni) - 180 (oltre 18 anni) <p>Rom e Sinti Italiani:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 39 minori - 58 adulti
PERIODO DI ATTIVITA'	2009-2010
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	<p>1 coordinatore attività</p> <p>2 mediatrici culturali rom</p> <p>2 educatori part time per i rom rumeni</p> <p>2 educatori part time per i rom e Sinti italiani</p> <p>2 educatori full time per l'inserimento abitativo</p> <p>20 volontari per l'inserimento abitativo</p>
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	<p>ROM RUMENI:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Attività di Bassa soglia (educativa di campo, centro necessario ovvero spazio igienico e sanitario e animativo rivolto a donne e bambini, drop-in sanitario) - Inserimento scolastico (contatto con direzioni didattiche e iscrizione minori, drop in didattico ovvero cura igienico-sanitaria e doposcuola, sostegno scolastico, sportello scuola) - Inserimento lavorativo - Inserimento abitativo - Accompagnamento al lavoro

	<p>ROM E SINTI ITALIANI:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presidio sociale Area Bonfadini (mediazione di comunità, percorsi di scolarizzazione e formazione degli adulti, accompagnamento al lavoro, accompagnamento all'abitare - Lavoro Gruppi sinti Gallarate – Saronno (lavoro sul territorio)
OBIETTIVI SPECIFICI	
<p>AZIONI INTRAPRESE</p> <p>(ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)</p>	<p>Formazione dei docenti (132 ore)</p> <p>Quelle dettagliate negli obiettivi</p> <p>Lavoro di coordinamento – TAVOLO ROM con CGIL, Caritas, Casa della Carità, Opera Nomadi, ACLI, ARCI, Comunità di Sant'Egidio, Segnavia-Padri Somaschi, Naga, Rom e Sinti insieme, ecc.</p>
METODOLOGIA UTILIZZATA	ND
<p>PROBLEMATICHE AFFRONTATE</p> <p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>	<p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione.</p> <p>2) Problematiche di tipo economico.</p> <p>3) Problematiche di tipo abitativo.</p> <p>8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom</p> <p>13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>
RISULTATI ATTESI	ND
RISULTATI CONSEGUITI	ND
PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno.
BUDGET / COSTI	ND
CONTATTI E REFERENTI	VALERIO PEDRONI dei Padri Somaschi valeriodedroni@somaschi.it - 349 1723634 (scrivere da parte di Andrea Marcante)
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Relazioni annuali attività 2009 e 2010
NOTE	Nella scheda sono stati inclusi solo i dati relativi alla scolarizzazione

.....

Numero scheda	011_it
Data scheda	20/10/2010 – aggiornamento:
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“PROGETTO ROM”
ENTE ATTUATORE (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	Comune di Verona Centro Polifunzionale Don Calabria
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Fondazione San Zeno CESTIM
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Comune di Verona
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Comune di Verona – Protocollo di Intesa
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Comune di Verona
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	DESTINATARI DIRETTI: 34 – 40 minori rom di nazionalità romena e di recentissima immigrazione nel territorio del comune di Verona.
PERIODO DI ATTIVITA’	2003 – 2005
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	Educatori, mediatori e un coordinatore-pedagogista (Centro Polifunzionale Don Calabria)
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Inserimento scolastico: accompagnare i minori rom, dalle esperienze di scolarizzazione pregresse personali al loro ingresso nelle scuole del territorio, mediante l’utilizzo di risorse materiali ed umane
OBIETTIVI SPECIFICI	
AZIONI INTRAPRESE	- Convenzione con il Comune di Verona e istituzione di una “Scuola paterna”, sorta di classe ponte in cui accogliere il primo anno gli

	<p>alunni da inserire poi nelle classi comuni.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Servizio di Trasporto (Centro Polifunzionale Don Calabria) - Mensa gratuita
ASPETTI METODOLOGICI	Attività di mediazione culturale
PROBLEMATICHE AFFRONTATE	2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico
1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	
RISULTATI ATTESI	Totale inserimento degli alunni rom e frequenza
RISULTATI CONSEGUITI	
PARTNER SCIENTIFICI	<p>Cestim</p> <p>C.S.A. di Verona Ufficio Interventi Educativi – Giuliana Donzello: Docente Esperta Ziganologa</p>
BUDGET / COSTI	
CONTATTI E REFERENTI	<p>Centro Don Calabria – info@centrodoncalabria.it</p> <p>Tel. 045/8184111 – fax 045/8184100</p> <p>GIANNI CORRADI – Centro Don Calabria – progetto Rom di Verona Quartiere Golosine, istituto comprensivo n. 12 ha una lunga storia di scolarizzazione – Maria Linda Bubola, dirigente scolastico in pensione Tel. 045/562340 c/o Istituto Pertini</p> <p>Scuola di Parona – Istituto Comprensivo n. 2 – l'insegnante che ha seguito il progetto è la Gregoriotti – 045/532340 scuola media (Gregoriotti) ed elementare (Ruzzenente Tiziana)</p>
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Documento di presentazione del progetto (dicembre 2003)
NOTE	<p>Riferimenti normativi esplicitati nella convenzione:</p> <p>- 1. Dalla Convenzione Internazionale sui diritti del bambino, approvata</p>

	<p>dall'Assemblea Generale dell'ONU del 20 novembre 1989 e ratificata dallo Stato Italiano con L. 27 maggio 1991, n. 176;</p> <p>2. Dalla Risoluzione della CEE n. 89/c-153/02 del 22/05/89 relativa alla scolarizzazione dei figli degli zingari e dei girovaghi;</p> <p>3. Dalla circolare del Ministero della Pubblica Istruzione n. 207 del 16/07/86 "scolarizzazione degli zingari e nomadi nella scuola materna, elementare e secondaria di I° grado" ;</p> <p>4. Dalla L.R. 2 aprile 1985, n. 31 contenente "Norme e interventi per agevolare i compiti educativi delle famiglie e rendere effettivo il diritto allo studio";</p> <p>5. Dalla L.R. 22 dicembre 1989, n. 54, per "Interventi a tutela della cultura Rom e dei Sinti";</p> <p>6. Dalla L. 19 luglio 1991, n. 216 come integrata dalla L. 27 luglio 1994, n. 465, per "interventi in favore dei minori soggetti a rischio di coinvolgimento in attività criminose" e successiva circolare attuativa 3 febbraio 1995, n. 485/MR 32;</p>
--	--

Numero scheda	012_it
Data scheda	10/02/2011 – aggiornamento:
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“Vite parallele: zingari e non zingari”
ENTE ATTUATORE (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	Opera Nomadi Milano
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	CSA di Pavia Amministrazione Comunale di Pavia
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Amministrazione comunale di Pavia
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Opera Nomadi Milano
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Comune di PAVIA
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	DESTINATARI DIRETTI: insegnanti e gruppo classe
PERIODO DI ATTIVITA'	02/2005 – 05/2005
ATTORI DEL PROGETTO	- Docenti della classe, gruppo Intercultura del Circolo, il mediatore

(Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore	culturale, l'assistente sociale del Comune di Pavia
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase
OBIETTIVI SPECIFICI	
AZIONI INTRAPRESE	<ul style="list-style-type: none"> - 40 ore aggiuntive di lezione - Acquisto di materiale e sussidi didattici
ASPETTI METODOLOGICI	(1) recupero della lingua e tradizione rom/sinta; (2) testi e costumi della tradizione; (3) la fiaba e il racconto; (4) analisi e traduzione in italiano dei brani in Sinto; (5) Lettura testi in Sinto; (6) Rielaborazione del materiale interculturale; (7) Dettato; (8) Disegni, conversazioni libere e guidate, commenti personali
PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dai genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	Familiari, Culturali, relazionali
RISULTATI ATTESI	<ul style="list-style-type: none"> - Miglioramento frequenza scolastica - Miglioramento rapporto scuola-famiglia - Miglioramento livello di integrazione nel gruppo classe - Presa di coscienza dell'insegnante della necessità di privilegiare la cultura orale nel processo di insegnamento/apprendimento - Focalizzazione pregiudizi e misconcetti nell'Istituzione scolastica
RISULTATI CONSEGUITI	<ul style="list-style-type: none"> - Miglioramento frequenza scolastica - Miglioramento rapporto scuola-famiglia - Miglioramento livello di integrazione nel gruppo classe - Presa di coscienza dell'insegnante della necessità di privilegiare la

	cultura orale nel processo di insegnamento/apprendimento - Focalizzazione pregiudizi e misconcetti nell'Istituzione scolastica
PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno
BUDGET / COSTI	1.700 euro annui
CONTATTI E REFERENTI	Irre Lombardia scrivi@irre.lombardia.it pierelen@tin.it – insegnante responsabile documento finale MANTOVA CONTATTI: Eva RIZZIN – 393/7878880 eva_rizzin@yahoo.it (da parte di Paolo Ciani) CARLO BERINI – SUCARDROM – 338/8736013 (da parte di Eva Rizzin) PADOVA CONTATTI: MARIA GRAZIA DI CATI 338/8885834 (da parte di Eva Rizzin)
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	- Report finale - Materiale didattico
NOTE	

Numero scheda	013_it
Data scheda	28/04/2011
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“SEGUENDO FIERE E SAGRE... PER ALUNNI/ITINERANTI”
ENTE ATTUATORE	Istituto Comprensivo di Piazzola sul Brenta (Pd)
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Opera Nomadi
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Comune di Pordenone
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Opera Nomadi
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Città di Pordenone
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni,	E' il progetto dell' Istituto Comprensivo di Piazzola sul Brenta (Pd), in collaborazione con l'Opera Nomadi, per favorire la partecipazione alle attività scolastiche di alunni figli di giostrai e attrazionisti itineranti.

Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Nell'anno 2005-6, a partire da Piazzola, ha coinvolto 30 alunni che hanno frequentato 38 istituti, soprattutto del Veneto, ma con un arco che va da Romans d'Isonzo (Gorizia) a Ravenna. Un progetto di mediazione culturale a distanza fra famiglie e scuola per prevenire il disagio giovanile e contrastare il fenomeno dell'emarginazione attraverso lo sviluppo della individualità del bambino e dell'adolescente; promuovere l'inserimento nella realtà sociale che di volta in volta è in relazione con la vita degli alunni e famiglie; migliorare il rapporto Scuola – Famiglia.
PERIODO DI ATTIVITA'	2005-2006
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	Docenti, esperti
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Prevenzione emarginazione Promozione inserimento sociale Miglioramento rapporto scuola-famiglia
OBIETTIVI SPECIFICI	
AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	Mediazione culturale
METODOLOGIA UTILIZZATA	ND
PROBLEMATICHE AFFRONTATE PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dai genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione	2) Problematiche di tipo economico; 4) Forme di segregazione scolastica e di classe; 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori

manifestate dai minori rom	
RISULTATI ATTESI	Integrazione scolastica e familiare
RISULTATI CONSEGUITI	Integrazione scolastica e familiare
PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno
BUDGET / COSTI	ND
CONTATTI E REFERENTI	ND
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Nessuna
NOTE	

.....

Numero scheda	014_it
Data scheda	28/04/2011
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“LA SCUOLA PER TUTTI”
ENTE ATTUATORE	Cooperativa C.A.T. onlus di Firenze
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Associazione Progetto Arcobaleno ONLUS
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, fondo per l’inclusione degli immigrati, anno 2007
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Cooperativa C.A.T. onlus di Firenze
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Città di Firenze, Quartiere 4 e 5
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Minori Rom
PERIODO DI ATTIVITA’	2005-2010
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori,	Educatori, docenti di italiano L2, assistenti sociali, avvocati

Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore	
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Integrazione degli alunni Rom e delle loro famiglie nel territorio e nelle scuole Facilitare i percorsi di inserimento, la partecipazione scolastica degli alunni rom e sinti del Comune di Firenze, agevolare il rapporto scuola-famiglia.
OBIETTIVI SPECIFICI	
AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	Mediazione culturale Formazione insegnanti Promozione cultura rom Supporto alla didattica
METODOLOGIA UTILIZZATA	Didattica interculturale Approccio Laboratoriale Metodologia Cooperativa
PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom
RISULTATI ATTESI	Innalzamento del livello di integrazione scolastica
RISULTATI CONSEGUITI	Innalzamento del livello di integrazione scolastica
PARTNER SCIENTIFICI	Carlotta Saletti Salza
BUDGET / COSTI	ND
CONTATTI E REFERENTI	Cooperativa La Scuola Per Tutti Cooperativa Sociale Arl

	Via Fiorentini Filippo Maria,25, Indirizzo Postale: 55100 Lucca Telefono: (+39) 0583464077 0554222390 – Gilberto Scali 335/1430471 Demir MUSTAFA – ARCI FIRENZE - demir.dom@gmail.com (da parte di Paolo Ciani o Eva Rizzin) 338/2978075 oppure 055/26297237. Gli ho scritto il 12/01/2010 ma le email tornano indietro
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Pubblicazione “LA SCUOLA PER TUTTI”, disponibile in PDF
NOTE	

Numero scheda	015_it
Data scheda	28/04/2011
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“LUNA PARK”
ENTE ATTUATORE	Progetto Città Solidali
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Nessuno
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Pubblico
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	ND
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Provincia di Verona
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Minori rom itineranti Scuole provinciali e extraprovinciali Famiglie
PERIODO DI ATTIVITA’	
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro)	Insegnanti Educatori Assistenti amministrativi

operatore	
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Intervento di ricerca-azione per l'integrazione scolastica e la continuità educativa degli alunni itineranti, che ha la sua origine nell'impegno della scuola pilota (la Scuola media statale "M. L. King – Giovanni XXIII" di Verona) nella rimozione dei problemi allo svantaggio socio-culturale e nella gestione della continuità educativa.
OBIETTIVI SPECIFICI	L'utilizzo di una tipologia di interventi idonei al superamento dell'evasione scolastica, sulla legittimazione del diritto allo studio
AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	Ha il suo punto di forza in una CONVENZIONE tra scuole ed in un collegamento di rete che, dalla realtà provinciale, si è recentemente esteso nella prassi in diverse scuole extraprovinciali, sparse sul territorio del Nord Italia e interessate dalla frequenza di minori Rom e Sinti dediti allo spettacolo e al viaggio, grazie alla pubblicizzazione ricevuta dalla rivista Lacio Drom. Per favorire la costruzione di una rete di informazioni estesa al territorio provinciale, sono stati predisposti alcuni modelli di CARTELLINA e del FASCICOLO PERSONALE: strumenti ideati per poter raccogliere e documentare le informazioni più ampie riguardanti sia l'aspetto amministrativo-formale, sia quello educativo-didattico, insieme ad un dossier di prove o elaborati svolti nelle scuole di percorrenza e valutati o visti dagli insegnanti. Il fascicolo personale nello specifico contiene l'iter educativo-didattico e produttivo-valutativo attivato dalle scuole.
METODOLOGIA UTILIZZATA	Ricerca azione
PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dai genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. . 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom.
RISULTATI ATTESI	Avvio di una cultura di programmazione di rete tra le scuole e presa di coscienza della propria identità da parte degli alunni itineranti
RISULTATI CONSEGUITI	Il protocollo è stato condiviso da 62 istituti.
PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno
BUDGET / COSTI	ND

CONTATTI E REFERENTI	MONIA PASSETTI – Progetto Città Solidali – 392/9964870 e MARCO GENNERINI 348/6092151 (da parte di Eva Rizzin)
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Sintesi del progetto FASCICOLO PERSONALE
NOTE	

Numero scheda	016_it
Data scheda	28/04/2011
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	IL BERSAGLIO MOBILE
ENTE ATTUATORE	Cooperativa CEFA Onlus
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	CEFAL (Consorzio Europeo per la Formazione e l'Addestramento dei Lavoratori); Comune e Provincia di Bologna; USP; Scuole IC 2, IC 3, IC 11, IC 14 Istituto Aldovrandi Rubbiani e Istituto Manfredi Tanari
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Ministero della Solidarietà Sociale
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	CEFA
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Città di Bologna
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	69 allievi rom e sinti; 40 allievi italiani coinvolti nelle attività laboratori ali; 40 docenti beneficiari delle azioni di formazione formatori; 31 famiglie; 70 docenti;
PERIODO DI ATTIVITA'	Ottobre 2008 – giugno 2010
ATTORI DEL PROGETTO	Docenti, mediatori culturali

(Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore	
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Realizzare uno SPORTELLO METROPOLITANO Scuola-Famiglia che in collaborazione con i docenti effettui un'analisi dei bisogni di ciascun allievo (ricostruzione scolarità pregressa, conoscenza del contesto familiare e delle caratteristiche di riferimento).
OBIETTIVI SPECIFICI	Progettazione e realizzazione di percorsi individuali basati sulle seguenti attività: <ul style="list-style-type: none"> - Corsi di italiano come L2 e supporto alla lingua dello studio da parte di docenti esperti in glottodidattica; - Recupero e sostegno extrascolastico per rinforzare le competenze degli allievi preliminarmente all'ingresso nel gruppo-classe e soprattutto per gli arrivi in corso d'anno; - Inserimenti guidati e mediati nel gruppo-classe con il coinvolgimento dello staff docente e di figure educative; - Orientamento e laboratori esperienziali, per facilitare il passaggio tra scuole di diverso grado, in particolare per gli allievi in uscita dalla Scuola Secondaria di I grado; - Attività ricreative e culturali, per promuovere l'utilizzo e la fruizione di servizi ricreativi (piscina, palestra, attività sportive) e culturali (cinema, teatro, laboratori artistico-espressivi, centri multimediali, mostre) - Percorsi di orientamento socio-linguistico rivolti alle famiglie, per facilitare la conoscenza del contesto sociale di residenza; - Percorsi formativi rivolti a docenti sui temi di accoglienza, integrazione e competenze in italiano L2 - Laboratori anti-discriminazione destinati agli studenti delle scuole coinvolte
AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	Formazione degli insegnanti, supporto alle attività didattiche anche extrascolastico
METODOLOGIA UTILIZZATA	ND
PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di	1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom

educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	
RISULTATI ATTESI	Innalzamento del livello di integrazione scolastica e sociale
RISULTATI CONSEGUITI	Quelli attesi
PARTNER SCIENTIFICI	CEFAL
BUDGET / COSTI	Budget: 199.800,00 euro
CONTATTI E REFERENTI	www.cefal.it Maria Grazia D'Alessandro, coordinatrice Responsabile di area sociale: Giacomo Sarti (gsarti@cefal.it)
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Nessuna
NOTE	Scritta mail al responsabile in data 31/05/2011

.....

Numero scheda	017_it
Data scheda	20/10/2010 – aggiornamento:
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“DIRITTO ALLA SCUOLA DIRITTO AL FUTURO”
ENTE ATTUATORE (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	Comunità di Sant'Egidio di Napoli
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	Comune di Napoli
ENTE PROMOTORE E/O FINANZIATORE	Comune di Napoli
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Comune di NAPOLI

DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI	DESTINATARI DIRETTI: 87 minori rom e le rispettive famiglie
PERIODO DI ATTIVITA'	2010 – in corso
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	Mediatori culturali, docenti, volontari
OBIETTIVI GENERALI	Conoscenza e monitoraggio della realtà – lettura dei bisogni Accoglienza e assistenza degli alunni rom Coinvolgimento dei genitori e delle famiglie rom Segretariato sociale Sensibilizzazione del territorio attraverso gli eventi “Napoli città per tutti”
OBIETTIVI SPECIFICI	Innalzamento della frequenza scolastica Responsabilizzazione familiare e scolastica Contrasto alla pratica dell'accattonaggio Prevenzione dell'insorgenza di fenomeni di intolleranza e promozione della cultura dell'incontro
AZIONI INTRAPRESE	<ul style="list-style-type: none"> - Borse di studio individuali e familiari - Laboratori e attività in orario extrascolastico - Attività di insegnamento aggiuntivo in orario extrascolastico (docenza aggiuntiva)
METODOLOGIA UTILIZZATA	ND
PROBLEMATICHE AFFRONTATE	<p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>

RISULTATI ATTESI	Quelli specificati negli obiettivi
RISULTATI CONSEGUITI	Quelli specificati negli obiettivi
PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno
BUDGET / COSTI	ND
CONTATTI E REFERENTI	Nino SMAJOVIC – nino_smajovic@hotmail.it (scritto il 13/01/2010) 348/6856515 (da parte di Eva Rizzin)
DOCUMENTAZIONE CONSULTABILE	<ul style="list-style-type: none"> - Progetto - Report finale - Dati statistici
NOTE	

Numero scheda	018_it
Data scheda	28/04/2011
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“UFFICIO ROM” “LA ROUTE”
ENTE ATTUATORE	ARCI Sicilia USSM di Palermo Associazione Yellow Up
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Istituto Don Calabria (Dott. Giuseppe Mattina)
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Regione Sicilia
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	ARCI Sicilia
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Città di Palermo

DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Da 40 bambini rom (a.s. 2001-2002) si è passati a 107 bambini nell'anno scolastico 2008/2009 13 bambini rom nella scuola dell'infanzia
PERIODO DI ATTIVITA'	2001-2002
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	Istituti scolastici "Facilitatore culturale" di etnia Rom
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fas
OBIETTIVI SPECIFICI	ND
AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	<ul style="list-style-type: none"> - Tavolo di dialogo con gli istituti scolastici - Riunioni con le famiglie rom presso gli istituti scolastici - Gettone di presenza per le famiglie rom che accompagnano i figli a scuola
METODOLOGIA UTILIZZATA	ND
PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. . 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico.

RISULTATI ATTESI	Innalzamento del livello di frequenza scolastica
RISULTATI CONSEGUITI	Quelli attesi
PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno
BUDGET / COSTI	ND
CONTATTI E REFERENTI	Istituto Don Calabria Vicolo Pozzo, 23 – 37129 Contrada San Cosimo – 90018 Termini Imerese (PA) www.doncalabria.org mediazione@doncalabria.org
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Nessuna
NOTE	Scritta mail con scheda di sintesi il 02/06/2011

Numero scheda	019_it
Data scheda	28/04/2011
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“STUDENTI ROM”
ENTE ATTUATORE	Opera Nomadi di Cosenza
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Nessuno
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Comune di Cosenza
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Opera Nomadi di Cosenza
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Calabria - Cosenza
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori,	ha interessato cinque scuole di Cosenza e della Sibaritide per prevenire l’evasione e la dispersione scolastica dei minori Rom presenti nel Cosentino, promosso dall’Opera Nomadi di Cosenza.

Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	
PERIODO DI ATTIVITA'	2006 – in corso
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	Mediatori culturali
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Supporto didattico, formazione degli insegnanti
OBIETTIVI SPECIFICI	ND
AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	Laboratori didattici, formazione degli insegnanti in corsi pomeridiani.
METODOLOGIA UTILIZZATA	ND
PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom
RISULTATI ATTESI	ND
RISULTATI CONSEGUITI	ND
PARTNER SCIENTIFICI	ND

BUDGET / COSTI	ND
CONTATTI E REFERENTI	Opera Nomadi Cosenza e Provincia Via Giulia 3, 87100 Cosenza Tel./Fax 0984/418024 opera.nomadics@virgilio.it
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Nessuna
NOTE	Spedita mail con scheda in data 2 giugno 2011

.....

Numero scheda	020_it – Caso di studio
Data scheda	28/04/2011
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“BORSE DI STUDIO PER GIOVANI ROM” Progetto di Borse di Studio per giovani Rom. La Fondazione Anna Ruggiu è nata nel 1999, con lo scopo di tutelare i diritti dell’etnia Rom e di diffondere la conoscenza delle sue tradizioni culturali. La Fondazione è stata promossa da Gianni Loy, Stefania bergamo, Luciano Selis, Doretta Zuddas, Violetta Pireddu, Luisa Mila, Ester Mura, Alberto Melis e da alcuni altri amici che hanno collaborato con Anna durante l’intensa attività a favore dei più deboli e degli emarginati che ha rappresentato il principale impegno della sua vita. Anna, scomparsa nel 1998, oltre che socia fondatrice e ultima presidente dell’associazione Sucania, è stata l’ideatrice e l’animatrice della scuola riservata alle donne romani, che negli anni passati svolse con successo la sua opera nel campo sosta dei Romà Khorakhané di via San Paolo a Cagliari.
ENTE ATTUATORE	Fondazione Anna Ruggiu
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Comune di Cagliari
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Fondazione Anna Ruggiu
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Fondazione Anna Ruggiu
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Regione Sardegna
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni,	Minori Rom frequentanti la scuola media o superiore

Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	
PERIODO DI ATTIVITA'	2009-2010
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	I componenti della Fondazione
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Favorire il proseguimento degli studi da parte di soggetti di etnia Rome e Sinti quale strumento per il miglioramento delle relazioni interculturali e per migliori modelli di convivenza intgeretnica.
OBIETTIVI SPECIFICI	Favorire la frequenza della scuola media superiore
AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	Publicazione di un bando indirizzato alle scuole della Sardegna e pubblicizzato oltreché da parte della direzione scolastica regionale, anche presso i più diretti interessati. Sono offerte borse di studio di importo oscillante tra i 1.500 ed i 3.000 euri a minori rom segnalati dai docenti e/o dalle strutture di didattiche frequentate. Tendenzialmente le borse sono riservate a quanti si iscrivono alla scuola media superiore ma, in caso di carenza, vengono concesse, in alcuni casi, anche ai frequentanti la scuola media. Vengono concesse, mediamente, 4 borse di studio all'anno.
METODOLOGIA UTILIZZATA	Nessuna particolare metodologia se non la scelta di opportuni mezzi di pubblicizzazione dell'iniziativa e l'utilizzo di criteri che selezionino i soggetti più portati al proseguimento degli studi. IN realtà, dato l'esiguo numero di soggetti che si iscrivono alle superiori, la selezione è quasi automatica.
PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12)	2) Problematiche di tipo economico. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo

Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	
RISULTATI ATTESI	Crescita della scolarità, non soltanto come effetto diretto ma anche per l'indotto culturale che l'iniziativa può produrre.
RISULTATI CONSEGUITI	Alcuni giovani che hanno beneficiato delle borse hanno conseguito il diploma triennale della scuola superiore. Ovviamente il tipo di iniziativa non produce effetti diretti e misurabili, in quanto la sola concessione delle borse di studio non può rappresentare l'elemento unico e determinante la prosecuzione degli studi. Si ritiene anche che l'attività in sé costituisca un elemento di riferimento per le comunità rom e per le amministrazioni pubbliche competenti in materia
PARTNER SCIENTIFICI	
BUDGET / COSTI	circa 10.000 euro annui
CONTATTI E REFERENTI	presidente Gianni Loy Telefono: 320-7232122 gloy@unica.it
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	
NOTE	

.....

Numero scheda	021_it
Data scheda	28/05/2012
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“PROGETTO ROM: I COME INCLUSIONE”
ENTE ATTUATORE	Regione Calabria
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Nessuno
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Regione Calabria
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Alessandra Trecroci e Carlo Pileggi sulla base del progetto presentato al tavolo “Gruppo Emergenza Roma”
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Calabria - Cosenza

DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Il progetto si rivolge a bambini e ragazzi frequentanti le scuole dell'infanzia, primaria e medie che accolgono bambini e ragazzi rom
PERIODO DI ATTIVITA'	2012 – in corso
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	Esperto Mediatore culturale Adulti rom
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	<ol style="list-style-type: none"> 1. offrire un percorso di formazione per i docenti, elaborando un curriculum finalizzato ad una più approfondita conoscenza della cultura rom e della storia rom, alla elaborazione di sperimentazioni didattiche rivolte alle classi, ad una efficace collaborazione con i genitori rom ed a sostegno di essi nel diventare agenti attivi dell'educazione dei loro figli; 2. facilitare la relazione positiva tra scuola e famiglie rom per costruire un ambiente collaborativo e obiettivi condivisi riguardo all'educazione dei bambini; 3. Permettere ai minori rom di riappropriarsi della loro cultura, valorizzando la loro musica e la tradizione orale; 4. Promuovere la conoscenza della cultura rom nella popolazione italiana per superare i pregiudizi e facilitare l'integrazione della comunità rom; 5. Favorire l'incontro tra bambini rom e non rom nelle scuole per contrastare i fenomeni di emarginazione e devianza; 6. Creare dei gruppi di minori rom e non rom che si danno degli obiettivi e delle sfide in comune da raggiungere (concerti musicali, creazione di una raccolta di fiabe, ecc); 7. Valorizzare gli incontri intergenerazionali (tra bambini ed anziani); 8. Lavorare sul biculturalismo dei minori rom e sulla condivisione di culture con dei minori italiani; 9. Offrire degli sbocchi professionali per i ragazzi rom, anche attraverso delle prime azioni concrete (dar vita a dei gruppi musicali per organizzare dei concerti all'esterno, pubblicare un libretto di fiabe rom per i bambini).
OBIETTIVI SPECIFICI	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperare all'istruzione i soggetti in difficoltà • Promuovere l'interesse verso la scuola per prevenire l'insuccesso scolastico e la dispersione. • Favorire l'integrazione socio culturale, correggendo i fattori di discriminazione. • Maturare l'attenzione per l'altro • Acquisire comportamenti civili e collaborativi • Controllare la propria emotività

	<ul style="list-style-type: none"> • Sostenere l'esposizione relazionale • Rispettare le regole • Abituare alla corretta pratica ludico-sportiva
<p>AZIONI INTRAPRESE</p> <p>(ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)</p>	<p>La fase operativa sarà declinata in percorsi formativi ed educativi le cui tematiche sono riconducibili al recupero ed alla prevenzione della dispersione scolastica. I percorsi formativi saranno rivolti rispettivamente a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - docenti delle scuole dell'obbligo che accolgono bambini e ragazzi rom; - genitori degli alunni frequentanti gli Istituti scolastici coinvolti; - bambini e ragazzi frequentanti gli Istituti scolastici coinvolti. <p>Percorso di formazione rivolto agli insegnanti</p> <p>L'intervento è diretto al superamento della particolare situazione di svantaggio e di emarginazione culturale dei destinatari, al recupero degli indispensabili prerequisiti scolastici, al superamento dell'insuccesso formativo e delle cause che li collocano nel fenomeno della dispersione scolastica o li espongono ad essa. Inoltre con questo intervento ci si prefigge di sostenere gli alunni nell'acquisizione di una maggiore consapevolezza di sé, di capacità operative e di fiducia in se stessi. In modo particolare, dall'attuazione di questa proposta, ci si attende:</p> <ul style="list-style-type: none"> • una partecipazione non inferiore all'80% degli incontri stabiliti • una rimotivazione allo studio in almeno dell'80% dei partecipanti • un grado di soddisfazione dell'iniziativa da parte dei corsisti e dei genitori coinvolti nel modulo • una riduzione del tasso della dispersione di almeno il 3%. <p>Percorso di formazione rivolto ai genitori</p> <p>Il percorso mira ad aggregare le istituzioni più importanti nella vita degli alunni, ossia, famiglia, scuola e società. Esso sarà articolato in cinque fasi: accoglienza, valutazione, diagnostica operativa, verifica e valutazione conclusiva. Le tematiche proposte riguardano aspetti tesi a limitare la diffusione di situazioni di disagio e di emarginazione scolastica e ridurre negli alunni, soprattutto in quelli a rischio, la diffusione di patologie comportamentali e sociali. Si affronteranno tematiche relative i soggetti istituzionali che operano nel territorio, dei servizi offerti, dei diritti degli utenti e dell'organizzazione di strutture di servizio. Si affronterà, inoltre, lo studio ed il riconoscimento della realtà socio-culturale del territorio allo scopo di individuare le situazioni che sono fonti di rischio. L'intento che ci si prefigge è raggiungibile attraverso la promozione delle capacità relazionale dei genitori e ripristinando il dialogo all'interno delle famiglie. Percorso di formazione rivolto agli alunni Si propone un percorso innovativo, incentrato su attività che interessano sia la sfera motoria, sia quella relazionale e comportamentale, sperimentando anche un modello didattico dal qual ricavare utili informazioni per i percorsi curricolari. Partendo dai loro bisogni e organizzando attività all'aperto, superando la classe tradizionale, conoscendo e familiarizzando con l'ambiente i bambini, da soli inizieranno a voler stare sempre di più a scuola e con un giusto accompagnamento. L'ultima fase del progetto prevede la Formazione e l'inserimento di mediatori culturali rom nei servizi educativi. Il Servizio di mediazione linguistica e culturale nelle scuole per:</p> <p>A. Accogliere gli alunni neo arrivati e favorire l'inserimento scolastico ed in particolare:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Assicurare le comunicazioni scuola-famiglia riguardanti la frequenza scolastica, le assenze, la valutazione degli apprendimenti e dei

	<p>comportamenti;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Favorire la gestione dell'apprendimento in piccoli gruppi; - Progettare e attivare laboratori interculturali centrati sul gioco e la narrazione sul recupero del patrimonio orale delle fiabe e dei racconti di vita zingara. <p>B. Affiancare il lavoro delle scuole nel fornire informazione all'utenza per iscrizioni, trasporti, buoni libri, mensa, sedi scolastiche, facilitando la comunicazione</p> <ul style="list-style-type: none"> - Operare per la soluzione rapida dei problemi a livello istituzionale, scolastico, familiare e presso le comunità nomadi <p>Le attività prevedono quattro moduli :</p> <p>1) modulo "musica": La musica è uno strumento di incontro e di gioia interculturale attraverso il quale i minori hanno la possibilità di esprimere le loro emozioni. Inoltre la sfida finale del concerto rappresenta anche un superamento delle capacità iniziali e un rinforzo positivo della loro autostima.</p> <p>2) modulo "fiabe": Mediante l'ascolto di fiabe, i bambini possono acquisire fiducia nelle proprie capacità e forza per superare momenti difficili della loro vita attraverso l'identificazione con l'eroe. E' anche uno strumento ideale per incrementare le capacità creative e immaginative dei bambini.</p> <p>3) modulo "teatro sociale": I metodi attivi del teatro sociale permettono ai minori di mettersi in gioco come in una sorta di lotta dove ci sono delle regole da rispettare come in ogni divertimento. In un quadro protetto i ragazzi imparano ad esprimersi insieme ai loro compagni ed a scoprire le loro identità profonde con le loro risorse.</p> <p>4) modulo "sport" Questo modulo intende far leva su tali bisogni, certamente per far acquisire consapevolezza dello specifico motorio, ma soprattutto per fornire opportunità di socializzazione, per far scoprire i valori positivi dello sport quali il rispetto delle regole e l'autodisciplina, rafforzando l'autostima personale e la motivazione a partecipare alle attività didattiche della scuola.</p>
<p>METODOLOGIA UTILIZZATA</p>	<p>Il progetto, di carattere innovativo, si colloca come sfondo integratore di interventi locali che contrastino la dispersione scolastica e favoriscano la piena attuazione del diritto allo studio. In particolare, si prevede la realizzazione interventi educativi e formativi, che si articoleranno in tre fasi:</p> <ul style="list-style-type: none"> - I fase: Individuazione di formatori scelti tra i soggetti che per esperienza conoscono la realtà dei rom; - II fase: Realizzazione di un momento formativo nelle scuole che accolgono bambini e ragazzi rom rivolto all'intera comunità scolastica (docenti, genitori e alunni) per conoscere la cultura, i bisogni, le caratteristiche sociali, la realtà dei rom, per vincere i pregiudizi che rappresentano la vera difficoltà di approccio; - III fase: Formazione e inserimento di mediatori culturali rom nei servizi educativi, come soggetti che costituiscono un "ponte" per l'attivazione di azioni di prevenzione, accompagnamento e sostegno in ambito scolastico ed educativo degli alunni delle scuole dell'obbligo e delle loro famiglie.

PROBLEMATICHE AFFRONTATE	<p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>
RISULTATI ATTESI	
RISULTATI CONSEGUITI	
PARTNER SCIENTIFICI	ND
BUDGET / COSTI	12.500,00 € annui
CONTATTI E REFERENTI	Nessuno
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Descrizione progetto consultabile a : http://www.regione.calabria.it/istruzione/allegati/rom.pdf
NOTE	

.....

Numero scheda	022_it
Data scheda	28/05/2012
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	“GIOVANI NOMADI... LIBERI DI IMPARARE”
ENTE ATTUATORE	Coop. Laci Buti
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti	Nessuno

locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	MIUR
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Milano
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	20
PERIODO DI ATTIVITA'	2009-2011
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	Giovani (4); Minori disabili (1); Genitori (40); Docenti, educatori e formatori (6); Volontari (2).
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	<p>Aumentare i livelli di scolarizzazione dei minori rom favorendo percorsi di integrazione sociale;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Incrementare la consapevolezza e la fiducia delle famiglie rispetto all'utilità dell'istruzione; - Consentire ai minori Rom di sviluppare una crescita personale in termini di senso del divenire, capacità di investimento verso se stesso e l'attività formativa e la scuola; - Intervenire sulle famiglie più disagiate per l'inserimento scolastico dei bambini; - Accoglienza, affiancamento educativo e attività di supporto scolastico - Servizio educativo alle famiglie - Attività di informazione e orientamento - Sviluppo di un pre-progetto professionale - Formulazione del progetto professionale - Avvio e accompagnamento al progetto professionale
OBIETTIVI SPECIFICI	Favorire l'adempimento dell'obbligo scolastico da parte di bambini e adolescenti favorendo l'avvio di quest'ultimi ai percorsi di formazione professionale. Il progetto intende, inoltre, aumentare i livelli di

	<p>scolarizzazione dei minori rom promuovendo percorsi di integrazione sociale. A tale scopo il progetto prevede interventi di monitoraggio del percorso scolastico, attività di promozione e socializzazione, formulazione e accompagnamento al progetto professionale, servizio educativo alle famiglie. Quest'ultima problematica è la parte più interessante del progetto, in quanto molto rilievo vengono date alle azioni atte alla sensibilizzazione delle famiglie rivolte.</p> <p>L'obiettivo prioritario è quello di lavorare sulle resistenze presenti riguardo al timore di esporre i figli alle possibili contaminazioni culturali che possano minacciare l'identità della comunità. Il progetto cerca la condivisione con la famiglia del progetto formativo e scolastico del proprio figlio/a, perché appoggi e contribuisca direttamente al successo dei percorsi intrapresi dai propri figli e prevede, così come ha fatto il progetto portato avanti dalla comunità di Sant'Egidio, prevede varie forme di sostegno economico che allentino la pressione della famiglia sui ragazzi e che li liberino dalle tradizionali "attività" a cui in genere vengono destinati</p>
<p>AZIONI INTRAPRESE</p> <p>(ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Contatto famiglie di tutti gli utenti interessati • Monitoraggio scolastico • Primi contatti con Enti, Associazioni e Zona per la costituzione di • una rete all'interno di alcune famiglie con supporti legati alla • quotidianità • Progettazione dei percorsi individuali e di gruppo • Recupero scolastico estivo • Riunioni dirigenti scolastici e insegnanti • Progettazione individuale • Sostegno alla famiglia — accompagnamento invalido • Attivazione attività al campo (doposcuola) • Accompagnamenti estivi (in collaborazione con la Casa della Carità) • Formazione gruppo allievi per 150 ore • Contatti Celav (Centro Mediazione Lavoro) per eventuali borse • lavoro • Monitoraggio frequenza Scuole Medie • Accompagnamento Laboratorio Elettrico (medie) • Avviamento Corso Patente (recupero punti) • Intervento sostegno alla famiglia • Inserimento 150 ore • Presa in carico di casi legati al Tribunale dei Minori • Uscite socio-animative • Collaborazioni ad eventi con associazioni di zona • Progetto borse lavoro
<p>METODOLOGIA UTILIZZATA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Supporto educativo/scolastico • Attività di mediazione culturale • Sostegno familiare • Socializzazione
<p>PROBLEMATICHE AFFRONTATE</p> <p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai</p>	<p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carezza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 11) Difficoltà linguistiche. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>

rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	
RISULTATI ATTESI	ND
RISULTATI CONSEGUITI	ND
PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno
BUDGET / COSTI	Costo previsto 2007 - Euro 58550 2008 - 74330 2009 - 40230,93
CONTATTI E REFERENTI	Nessuno
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Descrizione progetto consultabile a : http://www.regione.calabria.it/istruzione/allegati/rom.pdf
NOTE	

A.5 Schede di sintesi dei progetti europei

Numero scheda	01_eu
---------------	-------

Data scheda	29/09/2010
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	<p data-bbox="608 286 1114 353">InsetROM IN-Service Training for Roma Inclusion</p> 
<p data-bbox="137 454 357 479">ENTE ATTUATORE</p> <p data-bbox="137 512 491 562">(Specificare anche le figure professionali coinvolte)</p>	<p data-bbox="608 454 1449 703">National Educational Integration Network (Hungarian acronym: OOIH) - established in 2002. Its primary goal has been the promotion of quality education of disadvantaged and Roma children in elementary schools, in an integrated environment. The program examined in this study was launched in autumn 2003 with the participation of 45 schools. The program required education in integrated groups and provided complex educational, managerial and financial support. (A cura del Roma Education Fund).</p> <p data-bbox="608 750 1449 1301">IN-Service Training for Roma Inclusion. Progetto internazionale che coinvolge Italia (Torino e Firenze), Cipro, Austria, Gran Bretagna, Romania, Slovacchia, Grecia. Obiettivi del progetto INSETRom: Il progetto si prefigge di facilitare la collaborazione (partnership) tra scuole e famiglie rom al fine di creare un ambiente educativo capace di sostenere i percorsi scolastici degli alunni rom, e ampliando le conoscenze degli insegnanti rispetto alla percezione della scuola da parte delle famiglie rom attraverso un percorso di formazione sui possibili modi di coinvolgere attivamente tali famiglie nell'educazione dei loro figli. INSETRom è stato un percorso di formazione per le/gli insegnanti in servizio che intendeva valorizzare tali indicazioni e intervenire nella scuola, consapevoli dell'importanza, spesso determinante, dell'ambiente scolastico. Nella prospettiva di INSETRom, quest'ultimo è teorizzato come "ambiente culturale" e organizzativo, caratterizzato da regole, linguaggi ed aspettative specifiche ma non sempre condivise da coloro che hanno un orientamento culturale in parte differente.</p> <p data-bbox="608 1348 1449 1525">Il progetto nasce dal riconoscimento che l'attuale mobilità caratterizzante tutti i paesi europei dà luogo a società multiculturali, dove è elaborato un discorso pedagogico interculturale che invita all'accoglienza delle, e all'incontro con le differenze culturali, religiose, linguistiche ed etniche anche per contrastare e superare pregiudizi e xenofobia.</p> <p data-bbox="608 1536 1449 2007">In Europa i rom costituiscono la minoranza etnica più numerosa, e sono spesso caratterizzati da modi culturali che li distinguono dalle popolazioni locali. In molti (ma non in tutti) casi, il processo di scolarizzazione è da essi percepito come non pertinente alle loro esigenze, valori e benessere dei loro figli, così che la frequenza scolastica è in molti casi (ma non in tutti) ancora bassa, limitando, fra le altre cose, le future possibilità di partecipazione civica e lavorativa. Contemporaneamente, a livello europeo è stato rilevato come le scuole non riescano a svolgere un'azione positiva e come il processo di scolarizzazione non sempre, o necessariamente, implichi la conoscenza della vita di quegli scolari da parte degli insegnanti. La mancante, o limitata interazione tra scuole e famiglie sembra essere una delle ragioni per la successiva mancanza di informazioni e per la persistenza di stereotipi sul rapporto tra i rom e l'educazione.</p>
ENTE COLLABORATORE / PARTNER	International Association for Intercultural Education (IAIE).

(Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Unione Europea
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Paesi europei: Italia, Romania, UK, Slovacchia, Grecia, Austria, Cipro (anche responsabile generale del progetto). IN ITALIA gli istituti scolastici coinvolti sono: D.D. Parri D.D. Aleramo I.C. Da Vinci I.C. Turoldo I.C. Salvemini D.D. Costa
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Insegnanti, personale scolastico, famiglie rom.
PERIODO DI ATTIVITA'	2008-2009
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	Insegnanti, dirigenti scolastici, famiglie rom Discipline coinvolte: Lingua italiana Inglese Area espressiva Matematica Studi sociali Storia Teatro Scienze Scienze sociali Educazione musicale
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Il progetto si prefigge di facilitare la collaborazione (partnership) tra scuole e famiglie rom al fine di creare un ambiente educativo capace di sostenere i percorsi scolastici degli alunni rom, e ampliando le conoscenze degli insegnanti rispetto alla percezione della scuola da parte delle famiglie rom attraverso un percorso di formazione sui possibili modi di coinvolgere attivamente tali famiglie nell'educazione dei loro figli.
OBIETTIVI SPECIFICI	Il progetto mira a sviluppare la cooperazione tra i partner europei, individuando come obiettivi comuni la conoscenza/riconoscimento/inclusione delle popolazioni rom grazie a una formazione insegnanti di qualità, capace di rispondere flessibilmente e creativamente ai diversi contesti ed esperienze, nei diversi paesi europei coinvolti. Le aspettative sono per uno scambio di esperienze in grado di produrre moduli curricolari utilizzabili in modo flessibile e sostenibile nei

	diversi sistemi scolastici europei.
AZIONI INTRAPRESE	(1) raccolta - attraverso interviste qualitative - dei punti di vista ed esigenze di insegnanti e famiglie rom in scuole che hanno una tradizione di lavoro educativo con gli alunni rom; (2) elaborazione di un curriculum di formazione insegnanti mirato ad accrescere l'efficacia dei medesimi nel collaborare con le famiglie e nello sviluppare piani di azione a livello di scuola e di classe scolastica; (3) conduzione del corso di formazione; (4) realizzazione di interventi da parte degli insegnanti in conseguenza del corso di formazione; (5) valutazione degli interventi e del corso di formazione.
ASPETTI METODOLOGICI	Questo progetto riconosce che ogni alunno è unico per interessi, abilità, esperienze, desideri e che tutti questi aspetti costituiscono occasioni per interventi educativi creativi. La motivazione degli alunni a frequentare regolarmente la scuola è rafforzata dal lavoro positivo degli insegnanti, soprattutto quando questi abbiano acquisito le capacità e la sensibilità nel comunicare efficacemente con le famiglie e i loro figli, particolarmente quando queste siano di minoranza, e, come in questo caso, rom. La realizzazione di una tale prospettiva pedagogica complessa si avvarrà della utilizzazione e riflessione sulle esperienze di insegnamento, sui problemi quotidiani in classe e sui contributi teorici della pedagogia.
PROBLEMATICHE AFFRONTATE	<p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dai genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p> <p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione.</p> <p>5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom.</p> <p>6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom.</p>
RISULTATI ATTESI	Innalzamento del livello di frequenza scolastica. Miglioramento del rapporto tra scuola e famiglie rom.
RISULTATI CONSEGUITI	Dal progetto di ricerca è emersa la convinzione che una adeguata formazione degli insegnanti sia imprescindibile. [...] In the authors' view, such changes can result from further historical and empirical research that will enable teachers, educators and policy-makers to reflect and debate the theoretical assumptions supporting educational projects to improve Roma pupils' and their school peers' educational experience and outcomes. Cfr. Gobbo, F. (2009) 'The INSETRom project in Turin (Italy): outcomes and reflections', Intercultural Education, 20: 6, 523 — 535, p. 532

	[...]The project also revealed that training which is responsive to the concerns of both teachers and Roma families can have a positive impact on the effectiveness and success of training as such. It can also positively influence variables such as: (a) teachers' understanding of their Roma pupils and the communities they belong to, as well as their views of students and parents; (b) the confidence of teachers to work with Roma students and these communities; (c) the competences and skill sets of teachers; and (d) the ability of teachers to address their own stereotypes and prejudices and those of their students. All of these can contribute to improved Roma and non-Roma community relations, a better informed assessment of what is needed to confront successfully the educational disadvantages faced by many Roma, and the development of tools to help young Roma to reach their full potential. Cfr. Gobbo, F. (2008) 'On metaphors, everyday diversity and intercultural education', <i>Intercultural Education</i> , 19: 6, 505 — 514, p. 494
PARTNER SCIENTIFICI	L'università degli Studi di Torino si occuperà della (1) rilevazione delle esigenze di insegnanti, famiglie e alunni, attraverso interviste qualitative ad un campione degli stessi; (2) elaborazione del curriculum del corso di formazione insegnanti, coordinando la comunicazione tra i diversi partner per la produzione e la realizzazione di tale curriculum; (3) elaborazione di moduli curricolari e del coordinamento della formazione e interventi a livello locale.
BUDGET / COSTI	ND
CONTATTI E REFERENTI	Responsabile a livello locale (per la partnership italiana): Prof.ssa Francesca Gobbo, Dipartimento di Scienze dell'educazione e della formazione, Facoltà di Scienze della Formazione, Università degli Studi di Torino.
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Disponibile sul sito web http://www.insetrom.unito.it/progetto.asp La versione internazionale del progetto è disponibile sul sito web http://www.iaie.org/insetrom/ Pubblicazioni: Gobbo, F. (2009) 'The INSETRom project in Turin (Italy): outcomes and reflections', <i>Intercultural Education</i> , 20: 6, 523 — 535 Gobbo, F. (2008) 'On metaphors, everyday diversity and intercultural education', <i>Intercultural Education</i> , 19: 6, 505 — 514
NOTE	

.....

Bulgaria

Numero scheda	02_eu
---------------	-------

Data scheda	29/09/2010
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	Strategy for Educational integration of Children and students from the ethnic Minorities
ENTE ATTUATORE (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	(Nell'ambito del Framework Programme for Equal Integratio of Roma Population into Bulgarian Society). This Strategy is an integral part of the national educational system reform project designed in order to ensure a qualitative education for all children in the Republic of Bulgaria. It is based on the: <ul style="list-style-type: none"> • International Pact on Civil and Political Rights; • International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination; • Convention Against Discrimination in Education; • Framework Convention for Protection of National Minorities; • Declaration on the Rights of Persons Belonging to National or Ethnic, Religious and Linguistic Minorities; • Law on the Protection Against Discrimination; • Government Programme "People are the Wealth of Bulgaria" • The Framework Programme for Equal Integration of Roma People into Bulgarian Society; • UNESCO and UN World Programme "Education for All"; • Objectives and Tasks of the "Decade of Roma Inclusion: 2005-2015".
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Ministry of the Education and Science
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Ministry of the Education and Science
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Bulgaria
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Tutti i minori rom residenti in Bulgaria.
PERIODO DI ATTIVITA'	2005 – in corso
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori,	Docenti, dirigenti scolastici, formatori, mediatori culturali

<p>Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)</p>	
<p>OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)</p>	<p>Full integration of Roma children and students through desegregation of the kindergartens and schools in the separated Roma neighbourhoods and providing conditions for equal access to qualitative education outside them;</p> <p>Optimisation of the school network in the municipalities with small and dispersed settlements, which shall include also assistance to the focal point schools in order qualitative education in them to be ensured.</p>
<p>OBIETTIVI SPECIFICI</p>	<p>1.1. Full integration of Roma children in ethnic mixed groups in kindergartens and of Roma students in ethnically mixed classes in schools (adoptive) outside Roma neighbourhoods.</p> <p>1.2. Improvement of the material and technical conditions in the integrating (adoptive) kindergartens and schools and improvement of the quality of the education in them;</p> <p>1.3. Qualification and re-qualification of teachers to work in mixed classes;</p> <p>1.4. Elimination of the practice to put normally developed children into specialised schools;</p> <p>1.5. Counteracting to acts of discrimination in kindergartens and schools;</p> <p>1.6. Establishment of legal base and educational conditions for qualitative learning of Roma mother tongue;</p> <p>1.7. Training of qualified teachers of Roma language;</p> <p>1.8. Introducing the position of assistant teacher into the preparatory group, preparatory class and first class;</p> <p>1.9. Literalisation of elder illiterate Roma people;</p>
<p>AZIONI INTRAPRESE</p>	<p>1st Direction: Ensuring legal guarantee for implementation of the Strategy through amendments in the legislation.</p> <p>2nd Direction: Increasing the efficiency of the governmental structures of the educational system through establishment of proper organisational-administrative mechanism, which to ensure horizontal and vertical co-ordination of the activities of the governmental structures of the public education system.</p> <p>3rd Direction: Ensuring the necessary educational conditions and resources for implementation of the integration process of children and students from ethnic minorities and for development of their cultural identity. This may include also changes in school curriculum and content.</p> <p>4th Direction: Assisting development of network of focal point duly equipped schools in municipalities with small and dispersed settlements, and ensuring qualitative education in them.</p> <p>5th Direction: Ensuring the necessary pedagogical and administrative staff for implementation of intercultural education programmes, human rights, principles and merits of the civil society.</p> <p>6th Direction: Ensuring effective financial mechanisms for implementation of the objectives of this Strategy and establishing a specialised fund for educational integration of children and students from ethnic minorities.</p> <p>7th Direction: Inclusion of school boards and civil organisations in drafting, implementation and control on the educational integration programmes.</p> <p>8th Direction: Inclusion of children and students from ethnic minorities in</p>

	<p>extracurriculum school forms of education.</p> <p>9th Direction: Inclusion of disadvantaged children and students from ethnic minorities in semi-boarding schools forms of education.</p> <p>10th Direction: Assisting socially disadvantaged children and students, including with provision of textbooks, manuals and other school appliances.</p>
ASPETTI METODOLOGICI	
PROBLEMATICHE AFFRONTATE	<p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>
RISULTATI ATTESI	
RISULTATI CONSEGUITI	Il programma si concluderà nel 2015.
PARTNER SCIENTIFICI	ND
BUDGET / COSTI	ND
CONTATTI E REFERENTI	ND
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Presentazione del programma, disponibile al seguente indirizzo: http://www.ncedi.government.bg/en/1_EDUCSTRAT.htm
NOTE	

.....

Romania

Numărul de card	Numero scheda	03_eu
Data	Data scheda	29/09/2010
TITLUL DE PROIECT / PROGRAM:	TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	Fiecare Copil in Gradinita

		Fiecare Copil in Gradinita, OvidiuRo's program currently operating in 20 communities, is helping 1400 poor children attend preschool and kindergarten so they will be able to start school with the same skills as other better-off children start school with. OvidiuRo's methodology encompasses close collaboration with local leaders, teacher training and educational resources, parent involvement and incentives, and educational enrichment such as summer programs.
ACTUATORULUI BODY	ENTE ATTUATORE (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	Ovidiu Ro
Colaborează / PARTENER	ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	In August 2010, OvidiuRo and the Ministry of Education invited Romanian mayors to apply for funds to get every poor child in their communities in kindergarten.
	ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Ministry of Education of Romania
Promotor și / sau finanțată	ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Ovidiu Ro
Țintă domenii	AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Romania
FACTORILOR și beneficiari	DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	1400 Minori e le relative famiglie. Istituzioni scolastiche.
Perioada de activitate	PERIODO DI ATTIVITA'	2010 – in corso
ACTORII DE PROIECT (Vă rugăm să specificați profesioniști implicați)	ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	1. Community Action Ovidiu Rom brings together local authorities, school administrators, and other key stakeholders to determine a plan of action tailored to the particular community and create a "Local Action Group." Ovidiu Rom helps to organize door-to-door recruitment drives to enroll all children between 3 and 6 years of age who are at high risk for dropping out after primary school. Ovidiu Rom has developed a 62-page Implementation Manual to guide local communities and provides ongoing consultation. 2. Teacher Training To prepare and motivate teachers, Ovidiu Rom conducts training workshops that have been accredited by the National Commission. Teachers are guided in utilizing Ovidiu Rom's syllabus and education package, the core of which are: (1) 48-page Student Workbook and (2) 114-page Teacher's Guide

		<p>for organizing learning activities. In addition, Ovidiu Rom trains teachers for two auxiliary programs: Summer programs and Sotron Zero: a weekly course for toddlers and moms.</p> <p>3. Parent Incentives Registering poor children for 'gradinita' is not difficult but getting the kids to show up every day throughout the long winter IS always a challenge. Ovidiu Rom has been using food coupons to change poor children's attendance patterns since 2007. This program 'incentivizes' parents to get their children to school on a daily basis by offering €12 worth of food coupons for the child's 100% attendance each month. Qualifying for the program is based on family income, living conditions, and parents' education level 6</p> <p>A meeting is held with the families to thoroughly explain the food coupon program, in which: (a) children must have 100% school attendance (unless they have a documented ailment) and (b) parents must attend a monthly parent-teacher meeting in order to receive the coupons.</p> <p>4. Systematic Oversight Teachers are required to keep accurate daily attendance records and Ovidiu Rom representatives (qualified social workers and teachers) visit the schools frequently, assisting the teacher for the day, checking records and randomly visiting program families in their homes. In addition, video cameras may be used on a trial basis in some classrooms next year to record daily attendance and corroborate written records.</p>
OBIECTIVE GENERALE	OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Inserimento scolastico nelle scuole primarie dell'infanzia.
OBIECTIVE SPECIFICE	OBIETTIVI SPECIFICI	Favorire l'inclusione, la frequenza ed il successo scolastico dei minori rom.
ACȚIUNI ÎNTREPRINSE (ex. "Transport copii la școală", "mediere", "formare a cadrelor didactice", "burse", etc).	AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	<p>Incentivazione economica all'inserimento scolastico precoce dei minori rom nelle scuole primarie per l'infanzia.</p> <p>Ovidiu Rom and its partnering communities have demonstrated that there is a relatively simple and inexpensive method for gaining the immediate participation of severely impoverished children: food coupons for perfect attendance (in combination with other social measures including summer programs, teacher training, school mediators, etc). Local communities that want to get every child in gradinita manage to do so – despite obstacles like teacher shortages and space constraints. Food coupons keep the children coming every day.</p>

		Ovidiu Rom and its partnering communities have demonstrated that there is a relatively simple and inexpensive method for gaining the immediate participation of severely impoverished children: food coupons for perfect attendance (in combination with other social measures including summer programs, teacher training, school mediators, etc). Local communities that want to get every child in gradinita manage to do so – despite obstacles like teacher shortages and space constraints. Food coupons keep the children coming every day.
Utilizarea metodologiei	ASPETTI METODOLOGICI	ND
	PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo.
Sper ca rezultat	RISULTATI ATTESI	Innalzamento della frequenza scolastica.
Rezultate	RISULTATI CONSEGUITI	During the 2010-2011 school year, 1297 children in 10 counties and Bucharest participated in Fiecare Copil in Gradinita. In all the communities, attendance over this period was the highest in recent years (at least 40% higher than the 2009-2010 school year). Many local coordinators believe this is by far the highest attendance rate EVER in their communities. In the first month, October 2010, 67% (817 children) had 100% daily attendance. By the end of April the percentage had risen to 81%. Two communities observed that attendance of their primary school students in the same building also increased. Of course, the food coupons must be incorporated into the larger, integrated network of common interventions (including school clothes and supplies, summer programs, local school mediators, and quality teacher training). Parent

		incentives are the missing ingredient that makes all the other elements cohere.
ȘTIINȚIFICE PARTENERI	PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno
BUGET / COSTURI	BUDGET / COSTI	Disponibili solo nel dettaglio (vedi azioni intraprese). Uno studio sui costi del progetto è proposto al seguente indirizzo: http://www.ovid.ro/en/about-us/financials/
De contact și referințe	CONTATTI E REFERENTI	www.ovidiu.ro
DOCUMENTE PENTRU INSPECȚIE	DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	ProjectGeneralBrief (EN) disponibile al seguente indirizzo: http://www.ovid.ro/wp-content/uploads/2011/05/General-Brief-ENG.pdf
Orice note	NOTE	

.....

Numărul de card	Numero scheda	04_eu
Data	Data scheda	29/09/2010
TITLUL DE PROIECT / PROGRAM:	TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	Project Ruth 
ACTUATORULUI BODY	ENTE ATTUATORE (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	Fundatia Providenta
Colaborează / PARTENER	ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Nessuno
	ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Progetto autofinanziato
Promotor și / sau finanțată	ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	
Țintă domenii	AMBITO TERRITORIALE DI	Romania

	INTERVENTO	
FACTORILOR și beneficiari	DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Minori e famiglie rom. Istituzioni scolastiche.
Perioada de activitate	PERIODO DI ATTIVITA'	2008 – in corso
ACTORII DE PROIECT (Vă rugăm să specificați profesioniști implicați)	ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	Mediatori culturali Insegnanti Volontari
OBIETTIVE GENERALE	OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	<p>Project Ruth is an educational and charitable program run by Fundatia Providenta, which is a registered charity in Romania. It offers opportunities for improved life through education for children living in poverty; particularly those from Roma (Gypsy) communities.</p> <p>Mission The Ruth School is committed to giving education to the marginalized and disadvantaged, particularly for those coming from Roma (Gypsy) families in order to help them reach their highest potential. Through education, the Ruth School seeks to assist in the inclusion of Roma in society as well as their future educational endeavors (high school, vocational schools, etc.)</p> <p>History It all started in 1992, when T Thomas (an American missionary) challenged Oti (the pastor of the church) about what Providence Baptist Church was doing for the Roma children on the streets in the Ferentari district of Bucharest. What began as a Sunday School program was extended to a day center and it soon evolved into a literacy class when it was realized that most of the children could neither read or write and had never been to school before.. Since many of these children were already approaching their early teens, they had no chance whatsoever of enrolling in a regular school program. At that time, the education system simply didn't recognize that an illiteracy problem existed. Anybody who failed to make it to school at the right age (7 years old back then, subsequently changed to 6) or within the following 2 years had nowhere to go: no special projects, no adult literacy classes, and no educational recovery programs. After a few years the</p>

		<p>literacy class was registered as a primary school and soon Fundatia Providenta provided the institutional form which now is the Ruth School.</p> <p>And so, the Ruth School began... In addition to the educational opportunities offered by the Ruth School, there was more that attracted students to Project Ruth. Due to poverty, many children started to attend the school simply because of the hot meal offered by the foundation. Noticing all these things, The Ruth School organized the following services for their target group: an educational program based on the MECT curriculum, programs of education, a hot meal at the school and basic medical care as well as hygiene programs.</p> <p>Achievements</p> <p>In 1994 the Ruth School was awarded accreditation by the Educational Department for grades 1-4. They later received the accreditation for grades 5-8 in 1999. In 2010, the Ruth School received its final accreditation.</p>
OBJECTIVE SPECIFICE	OBIETTIVI SPECIFICI	<p>Project Ruth exists to provide schooling, literacy training, educational recovery, humanitarian aid and wellness to children from poor backgrounds, especially from Roma communities.</p> <p>Through different programs developed and supported by Project Ruth, children are encouraged to reach their full potential, to integrate in communities and to develop an attitude of acceptance for others.</p>
ACȚIUNI ÎNTREPRINSE (ex. "Transport copii la școală", "mediere", "formare a cadrelor didactice", "burse", etc).	AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	<p>Supporto economico alle famiglie rom.</p> <p>Formazione degli insegnanti.</p>
Utilizarea metodologiei	ASPETTI METODOLOGICI	ND
	PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10)	<p>2) Problematiche di tipo economico.</p> <p>5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom.</p> <p>6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom.</p>

	L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	
Sper ca rezultat	RISULTATI ATTESI	Il sostegno alla carriera scolastica del maggior numero possibile di studenti rom.
Rezultate	RISULTATI CONSEGUITI	There are 175 students registered. 70% of the students who graduated from Ruth School continued their studies in Pre-university education program or in a school of arts and crafts in Bucharest. Most of these graduates got a passing grade on their final exams at the end of 8th grade. So far, the Ruth School has educated and taken care of more than 2000 students during the last 16 years from its foundation.
ȘTIINȚIFICE PARTENERI	PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno
BUGET / COSTURI	BUDGET / COSTI	ND
De contact și referințe	CONTATTI E REFERENTI	<p>IN ROMANIA FUNDATIA PROVIDENTA - PROIECTUL RUT Str. Lacul Bucura, nr 9-13 , sector 5, Bucuresti 052464, Romania Tel/Fax: +40 21 4510401 E-mail: office@projectruth.ro</p> <p>IN THE UK Project Ruth Trust UK registered charity No. 1077989 E-mail: pjw@yescomputers.co.uk</p> <p>UK Sponsorship Coordinator Miss V J Haynes 59 Hungerford Road, Norton, Stourbridge, West Midlands DY8 3AB Tel: 01384 394016</p> <p>IN THE USA USA Sponsorship Coordinator Miss Ellen Sechrest Boulevard Baptist Church, 700 Boulevard, Anderson, SC 29621 E-mail: esechrest@boulevardbaptist.com</p> <p>TCM International, Inc. PO Box 24560, Indianapolis, IN 46224 E-mail: tcm@tcmi.org</p>
DOCUMENTE PENTRU INSPECȚIE	DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Una parte della documentazione è disponibile sul sito web http://projectruth.ro/

Orice note	NOTE	
------------	------	--

Numărul de card	Numero scheda	05_eu
Data	Data scheda	29/09/2010
TITLUL DE PROIECT / PROGRAM:	TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	Anche io sono un bambino come te (Copil ca tine sunt si eu)
ACTUATORULUI BODY	ENTE ATTUATORE (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	Rom Pentru Rom
Colaborează / PARTENER	ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Școala de Arte și Meserii Panciu Grădinița Nr.1 Panciu Consiliul Județean Vrancea Direcția Generală de Asistența Socială și Protecție a Copilului Vrancea Primăria Panciu Liceul Teoretic Ioan Slavici Panciu Școala Generală de Arte și Meserii Panciu IBO Italia ACLI Provinciale di Lodi Italia Regione Emilia Romagna Italia CIAO Comitato Italiano Associazioni e ONG di Romania
	ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Finanziamento privato
Promotor și / sau finanțată	ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Rom Pentru Rom
Țintă domenii	AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Panciu (Romania) Presso la scuola "Școala de Arte și Meserii Panciu Grădinița Nr.1 Panciu"
FACTORILOR și beneficiari	DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Bambini e famiglie rom inserite nella scuola "Școala de Arte și Meserii Panciu Grădinița Nr.1 Panciu"
Perioada de activitate	PERIODO DI ATTIVITA'	2009 - 2010
ACTORII DE PROIECT (Vă rugăm să specificați profesioniști implicați)	ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es.	Insegnanti Mediatori culturali rom

	Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	
OBJECTIVE GENERALE	OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	<p>Nell'anno scolastico 2009/2010, La Scuola Generale di Arti e Mestieri (SAM) di Panciu ha avviato il progetto "Anch'io sono un bambino come te", progetto mirato all'integrazione di bambini di etnia rom nelle classi prescolari della Scuola Materna nr. 1 di Panciu. Partner del progetto sono l'Associazione Rom pentru Rom e il Provveditorato agli Studi della Vrancea.</p> <p>L'idea alla base del progetto, accanto all'integrazione dei bambini di etnia rom e con situazioni svantaggiate nell'attività prescolastica, è quella di togliere il bambino dall'ambito stretto della classe, al fine di fissare le informazioni e le conoscenze apprese tramite il processo didattico, e di porlo in diverse situazioni di vita concrete, nelle quali l'educazione civica appresa dai bimbi acquisisce nuove valenze attraverso la sua applicazione in situazioni reali.</p> <p>Vi è anche l'intenzione di agire perché i bambini provenienti da situazioni più agiate arricchiscano le proprie esperienze tramite attività curricolari ed extracurricolari.</p> <p>La convinzione di intraprendere questo partenariato educativo nasce dall'interesse comune, di dare un'opportunità significativa ai bambini con minori possibilità, di creare nuovi legami e di conoscere l'attività nel quadro delle rispettive associazioni.</p>
OBJECTIVE SPECIFICE	OBIETTIVI SPECIFICI	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisire alcune norme di comportamento civico, formare un'attitudine positiva nei confronti dei bambini in situazioni di difficoltà; • Stimolare i bambini per svolgere attività tramite le quali contribuire al sostegno dei propri simili; • Accrescere il grado di inclusione dei bambini rom e non in situazione svantaggiata nella scuola materna e assicurare loro l'accesso all'educazione e alla formazione; • Migliorare la qualità dei lavoratori nel campo dell'istruzione per creare un ambiente educativo stimolante per i bambini rom e in situazione svantaggiata.
AȚIUNI ÎNȚEPRINSE (ex. "Transport copii la școală", "mediere", "formare a cadrelor didactice", "burse", etc).	AZIONI INTRAPRESE (ad es. "Trasporto minori a scuola"; "mediazione"; "formazione insegnanti"; "borse di studio"; ecc.)	Le attività organizzate per il raggiungimento di questi obiettivi sono: attività di informazione ai genitori sull'importanza della frequenza prescolastica e dell'educazione precoce, l'accordo di sostegno materiale ai bambini che non possono frequentare la scuola materna per motivi finanziari, la garanzia delle risorse materiali e umane allo scopo di sviluppare forme alternative di educazione, l'organizzazione di attività

		dalla prospettiva interculturale e della comunicazione moderna e quotidiana, oltre ad attività di recupero delle carenze educative dei bambini beneficiari.
Utilizarea metodelor	ASPETTI METODOLOGICI	
	<p>PROBLEMATICHE AFFRONTATE</p> <p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dai genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>	<p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione.</p> <p>2) Problematiche di tipo economico.</p> <p>6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom.</p> <p>7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie.</p> <p>8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom.</p> <p>9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori.</p>
Sper ca rezultat	RISULTATI ATTESI	<ul style="list-style-type: none"> • Crescita del grado di inclusion dei bambini di etnia rom nelle scuole materne; • Diminuzione delle difficoltà di adattamento all'ambiente prescolastico e scolastico; • Cambiamenti positivi nell'attitudine dei genitori nei confronti dell'educazione prescolastica; • Cambiamento del comportamento dei bambini di etnia rom e loro socializzazione; • Cambiamenti a livello di comportamenti manifestati dal personale docente e delle pratiche educative utilizzate in conformità al principio dell'interculturalità; • Crescita della motivazione dei bambini e del personale docente per la partecipazione a programmi di educazione alternativa.
Rezultate	RISULTATI CONSEGUITI	Quelli attesi.
ȘTIINȚIFICE PARTENERI	PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno
BUGET / COSTURI	BUDGET / COSTI	ND

De contact și referințe	CONTATTI E REFERENTI	<p>Asociatia Rom Pentru Rom</p> <p>Indirizzo: Strada Cuza Voda 25 Oras Panciu 625400 Judetul Vrancea - Romania</p> <p>E-mail: secretariat@rompentrurom.eu Questo indirizzo e-mail è protetto dal bot spam. Devi avere Javascript attivato per vederlo.</p> <p>Telefono: + 40 (0) 237 275 553</p>
DOCUMENTE PENTRU INSPECȚIE	DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	<p>http://www.rompentrurom.eu/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=91&tmpl=component&format=raw&Itemid=15&lang=it (romeno)</p> <p>http://www.rompentrurom.eu/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=64&tmpl=component&format=raw&Itemid=15&lang=it (romeno)</p> <p>http://www.rompentrurom.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=159%3Aanche-io-bambino-come-te&catid=3%3Aprogetti-in-corso-&Itemid=53&lang=it (italiano)</p>
Orice note	NOTE	

.....

Slovacchia

Numero scheda	06_eu
Data scheda	29/09/2010
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	School as Ghetto Systemic overrepresentation of Roma in special education in Slovakia
ENTE ATTUATORE (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	
ENTE COLLABORATORE / PARTNER	Roma Education Fund

(Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Slovacchia
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	
PERIODO DI ATTIVITA'	
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	
OBIETTIVI SPECIFICI	
AZIONI INTRAPRESE	
ASPETTI METODOLOGICI	
PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9)	

Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	
RISULTATI ATTESI	
RISULTATI CONSEGUITI	
PARTNER SCIENTIFICI	
BUDGET / COSTI	
CONTATTI E REFERENTI	
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	
NOTE	

.....

Ungheria

Numero scheda	0?_eu
Data scheda	29/09/2010
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	National Educational Integration Network (Hungarian acronym: OOIH) Its primary goal has been the promotion of quality education of disadvantaged and Roma2 children in elementary schools, in an integrated environment. The program examined in this study was launched in autumn 2003 with the participation of 45 schools. The program required education in integrated groups and provided complex educational, managerial and financial support
ENTE ATTUATORE (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	Ministry of Education of Hungary
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Ministry of Education of Hungary
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Originally financed by the Hungarian government, the program became part of those supported by the EU Structural Funds (in the Hungarian framework HEFOP 2.1) in its third year.

ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Ministry of Education of Hungary
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Ungheria
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Schools applied by responding to an open call in 2003, and, of the applicants, 45 schools were selected for the program. Application was clearly a result of self-selection. Participants were chosen by the OOIH itself based on potential success (not on a one-dimensional score). The program was launched in the fall of 2003, in the first and the fifth grades, with expansion to all grades one through eight in a grandfathered way. The 45 program schools we supposed to serve as examples for neighboring schools in order to make them join the network. For this reason, the Hungarian label of the program schools is "báziskola" (basis school). The program was designed by a small group of experts led by Judit Szóke, the first director of OOIH.
PERIODO DI ATTIVITA'	2003 – 2007
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	Tutto il corpo docente e non docente delle 45 scuole coinvolte nella sperimentazione.
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	ND
OBIETTIVI SPECIFICI	ND
AZIONI INTRAPRESE	ND
ASPETTI METODOLOGICI	ND
PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo	1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di

scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	protezione verso i figli dal mondo scolastico.
RISULTATI ATTESI	ND
RISULTATI CONSEGUITI	Si veda la pubblicazione prodotta.
PARTNER SCIENTIFICI	
BUDGET / COSTI	ND
CONTATTI E REFERENTI	ND
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	Kézdi G., Surányi E., <i>A Successful School Integration Program</i> , Roma Education Fund, 2009
NOTE	

.....

Regno Unito

Numero scheda	07_eu E ' UNA RICERCA NON UN PROGETTO!!!
Data scheda	29/09/2010
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	Improving Educational Outcomes for Gypsy, Roma and Traveller Pupils. What Work
ENTE ATTUATORE (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	Contextual Influences and Constructive Conditions that may Influence Pupil Achievement - Department for Children, Schools and Families
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	

DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	
PERIODO DI ATTIVITA'	
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	
OBIETTIVI SPECIFICI	
AZIONI INTRAPRESE	
ASPETTI METODOLOGICI	
PROBLEMATICHE AFFRONTATE (Socio-abitative, Economiche, Familiari, Relazionali, Culturali, Altre problematiche)	
RISULTATI ATTESI	
RISULTATI CONSEGUITI	
PARTNER SCIENTIFICI	
BUDGET / COSTI	
CONTATTI E REFERENTI	GRAN BRETAGNA Rosemary Keenan CBCEW – Rosemary@cathchild.org.uk
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	
NOTE	

.....

Spagna

Numero scheda	08_eu
Data scheda	29/10/2010
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	 <p>Siklavipen Savorença (Educación con Todos)</p> <p>Il progetto “Siklavipen Savorença” (Educazione con Tutti) nasce dalla volontà di un gruppo di rom (gitanos nell’originale castigliano), alcuni di formazione universitaria e altri no, con la ferma convinzione che il popolo rom è carente della necessaria formazione, una formazione che permetta maggiori e migliori possibilità di accesso al mondo del lavoro. L’associazione Pere Closa opera nel convincimento di essere doppiamente legittimata a condurre questo progetto posto che, da un lato sono rom, il che rende possibile stabilire un vincolo reale con le famiglie e, dall’altro, la formazione permette loro di immaginare e implementare un progetto di questo tipo.</p> <p>Scrivono nell’introduzione al progetto: <i>“A prima vista può apparire che esista una corretta relazione tra la società maggioritaria ed il popolo rom. Tuttavia analizzando in profondità e basandosi sulla nostra esperienza personale, si può osservare che esiste una profonda incrinazione nella convivenza. Questo si può ricondurre alla mancanza di relazioni bidirezionali tra la famiglia ed il centro educativo. In altri termini se la scuola non contempla la realtà del popolo zingaro, la famiglia zingara, e di conseguenza i bambini e gli adolescenti, non vedono come propri i valori culturali che trasmette l’istituzione scolastica. Per tanto ci troviamo di fronte a codici culturali che configgono e senza alcun agente mediatore che agisca in prima persona. Inoltre, in riferimento a quei bambini e adolescenti che di fatto riescono con maggiore regolarità a frequentare la scuola, si osservano evidenti difficoltà di apprendimento e poca motivazione. Questo, a nostro parere, è dovuto a:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>L’esistenza di codici culturali in conflitto.</i> • <i>Una rottura affettivo-emozionale</i> • <i>Un contesto sfavorevole agli alunni zingari”</i> <p>Il progetto, iniziato nel 1998, ha l’obiettivo di migliorare la formazione primaria e secondaria dei bambini e dei giovani rom. Non si tratta solo di combattere l’assenteismo, quanto piuttosto sensibilizzare con un linguaggio positivo il rendimento e la partecipazione che conducono a risultati scolastici soddisfacenti.</p>
ENTE ATTUATORE (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	Fundació Privada Pere Closa (Per a la Formació i la Promoció dels Gitanos a Catalunya)
ENTE COLLABORATORE / PARTNER	Generalitat de Catalunya – Departament d’Educació

(Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	Generalitat de Catalunya – Departament d’Educació
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Fundació Privada Pere Closa
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Area Metropolitana de Barcelona: Badalona Sud; Sant Adrià de Besòs (Barrio de la Mina); L’Hospitalet de Llobregat (Barrio de la Florida)
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Niños y jóvenes gitanos que están cursando educación primaria, secundaria obligatoria y postobligatoria de forma continua interesados en su propio proceso de formación. La previsión global de participantes/beneficiarios para el año 2010 es de 650 personas.
PERIODO DI ATTIVITA’	2005 - 2010
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	Cordinador/a Equipos técnico de zona Asesora en mediación intercultural Monitores/as (Colaboradores docentes)
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	OG1: Posibilitar la formación y la promoción de los niños, las niñas y los jóvenes gitanos/as matriculados en los centros de primaria y secundaria. OG2: Divulgar los servicios de la Fundació. OG3: Potenciar la interculturalidad.
OBIETTIVI SPECIFICI	OE1: Sensibilizar a los padres y/o tutores/as de los niños/as y jóvenes gitanos/as sobre la necesidad y la funcionalidad de la formación reglada. OE2: Realizar el seguimiento de los niños/as y jóvenes gitanos/as matriculados en los centros de primaria y secundaria OE3: Facilitar herramientas a los profesionales docentes y del ámbito social para actuar con niños/as y jóvenes desde su especificidad cultural. OE4: Difundir la cultura gitana e incorporarla a los centros educativos como parte del mosaic cultural catalán y español.
AZIONI INTRAPRESE	Sostegno economico del nucleo familiare finalizzato all’incentivazione della frequenza scolastica. Selezione dei giovani rom con attitudine particolare allo studio dalla scuola

	<p>primaria e loro inserimento in un programma duraturo di supporto allo studio.</p> <p>Attività di mediazione culturale per facilitare l'integrazione delle famiglie rom all'interno dell'istituto scolastico.</p>
<p>ASPETTI METODOLOGICI</p>	<p>Concepto clave del trabajo es la colaboración/cooperación.</p> <p>Creación y consolidación de los grupos de refuerzo/ampliación escolar.</p> <p>Activación de la figura del referente positivo y la del líder de opinión.</p>
<p>PROBLEMATICHE AFFRONTATE</p> <p>1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom</p>	<p>2) Problematiche di tipo economico.</p> <p>4) Forme di segregazione scolastica e di classe</p> <p>5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom.</p> <p>6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom</p> <p>11) Difficoltà linguistiche.</p>
<p>RISULTATI ATTESI</p>	<p>R1: Presentación de la Fundació Privada Pere Closa, del proyecto a las familias, a los centros educativos, a los servicios y las entidades de las zonas de actuación.</p> <p>R2: Se habrá informado sobre las fechas de preinscripción y matriculación de los centros educativos a padres y/o tutores.</p> <p>R3: Se habrá facilitado la adquisición de materiales didácticos a las familias.</p> <p>R4: Se habrá asesorado a las familias en las solicitudes y búsqueda de recursos.</p> <p>R5: Se habrá asignado una técnica mediadora a las familias con la finalidad de actuar como canal entre éstas y los centros educativos.</p> <p>R6: Se habrá establecido un vínculo directo afectivo-emocional que permita implicar más a las familias en el proceso de la formación reglada de sus hijos/as.</p> <p>R7: Se habrá trabajado con las familias demandas y propuestas y cómo tacerla llegar a los centros educativos.</p> <p>R8: Se habrá asesorado, informado y acompañado a las familias..</p> <p>R9: Se habrá reforzado, informado y orientado a los alumnos/as en el</p>

	<p>seguimiento de sus estudios.</p> <p>R10: Se habrán planificado, organizado y realizado clases de refuerzo/ampliación escolar en horario extraescolar, contando con el soporte de monitores, colaboradores y voluntarios.</p> <p>R11: Se habrán realizado tutorías individualizadas con los niños y jóvenes gitanos.</p> <p>R12: Se habrán planificado, coordinado y realizado actividades lúdico-culturales extrascolares en colaboración con entidades, voluntarios y otros servicios relacionados con la infancia y la familia.</p> <p>R13: Se habrán realizado actividades extraescolares lúdico-culturales, en el ámbito de la interculturalidad.</p> <p>R14: Habrá aumentado el nivel de motivación e implicación de las familias gitanas en las actividades lúdico-culturales que se realicen en los centros educativos.</p> <p>R15: Se habrán realizado contactos sistemáticos con los centros educativos.</p> <p>R16: Se habrán mantenido reuniones de coordinación con los profesionales del ámbito socio educativo para el seguimiento de los alumnos/as pertenecientes al proyecto.</p> <p>R17: Se habrán planificado, coordinado y realizado actividades lúdico-culturales conjuntamente con otras entidades y servicios en el marco de las plataformas de servicios y entidades existentes en los barrios.</p> <p>R18: Se habrá informado y asesorado sobre aspectos de la cultura gitana a los profesionales de los centros educativos y de los servicios y entidades.</p> <p>R19: Se habrá difundido la cultura gitana a través de cuentos populares gitanos y charlas.</p>
RISULTATI CONSEGUITI	Quelli attesi
PARTNER SCIENTIFICI	Nessuno
BUDGET / COSTI	ND
CONTATTI E REFERENTI	<p>Fundació Privada Pere Closa Calle Via Augusta, 45, 1ª 1ª Badalona Teléfono: 933893341 Mercedes Porrás i Laura Méndez</p> <p>educacio@fundaciopereclosa.org</p>
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	<p>Proyecto Siklavipen Savorença Brochure Proyecto Siklavipen Savorença Publicación “Joves Amb Futur – Fundació Privada Pere Closa, 2010” Projecte Promoció Escolar del poble gitano a Catalunya – Departament d’Educació - Generalitat de Catalunya</p>
NOTE	

Numero cuadro	Numero scheda	09_eu
Fecha	Data scheda	29/10/2010
TÍTULO DEL PROYECTO	TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	PROMOCIONA – Tothe academic success of the Roma community (Educational support and guidance programme for Roma youth and their families)
ACTUADOR DEL PROYECTO	ENTE ATTUATORE (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	Fundacion Secretariado Gitano
PARTNER	ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	Fundacion Secretariado Gitano
FINANCIATOR	ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	
PROMOTOR	ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	Fundacion Secretariado Gitano
LOCALIZACION	AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	Andalucía, Asturias, Cantabria, Castilla y León, Castilla-La Mancha, Comunidad Valenciana, Galicia, Madrid, Murcia, Navarra
DESTINATARIOS	DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	Las acciones centrales del Programa Promociona van dirigidas a alumnos y alumnas del último ciclo de Educación Primaria (5º y 6º curso) y Secundaria Obligatoria (de 1º a 4º de la ESO). El programa también va dirigido a sus familias y los centros educativos en los que está matriculado éste alumnado gitano.
PERÍODO DE ACTIVIDAD	PERIODO DI ATTIVITA'	Desde el año 2007 hasta el año 2013
ACTORES DEL PROYECTO (Por favor, especifique la estructura del equipo técnico)	ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	
OBJECTIVOS	OBIETTIVI GENERALI	El Programa Promociona pretende

GENERALES	(Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	favorecer la normalización educativa del alumnado gitano para conseguir tasas más elevadas de éxito académico en el último ciclo de Educación Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria, y promover la continuidad en Estudios Medios y/o Superiores y Formación Profesional.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	OBIETTIVI SPECIFICI	
ACCIONES ADOPTADAS (por ejemplo, "El transporte de los niños a la escuela", "mediación", "formación del profesorado", "becas", etc.)	AZIONI INTRAPRESE	
ASPECTOS METODOLÓGICOS	ASPETTI METODOLOGICI	
PROBLEMAS QUE ENFRENTAN (socio-residencial, negocios, familiares, relacionales, las cuestiones culturales, otros)	PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	
RESULTADOS ESPERADOS	RISULTATI ATTESI	
RESULTADOS OBTENIDOS	RISULTATI CONSEGUITI	
PARTNER UNIVERSITARIO	PARTNER SCIENTIFICI	
BUDGET	BUDGET / COSTI	
CONTACTOS Y REFERENCIAS	CONTATTI E REFERENTI	Fundació Secretariato Gitano - www.gitanos.org

		Mónica Chamorro (monica.chamorro@gitanos.org)
DOCUMENTOS PARA LA INSPECCIÓN	DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	PDF Proyecto (EN + ES)
CUALQUIER NOTAS	NOTE	

.....

Numero cuadro	Numero scheda	010_eu
Fecha	Data scheda	29/10/2010
TÍTULO DEL PROYECTO	TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	CULTURAS PARA COMPARTIR – Gitanos hoy
ACTUADOR DEL PROYECTO	ENTE ATTUATORE <small>(Specificare anche le figure professionali coinvolte)</small>	Fundacion Secretariado Gitano
PARTNER	ENTE COLLABORATORE / PARTNER <small>(Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)</small>	Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid Área de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Madrid y la Secretaría General de Asuntos Sociales del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
FINANCIADOR	ENTE FINANZIATORE <small>(Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)</small>	
PROMOTOR	ENTE PROMOTORE <small>(Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)</small>	
LOCALIZACION	AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	
DESTINATARIOS	DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI <small>(Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se</small>	

	possibile specificare anche il numero)	
PERÍODO DE ACTIVIDAD	PERIODO DI ATTIVITA'	
ACTORES DEL PROYECTO (Por favor, especifique la estructura del equipo técnico)	ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	
OBJETIVOS GENERALES	OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	El proyecto Culturas para compartir. Gitanos hoy es una iniciativa de la Fundación Secretariado General Gitano, que busca principalmente la afirmación de la ciudadanía plena de la comunidad gitana española, dando a conocer a todas aquellas personas que puedan estar interesadas, y sobre todo a la comunidad escolar, su historia, su cultura y su realidad actual.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	OBIETTIVI SPECIFICI	A) Visita a la exposición permanente Culturas para compartir. Gitanos hoy, donde el visitante puede encontrarse con la realidad gitana, con su historia y su cultura y participar de ellas. B) Acercamiento de la comunidad escolar, del alumnado de primaria y secundaria, a la cultura gitana: una guía didáctica que contiene propuestas de actividades para realizar en el aula como apoyo a la visita de la exposición, dentro de un marco de trabajo principalmente socioeducativo.
ACCIONES ADOPTADAS (por ejemplo, "El transporte de los niños a la escuela", "mediación", "formación del profesorado", "becas", etc.)	AZIONI INTRAPRESE	A través de 12 áreas temáticas con textos al alcance de todos, imágenes y objetos, el público infantil, joven y adulto que visite la exposición podrá encontrar información sobre la historia y la actualidad de la comunidad gitana, pasando por sus tradiciones y su cultura. Balizas didácticas acompañan a los paneles; imágenes y pequeños textos que sugieren diferentes interpretaciones; actividades como el mapa-puzzle, el dominó y el juego de la memoria; el rincón de la música; el cuenta-cuentos; y el área de consulta, con una pequeña exposición de materiales, literatura, revistas y otros. Presentamos finalmente la guía didáctica de la exposición que contiene, además de algunas orientaciones metodológicas, una serie de actividades secuenciadas en tres bloques: antes, durante y después de la visita, que se han diseñado como un recurso

		educativo más para los profesionales de la educación, ya que nos pueden servir para desarrollar todo tipo de contenidos y en este caso, sobre todo, los relacionados con la educación en valores e intercultural.
ASPECTOS METODOLÓGICOS	ASPETTI METODOLOGICI	
PROBLEMAS QUE ENFRENTAN (socio-residencial, negocios, familiares, relacionales, las cuestiones culturales, otros)	PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carezza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	
RESULTADOS ESPERADOS	RISULTATI ATTESI	
RESULTADOS OBTENIDOS	RISULTATI CONSEGUITI	
PARTNER UNIVERSITARIO	PARTNER SCIENTIFICI	

BUDGET	BUDGET / COSTI	
CONTACTOS Y REFERENCIAS	CONTATTI E REFERENTI	Fundación Secretariado General Gitano Antolina Merino, 10 – 28025 Madrid Tlfno.: 91 422 09 60 E-mail: gitanos@fsgg.org Internet: www.fsgg.org
DOCUMENTOS PARA LA INSPECCIÓN	DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	http://www.gitanos.org/publicaciones/culturasparacompartir/guiadidactica/index.html Serie “Materiales de Trabajo” nº23
CUALQUIER NOTAS	NOTE	

Numero cuadro	Numero scheda	011_eu
Fecha	Data scheda	29/10/2010
TÍTULO DEL PROYECTO	TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	Evaluación de la Normalización Educativa del alumnado gitano en Educación Primaria
ACTUADOR DEL PROYECTO	ENTE ATTUATORE <small>(Specificare anche le figure professionali coinvolte)</small>	Fundacion Secretariado Gitano
PARTNER	ENTE COLLABORATORE / PARTNER <small>(Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)</small>	
FINANCIATOR	ENTE FINANZIATORE <small>(Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)</small>	
PROMOTOR	ENTE PROMOTORE <small>(Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)</small>	
LOCALIZACION	AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	

DESTINATARIOS	DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	
PERÍODO DE ACTIVIDAD	PERIODO DI ATTIVITA'	
ACTORES DEL PROYECTO (Por favor, especifique la estructura del equipo técnico)	ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	
OBJECTIVOS GENERALES	OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	<p>La escolarización generalizada de los niños y niñas gitanos en España es un fenómeno reciente. En las últimas décadas, se han producido progresos muy importantes en este proceso de normalización, de los que da cumplida cuenta este libro. La comunidad gitana, también desde el punto de vista de su nivel de instrucción, es cada vez más heterogénea, de modo que hoy en día son cada vez más los alumnos matriculados en estudios post-obligatorios o que llegan a la Universidad.</p> <p>A pesar de estos avances, este estudio constata que la desventaja del alumnado gitano con respecto a los no gitanos es aún muy alta; desgraciadamente, todavía persisten algunos problemas de discriminación en el acceso a la escuela y un porcentaje importante de gitanos y gitanas no asiste con regularidad o abandona prematuramente la misma.</p> <p>Este libro pretende ser una llamada de atención a las instituciones educativas para que asuman sus responsabilidades, para que pongan en marcha los recursos necesarios para reducir las diferencias y para que hagan posible que la cultura gitana sea reconocida, fomentada y apoyada también en la escuela.</p> <p>No solamente se trata de un derecho de los gitanos y de una obligación de las diferentes administraciones del Estado, sino que estamos convencidos de que solamente garantizando estos aspectos, se dignificará la condición gitana y tendrán la oportunidad de ser</p>

		<p>auténticos ciudadanos en nuestra sociedad.</p> <p>En el interesante debate educativo que se está desarrollando en estos momentos para diseñar una enseñanza más adaptada a los futuros retos sociales, no pueden quedar olvidados los gitanos y gitanas, que constituyen la minoría étnica más importante de nuestro país. Esta evaluación, apoyada por el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) del MECD, por UNICEF y por Caja Sur, tiene como objetivo principal la evaluación de los niveles de normalización educativa del alumnado gitano en la Etapa Primaria.</p>
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	OBIETTIVI SPECIFICI	<p>La evaluación se basa en el principio de la normalización y el derecho a la diferencia, para lo cual se han analizado seis variables principales:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Nivel de escolarización y condiciones en que se produce el acceso a la escuela; * Grado de adquisición de los ritmos, rutinas y normas escolares; * Interacción social con compañeros y profesores; * Logros en rendimiento y resultados escolares; * Relaciones y expectativas de la familia hacia la escuela; * Grado de conocimiento intercultural y respeto a la diferencia cultural. <p>Después de un recorrido histórico y de contexto sobre la escolarización de los niños gitanos y la atención a la diversidad en España, se presentan los resultados obtenidos para cada una de las variables, permitiendo valorar la situación educativa actual de los casi 1.000 niños y niñas gitanas que conforman la muestra. Además, dichos resultados se han comparado con los de una anterior investigación de las mismas características, que realizó la ASGG en 1994, y se ha visto la progresión en los niveles de normalización educativa en estos años. Se han incluido resultados desagregados para las Comunidades de Andalucía y Madrid, por ser las de mayor concentración de población gitana en todo el territorio español y porque la muestra es representativa en ambas zonas.</p> <p>En este informe de investigación se incluyen, además de estos resultados, las principales conclusiones del estudio así como una serie de orientaciones y recomendaciones sobre estrategias de intervención de cara a mejorar los niveles de normalización educativa del alumnado gitano.</p>
ACCIONES ADOPTADAS (por ejemplo, "El transporte de los niños a la escuela", "mediación", "formación del profesorado", "becas", etc.)	AZIONI INTRAPRESE	

ASPECTOS METODOLÓGICOS	ASPETTI METODOLOGICI	
PROBLEMAS QUE ENFRENTAN (socio-residencial, negocios, familiares, relacionales, las cuestiones culturales, otros)	PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	
RESULTADOS ESPERADOS	RISULTATI ATTESI	
RESULTADOS OBTENIDOS	RISULTATI CONSEGUITI	
PARTNER UNIVERSITARIO	PARTNER SCIENTIFICI	
BUDGET	BUDGET / COSTI	
CONTACTOS Y	CONTATTI E	Fundació Secretariato Gitano - www.gitanos.org

REFERENCIAS	REFERENTI	Para cualquier consulta sobre esta investigación remitirse a: tolerancia@fsgg.org Tel. 91 4220960 Fax. 91 4220961
DOCUMENTOS PARA LA INSPECCIÓN	DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	http://www.gitanos.org/educacion/ Evaluación de la normalización educativa del alumnado gitano en Educación Primaria Madrid: Fundación Secretariado General Gitano, 2002.- 221 p.- (Cuadernos Técnicos; 18) ISBN: 84-95068-10-9
CUALQUIER NOTAS	NOTE	

.....

Numero cuadro	Numero scheda	012_eu
Fecha	Data scheda	29/10/2010
TÍTULO DEL PROYECTO	TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	DE MAYOR QUIERO SER
ACTUADOR DEL PROYECTO	ENTE ATTUATORE <small>(Specificare anche le figure professionali coinvolte)</small>	Fundacion Secretariado Gitano
PARTNER	ENTE COLLABORATORE / PARTNER <small>(Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)</small>	
FINANCIADOR	ENTE FINANZIATORE <small>(Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)</small>	
PROMOTOR	ENTE PROMOTORE <small>(Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)</small>	Fundacion Secretariado Gitano
LOCALIZACION	AMBITO TERRITORIALE DI	Salamanca

	INTERVENTO	
DESTINATARIOS	DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	
PERÍODO DE ACTIVIDAD	PERIODO DI ATTIVITA'	
ACTORES DEL PROYECTO (Por favor, especifique la estructura del equipo técnico)	ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	
OBJECTIVOS GENERALES	OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Cada vez son más las chicas y chicos gitanos que estudian Secundaria, pero finalizarla con éxito sigue siendo una asignatura pendiente para la comunidad gitana. Superar esta desigualdad es una de las prioridades de la Fundación Secretariado Gitano.
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	OBIETTIVI SPECIFICI	La acción estrella de la campaña de sensibilización "De mayor quiero ser...", la foto-furgo, ha parado motores, coincidiendo con el fin del curso escolar 2010-2011. La foto-furgo nos han permitido sensibilizar a familias y a niñas y niños gitanos sobre la importancia de terminar la Educación Secundaria Obligatoria. Nuestro estudio fotográfico itinerante ha recorrido 15.000 kilómetros, se ha detenido en 38 ciudades y ha fotografiado los sueños de más de 2.800 niñas y niños gitanos de toda la geografía española. Además hemos creado espacios de debate y sensibilización con las familias.
ACCIONES ADOPTADAS (por ejemplo, "El transporte de los niños a la escuela",	AZIONI INTRAPRESE	

"mediación", "formación del profesorado", "becas", etc.)		
ASPECTOS METODOLÓGICOS	ASPETTI METODOLOGICI	
PROBLEMAS QUE ENFRENTAN (socio-residencial, negocios, familiares, relacionales, las cuestiones culturales, otros)	PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	
RESULTADOS ESPERADOS	RISULTATI ATTESI	
RESULTADOS OBTENIDOS	RISULTATI CONSEGUITI	
PARTNER	PARTNER	

UNIVERSITARIO	SCIENTIFICI	
BUDGET	BUDGET / COSTI	
CONTACTOS Y REFERENCIAS	CONTATTI E REFERENTI	
DOCUMENTOS PARA LA INSPECCIÓN	DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	http://www.gitanos.org/demayorquieroser/
CUALQUIER NOTAS	NOTE	

.....

Numero cuadro	Numero scheda	013_eu
Fecha	Data scheda	29/10/2010
TÍTULO DEL PROYECTO	TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	MINORIAS ÉTNICAS Y EDUCACIÓN SECUNDARIA – El alumnado gitano
ACTUADOR DEL PROYECTO	ENTE ATTUATORE <small>(Specificare anche le figure professionali coinvolte)</small>	Fundacion Secretariado Gitano
PARTNER	ENTE COLLABORATORE / PARTNER <small>(Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)</small>	<p>REDE EUROPEIA ANTI -POBREZA (REAPN) PORTOGALLO</p> <p>RUA COSTA CABRAL, 2368 4200-218 PORTO (PORTUGAL) TFNO.: +351 22 542 08 00 + 351 22 54032 50 geral@reapn.org www.reapn.org</p> <p>JULIO PAIVA GABINETE DE PROJECTOS julio.paiva@reapn.org</p> <p>.....</p> <p>STÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV (SPŮ)</p> <p>PLUHOVÁ 8 830 00 BRATISLAVA (ESLOVAQUIA) TEL.: +421 2 4437 2035 FAX: +421 2 4437 1187</p>

		<p>www.statpedu.sk</p> <p>ZUZANA LANGEROVA zuzana.langerova@spu.sanet.sk</p> <p>.....</p> <p>COMITE DE COORDINATION POUR LA PROMOTION ET EN SOLIDARITE DES COMMUNAUTES EN DIFFICULTE : MIGRANTS, Tsiganes (CCPS)</p> <p>44, CHEMIN DES IZARDS 31200 TOULOUSE (FRANCE) TFNO. : +33 5 62 72 48 50 FAX : +33 5 62 72 48 52 www.perso.wanadoo.fr/ats</p> <p>JEAN-NOËL WALKOWIAK ATTACHÉ DE DIRECTION jn.walkowiak@ccpst.org</p> <p>.....</p> <p>GANDHI GIMNAZIUM</p> <p>7629 PECS, KOMJATH A.U. 5 HUNGRÍA TFNO : +36 72 239 826</p> <p>ERIKA CSOVCSICS csovcsics@gandhi-gimn.sulinet.hu</p> <p>.....</p> <p>FUNDATIA GENESIS</p> <p>MÁRÁSESTI 2, 500046 BRASOV (RUMANÍA) TFNO: +40 268 419 060</p> <p>ARVIN FISHER mdfisher@genesisministry.org</p> <p>.....</p> <p>ASOCIACIÓN SOCIOEDUCATIVA KHETANÉ</p> <p>JOSÉ ALONSO, 1 31002 PAMPLONA (ESPAÑA) TFNO : +34 948 20 77 92</p> <p>MAMEN ZABALZA khetane@khetane.org</p> <p>.....</p>
FINANCIATOR	ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	

PROMOTOR	ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	
LOCALIZACION	AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	
DESTINATARIOS	DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	
PERÍODO DE ACTIVIDAD	PERIODO DI ATTIVITA'	
ACTORES DEL PROYECTO (Por favor, especifique la estructura del equipo técnico)	ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	
OBJECTIVOS GENERALES	OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	Analizar las variables que mediatizan los procesos educativos del alumnado de minorías étnico-culturales (gitanos) en secundaria, definiendo las medidas y estrategias para favorecer el acceso a los estudios y su permanencia y éxito.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	OBIETTIVI SPECIFICI	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer los factores que influyen el acceso y la permanencia de este alumnado en los centros de secundaria. 2. Conocer y desarrollar buenas prácticas que favorezcan el éxito académico de estos alumnos. 3. Elaborar documentos que recojan orientaciones para favorecer el acceso y el éxito académico del alumnado de minorías étnicas en educación

		<p>secundaria.</p> <p>4. Sensibilizar a los profesionales de la educación y a las administraciones educativas sobre esta realidad y las estrategias más adecuadas de intervención</p>
<p>ACCIONES ADOPTADAS (por ejemplo, "El transporte de los niños a la escuela", "mediación", "formación del profesorado", "becas", etc.)</p>	<p>AZIONI INTRAPRESE</p>	<hr/> <p style="text-align: center;">BREVE HISTORIA DEL INICIO DEL PROYECTO</p> <hr/> <p>El proyecto tiene su origen en un proyecto Sócrates Comenius 2.1 anterior, titulado "Formación y apoyo al profesorado de centros con diversidad cultural", en el que participaron parte de las entidades socias (REAPN, SPU, CCPS y FSG).</p> <p>Una de las conclusiones de dicho proyecto fue la necesidad de abordar de una manera más exhaustiva la situación educativa del alumnado gitano en edad adolescente, ya que todos los socios participantes coincidíamos en que en nuestros respectivos países existen muchas dificultades en el acceso y la permanencia de este alumnado en las etapas secundarias.</p> <p>Por esta razón, acordamos presentar un nuevo proyecto de cooperación en el ámbito de la formación del profesorado, que incluyera un diagnóstico previo de la situación contando con la visión y perspectivas de los propios protagonistas (el alumnado gitano y el profesorado) y una serie de recomendaciones de actuación desde el ámbito socioeducativo.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">B) REUNIONES TRANSNACIONALES</p> <hr/> <p>A lo largo del desarrollo del proyecto se han realizado cinco reuniones transnacionales en: Madrid (España), Pécs (Hungría), Brasov (Rumanía), Bratislava (Eslovaquia) y Pamplona (España).</p> <p>Estas reuniones han servido para intercambiar perspectivas, marcos de trabajo, modelos teóricos, experiencias, buenas prácticas y conocimientos. Han servido a su vez para crear sentimiento de "equipo", donde el buen clima de trabajo facilitaba la consecución de los objetivos comunes y paliaba las dificultades.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">MADRID (ESPAÑA)</p> <hr/> <p>Durante los días 10 a 14 de febrero de 2004, tuvo lugar en Madrid la primera reunión transnacional del Proyecto.</p> <p>Visitamos el Instituto de Educación Secundaria Renacimiento de Carabanchel (Madrid), como un ejemplo de servicio educativo público y el centro sociolaboral Adalí Calí de la FSG en Vallecas, dedicándole una especial atención a la exposición didáctica "Culturas para compartir, Gitanos Hoy". Todos estos recursos interesaron mucho a los socios de las entidades visitantes.</p> <p>En esta primera reunión se establecieron las actividades a desarrollar para conseguir los primeros objetivos del proyecto: diseño del método de investigación y de los instrumentos de recogida de información.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">PÉCS (HUNGRÍA)</p> <hr/> <p>La ciudad de Pécs, a 200 kilómetros de Budapest, en Hungría, acogió el se-</p>

gundo encuentro del Proyecto, del 24 al 29 de abril de 2004, con el objetivo de poner en común y coordinar el trabajo que se está desarrollando y, principalmente, la investigación sobre la situación educativa del alumnado gitano de 12 a 16 años en cada uno de nuestros países, con el objetivo de elaborar los criterios que puedan diseñar las mejores estrategias de promoción educativa de estos chicos y chicas.

El encuentro, a juicio de todos los asistentes, tuvo una valoración muy positiva, tanto por el intercambio de información y las formas de trabajo, como por el ambiente acogedor y animado que vivimos durante estos días.

BRASOV (RUMANÍA)

El tercer encuentro transnacional del Proyecto tuvo lugar en Brasov (Rumanía) durante los días 28 de septiembre a 3 de octubre de 2004.

En primer lugar los socios del proyecto presentaron un resumen de las actividades realizadas desde el último encuentro. El punto central fue la investigación transnacional sobre alumnado gitano en secundaria. Se presentaron además diversas experiencias y buenas prácticas recogidas por las entidades socias.

Además, contamos con las aportaciones de una Inspectora de Educación, que es profesora y gitana, y que trabaja con el alumnado Roma en Brasov. Visitamos diferentes espacios, sobre todo de ámbito rural, como escuelas en pueblos con alto número de familias gitanas, que atienden a la diversidad cultural desde una perspectiva comunitaria.

BRATISLAVA (ESLOVAQUIA)

Del 1 al 5 de junio de 2005 se realizó en Bratislava (República de Eslovaquia) el cuarto encuentro de trabajo del Proyecto.

Los distintos países participantes mostraron los resultados de la recogida de datos de investigación en los centros educativos con alumnado gitano, profesorado y padres y madres.

PAMPLONA (ESPAÑA)

Durante los días 10 a 13 de noviembre tuvo lugar el último encuentro transnacional de los socios participantes en Pamplona. Nos acogieron desde la Asociación Socioeducativa Khetané (Antiguo Secretariado Diocesano de Navarra), nos mostraron el trabajo que están realizando en el barrio de Etxabacoitz (Pamplona), nos acompañaron en una visita por el barrio donde viven más familias gitanas en el centro de la ciudad, y organizaron las sesiones de trabajo en sus instalaciones.

Esta última reunión sirvió para evaluar el desarrollo del proyecto, preparar las actividades de difusión y divulgación de los resultados del mismo y dar el visto bueno al diseño de las publicaciones.

C) INVESTIGACIÓN TRANSNACIONAL

El objetivo principal de la investigación que se ha realizado en el marco de

este proyecto es realizar un diagnóstico a nivel europeo (y principalmente en los países que han participado en el proyecto) de la situación educativa del alumnado gitano de la etapa de educación secundaria obligatoria (12-16 años), y especialmente de las alumnas gitanas, así como profundizar y conocer las causas que influyen en que una buena parte de la población gitana siga abandonando la escuela prematuramente, obteniendo recomendaciones para mejorar esta situación.

Como objetivos específicos se han propuesto los siguientes:

1. Evaluar de manera cuantitativa los procesos educativos básicos en la etapa de educación secundaria obligatoria de la población gitana.
2. Evaluar de manera cualitativa las causas y factores de distinta índole que pueden estar influyendo en estos procesos educativos.
3. Conocer en mayor profundidad cómo los elementos analizados en los objetivos anteriores están influyendo de modo especial en la población femenina.
4. Realizar como fruto de los análisis anteriores una batería de propuestas sobre las medidas (tanto en el campo normativo como en el de desarrollo de programas) y estrategias a utilizar por parte de las distintas instituciones para mejorar esta situación.

Para conseguir los objetivos previstos, se ha utilizado tres tipos de métodos:

1. Estudio descriptivo y comparativo sobre muestreo, con objeto de obtener una información objetiva del alcance y características que tienen los procesos de normalización educativa del alumnado gitano en las etapas obligatorias. En esta investigación han participado un total de 1300 alumnos de Portugal, Rumanía, República de Eslovaquia, Hungría, Francia y España (en este último caso se ha contado con un grupo de control de 400 alumnos y alumnas no gitanos de las mismas edades). La distribución muestral en cada país participante ha intentado cubrir todas las variables significativas: edad, sexo, grupo cultural dentro de la comunidad gitana, niveles educativos, zonas geográficas...
2. Estudio cualitativo con objeto de conocer los aspectos que inciden en el abandono del alumnado gitano, con una especial atención a la diferencia por género, sobre la base de entrevistas a alumnado desescolarizado así como a algunos familiares con responsabilidades directas sobre los mismos.
3. Actividades de difusión y divulgación del proyecto y los resultados del estudio en los distintos países participantes, dirigidos principalmente a los profesionales de la educación, las administraciones educativas y las entidades sociales, de las cuales se han recogido impresiones, opiniones y valoraciones.

Los instrumentos de evaluación utilizados en este estudio han sido los siguientes:

1. [Ficha de recogida de datos general sobre los recursos educativos y programas adaptados con que cuenta el centro educativo y el alumnado gitano que escolariza; \[versión en inglés\]](#)
2. [Modelo de entrevista semiestructurada al alumnado gitano escolarizado en estas edades \(12 a 16 años\); \[versión en inglés\]](#)

		<ol style="list-style-type: none"> 3. Cuestionario al profesorado tutor sobre la situación educativa del alumno o alumna gitanos; [versión en inglés] 4. Modelo de entrevista semiestructurada a jóvenes gitanos y gitanas desescolarizados; [versión en inglés] 5. Modelo de entrevista semiestructurada para padres y madres. [versión en inglés]
ASPECTOS METODOLÓGICOS	ASPETTI METODOLOGICI	
PROBLEMAS QUE ENFRENTAN (socio-residencial, negocios, familiares, relacionales, las cuestiones culturales, otros)	PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carezza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	
RESULTADOS ESPERADOS	RISULTATI ATTESI	
RESULTADOS	RISULTATI	A) INFORME DE LA INVESTIGACIÓN

OBTENIDOS	CONSEGUITI	<hr/> <hr/> <p>Los informes técnicos de la investigación desarrollada en cada país, pueden consultarse en</p> <ul style="list-style-type: none"> • ESPAÑA (FSG y Asociación Socioeducativa Khetané) • RUMANÍA (Fundatia Genesis-Brasov) • REP. ESLOVAQUIA (SPÛ, Instituto Pedagógico de Bratislava) • PORTUGAL (REAPN-Portugal) • FRANCIA (CCPS-Toulouse) • HUNGRÍA (Gandhi Gymnazium-Pécs) <hr/> <p style="text-align: center;">B) GUÍA DE ORIENTACIONES BÁSICAS</p> <hr/> <p>Como principal producto de este proyecto se ha elaborado una Guía de orientaciones y buenas prácticas dirigidas a los profesionales que trabajan con jóvenes gitanos. Este material ha sido editado en 7 lenguas: castellano, francés, portugués, eslovaco, rumano, húngaro e inglés.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">C) RECURSOS</p> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • Recursos - España • Recursos - Portugal • Recursos - Rumanía • Recursos - Rep. Eslovaquia <hr/> <p style="text-align: center;">D) PÁGINA WEB</p> <hr/> <p>Esta página permite que cualquier persona interesada o profesional pueda beneficiarse de los resultados y productos del proyecto, así como contactar con sus socios</p>
PARTNER UNIVERSITARIO	PARTNER SCIENTIFICI	
BUDGET	BUDGET / COSTI	
CONTACTOS Y REFERENCIAS	CONTATTI E REFERENTI	Coordinatrice del progetto: maite.andres@gitanos.org
DOCUMENTOS PARA LA INSPECCIÓN	DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	http://www.gitanos.org/educacion/Socrates06ESO/index.html
CUALQUIER NOTAS	NOTE	Progetto a carattere internazionale

.....

Portogallo

Numero scheda	014_eu
Data scheda	
TITOLO DEL PROGETTO/PROGRAMMA:	Out-of-school care for children living in disadvantaged
ENTE ATTUATORE (Specificare anche le figure professionali coinvolte)	
ENTE COLLABORATORE / PARTNER (Scuola, Rete di scuole, Progetto Europeo, Enti locali, CSA, Asl, Cooperative, Associazioni di volontariato, Fondazioni, Privati, Università, Altro partner)	
ENTE FINANZIATORE (Fonti scolastiche, extrascolastiche, pubblici, privati)	
ENTE PROMOTORE (Scuola, Ente locale, Ente privato, Associazione, Agenzia Governativa, Università, Altro promotore)	
AMBITO TERRITORIALE DI INTERVENTO	PORTOGALLO
DESTINATARI E SOGGETTI COINVOLTI (Minori, Maggiorenni, Docenti, Dirigenti scolastici, Genitori/Famiglie, Mediatori/Operatori, Altro destinatario - se possibile specificare anche il numero)	
PERIODO DI ATTIVITA'	
ATTORI DEL PROGETTO (Specificare anche le figure professionali coinvolte, ad es. Docenti, Dirigenti, Mediatori, Animatori, Formatori, Testimoni privilegiati, Genitori, Consulenti/esperti, Educatori Professionali, Assistente Sociale, Interprete, Bibliotecario, Studente, altro operatore)	
OBIETTIVI GENERALI (Accoglienza/inserimento, accoglienza di seconda fase, Percorsi di didattica interculturale, Formazione docenti, Altro obiettivo)	
OBIETTIVI SPECIFICI	

AZIONI INTRAPRESE	
ASPETTI METODOLOGICI	
PROBLEMATICHE AFFRONTATE 1) Forme di esclusione relative alla documentazione necessaria per l'iscrizione o i costi diretti e indiretti dell'educazione. 2) Problematiche di tipo economico. 3) Problematiche di tipo abitativo. 4) Forme di segregazione scolastica e di classe. 5) Assenza negli istituti scolastici di materiale didattico e risorse specifiche dedicate ai rom. 6) Scarsa preparazione degli insegnanti e scarsa conoscenza delle comunità rom. 7) Persistenza di pregiudizi dell'ambiente classe e nelle famiglie. 8) Carenza o assenza di educazione prescolare dei minori rom. 9) Scarsa o assente alfabetizzazione dei genitori. 10) L'esperienza di discriminazione subita dei genitori si riflette in un tentativo di protezione verso i figli dal mondo scolastico. 11) Difficoltà linguistiche. 12) Effetti negativi causati da interventi di tipo assistenzialista e di scarso valore integrativo. 13) Difficoltà didattiche e di concentrazione manifestate dai minori rom	
RISULTATI ATTESI	
RISULTATI CONSEGUITI	
PARTNER SCIENTIFICI	
BUDGET / COSTI	
CONTATTI E REFERENTI	
DOCUMENTAZIONE PRODOTTA	
NOTE	

ALLEGATO B – Strumenti per orientarsi nel "mondo di mondi"

B.1 Bibliografia ragionata

B.1.1 Letteratura di riferimento

Aa.Vv., *La realtà inventata. Contributi al costruttivismo*, Feltrinelli, Milano 1988

Alietti A., Padovan D., *Sociologia del razzismo*, Carocci, Roma, 2004

Allport. G. W., *La natura del pregiudizio*, La Nuova Italia, Firenze 1973

Amartya S., *Identità e violenza*, Laterza, Bari 2006

Amiotti G., Rosina A., *Le minoranze etniche sul territorio italiano*, Franco Angeli, Milano 2006

Antonietti A., Rota S., *Raccontare l'apprendimento. Il diario narrativo: come ricostruire e monitorare percorsi formativi*, Cortina Raffaello 2004

Atkinson R., *L'intervista narrativa. Raccontare la storia di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*, Cortina Raffaello, 2002

Bagnasco A., *Prima lezione di sociologia*, Laterza, Roma-Bari 2007

Bauman Z., *Intervista sull'identità*, Laterza, Roma-Bari 2010

Beck U., *Lo sguardo cosmopolita*, Carocci, Roma 2004

Benhabib S., *I diritti degli altri. Stranieri, residenti, cittadini*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2006

- Berger L. P., Luckmann T., *La realtà come costruzione sociale*, Il Mulino, Bologna 1969
- Besozzi E., *Educazione e società*, Carocci, Roma, 2006.
- Besozzi E., *Elementi di sociologia dell'educazione*, Carocci, Roma, 1993
- Besozzi E., *Società, cultura, educazione. Teorie, contesti e processi*, Carocci, Roma, 2006.
- Besozzi E., Colombo M. (a cura di), *Metodologia della ricerca sociale nei contesti socio educativi*, Guerini & Associati, Milano, 1998.
- Cavalli A., *Incontro con la sociologia*, Il Mulino, Bologna 2001
- Converso M., *Rom, Sinti e Camminanti: l'identità negata*, L'Aquila, Petrilli Ed. 1996
- Corrao S., *Il focus group*, Franco Angeli, Milano 2005
- Cotesta V., *Sociologia dei conflitti etnici. Razzismo, immigrazione e società multiculturale*, Laterza, Roma-Bari 1999
- Cotesta V., *Lo straniero. Pluralismo culturale e immagini dell'Altro nella società globale*. Adelphi, Milano 2003
- Cotesta V., *L'Identità italiana: emigrazione, immigrazione, conflitti etnici*, Ed. Lavoro, 1999
- Cotesta V., *La Cittadella assediata. Immigrazione e conflitti etnici in Italia*, Ed. Riuniti, 1992
- Cotesta V., *Società Globale e diritti umani*, Rubbettino, Soveria Manelli 2008
- Dal Lago A., *Non-persone. L'esclusione dei migranti in una società globale*, Feltrinelli, Milano 2005
- Delle Donne M., *Relazioni etniche, stereotipi e pregiudizi*, EdUP, Roma 1998
- Durkheim E., *La sociologia e l'educazione*, Newton Compton, 1973
- Escobar R., *Metamorfosi della paura*, Il Mulino, Bologna, 1997
- Fabietti, U., *L'identità etnica. Storia e critica di un concetto equivoco*, Roma, La Nuova Italia Scientifica, 1995
- Fargion S., *Il servizio sociale. Storia, temi e dibattiti*, Laterza, Roma-Bari 2009
- Ferrarotti F., *La storia e il quotidiano*, Laterza, Bari 1986
- Ferrarotti F., *Spazio e convivenza. Come nasce la marginalità urbana*, Armando, Roma 2009
- Foucault M., *Spazi altri. I luoghi delle eterotropie*, Mimesis, Milano 2002
- Foucault M., *Sorvegliare e Punire. Nascita della prigione*, Einaudi, Torino 1976
- Gallino L., *Globalizzazione e diseguaglianze*, Laterza, Roma-Bari, 2000
- Gallino L., *Dizionario di sociologia*, UTET, Torino 2006
- Goffman E., *Stigma. L'identità negata*, Ombre corte, Verona, 2003

Habermas J., Taylor C., *Multiculturalismo. Lotte per il riconoscimento*, Feltrinelli, Milano 2009

Henry B., Pirni Alberto, *La via identitaria al multiculturalismo*, Rubbettino 2006

Henry B., *Mito e identità. Contesti di tolleranza*, ETS 2011

Hirschman A., *Retoriche dell'intransigenza. Perversità, futilità e messa a repentaglio*. Bologna, Il Mulino, 1991

Hobsbawm, E. J., *L'invenzione della tradizione*, Torino 1994

Impagliazzo M., (a cura di), *Integrazione. Il modello Italia*, Guerini e Associati, Milano 2013

Kapuscinsky R., *L'altro*, Feltrinelli, Milano 2007, p. 39 e 35

Lerner G., *Identità plurali*, Aliberti, Roma 2010

Lewin K., *I conflitti sociali. Saggi di dinamica di gruppo*, Ed. F. Angeli, Milano 1980

Luhmann N., *Conoscenza come costruzione*, Armando, Roma 2007

Maalouf, A., *L'identità*, Bompiani, Milano 1997

Marta C., *Relazioni Interetniche, prospettive antropologiche*, Guida, Napoli 2005

Naso P., *Immigrato espiatorio*, Aliberti, Roma 2010

Nussbaum M. C., *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*, Il Mulino, Bologna 2009

Pompeo F., *La società di tutti. Multiculturalismo e politiche dell'identità*, Meltemi, Roma 2007

Poutignat P., Streiff F. J., *Teorie dell'etnicità*, Mursia, 2000

Remotti F., *Contro l'identità*, Laterza, Roma-Bari, 2007

Remotti F., *L'ossessione identitaria*, Laterza, Roma-Bari 2010

Roger G., *Le Ineguaglianze Sociali*, Armando Editore, 1987

Poggi G., Sciortino G., *Incontri con il pensiero sociologico*, Il Mulino, Bologna 2009

Sacks J., *La dignità della differenza. Come evitare lo scontro delle civiltà*, Garzanti, Milano, 2004

Salza A., *Niente. Come si vive quando manca tutto. Antropologia della povertà estrema*, Sperling & Kupfer, 2009

Sennett R., *Rispetto. La dignità umana in un mondo di diseguali*, Il Mulino, Bologna 2009

Sartre J. P., *L'antisemitismo. Riflessioni sulla questione ebraica*, Milano, 1990

Simmel G., *Le metropoli e la vita dello spirito*, Armando, Roma 1995

Stéphane H., *Indignatevi*, Add Editore, Torino 2011

Tabboni S. (a cura di), *Vicinanza e lontananza: modelli e figure dello straniero come categoria sociologica*, F. Angeli, Milano 1986

- Taylor C., *Multiculturalismo. La politica del riconoscimento*, Anabasi, 1993
- Taylor C., *Il disagio della modernità*, Laterza, 1994
- Todorov T., *La paura dei barbari, oltre lo scontro di civiltà*, Garzanti, Milano, 2009
- Todorov T., *L'uomo spaesato. I percorsi dell'appartenenza*, Donzelli, Roma 1997
- Touraine A., *Critica della modernità*, Il Saggiatore, Milano 1993
- Touraine A., *Libertà, uguaglianza, diversità. Si può vivere insieme?*, Il Saggiatore, Milano 2009
- Wittgenstein L., *Ricerche filosofiche*, Einaudi, Torino 1967

B.1.2 Tra intolleranza e marginalità

- Agamben G., *Stato di eccezione*, Bollati Boringhieri, Torino 2000
- Aime Marco, *La macchia della razza. Lettera alle vittime della pura e dell'intolleranza*, Ponte alle Grazie, Milano, 2010
- Ambrosini M., Tosi A. (a cura di), *Vivere ai margini. Un'indagine sugli insediamenti rom e sinti in Lombardia*, Fondazione Ismu, Regione Lombardia, Osservatorio Regionale per l'integrazione e la multietnicità, Milano, 2007
- Augé M., *Nonluoghi, introduzione a una antropologia della surmodernità*, Elèuthera, 1993
- Augé M., *Tra i confini. Città, luoghi, integrazioni*, Mondadori, Milano, 2007 Augè, M., *Il senso degli altri*, Torino, Bollati Boringhieri, 2000
- Battistelli F., *La fabbrica della sicurezza*, F. Angeli, Milano, 2008
- Brunello P. (a cura di), *L'urbanistica del disprezzo. Campi rom e società italiana*, Manifestolibri, Roma, 1996.
- Caritas ambrosiana, *Gli insediamenti zingari e l'abitare*, Atti del Convegno del 17 dicembre, Milano, 1999.
- Cassinelli F., *Il libro nero della sicurezza*, Aliberti, Roma, 2010 (i concetti di "sicurezza mediatica" e "giornalismo passivo")
- Cavalletti A., *La città biopolitica. Mitologie della sicurezza*, Bruno Mondadori, Milano 2005
- Chanal M., Uhry M., *Gens du voyage: le nécessaire renouvellement de l'intervention publique*, Horizon Local, Globenet, Paris 2006
- Città di Bolzano, Fondazione Giovanni Michelucci, *La città accogliente. Studio per un programma di superamento dei campi nomadi e delle situazioni di precarietà abitativa tra le popolazioni di Rom e Sinti a Bolzano*, Bolzano, 2005.
- Comune di Milano, *Prefettura di Milano, Patto per Milano sicura, Patto per la sicurezza urbana tra il Prefetto e il Sindaco di Milano*, 18 maggio 2007.
- Comune di Pisa, *Le città sottili. Programma della Città di Pisa con la comunità rom del territorio. Sintesi del programma*, Pisa, 2007.

Comune di Roma, *Linee programmatiche generali sul problema della presenza di Nomadi sul territorio cittadino; istituzione campi attrezzati per Nomadi*, Comune di Roma 14/1/1986

Cossi M., Ravazzini M. (a cura di), *I Rom in una metropoli e noi*, JacaBook, Milano, 2008

Davis M., *Il pianeta degli Slums*, Feltrinelli, Milano 2007

Foucault M., *Spazi altri. I luoghi delle eterotropie*, Mimesis, Milano 2002

Fumo M., *Città multiculturale. Insediamenti Rom*, Luciano Editore, 2010

Galesi L., Mangano A., *Voi li chiamate clandestini*, Manifestolibri, Roma 2010

Guadagnucci L., *Giornalisti contro il Razzismo, Parole sporche. Clandestini, nomadi, vu cumprà: il razzismo nei media e dentro di noi*, Edizioni Altreconomia, Milano 2010

Marazziti M., Riccardi A., *Eurafrica. Quello che non si dice sull'immigrazione. Quello che si potrebbe dire sull'Europa*, Leonardo International, Milano 2004

Mazzocchi, A. Villani (a cura di), *Sulla città, oggi. La periferia metropolitana*, FrancoAngeli, Milano, 2004

Michelucci, *Immigrazione, convivenza urbana e conflitti locali*, Pontecorboli, Firenze 2000

Rahola F., *Zone Definitivamente Temporanee. I luoghi dell'umanità in eccesso*, Ombre Corte, Verona 2004

Scalia G. M., *Le Comunità "sprovviste di territorio". I Rom, i Sinti e i Camminanti in Italia*, Ministero dell'Interno, Roma 2006

Sigona N., *I confini del 'problema zingari'. Le politiche dei campi nomadi in Italia*, in T. Caponio, A. Colombo (a cura di), *Migrazioni globali, integrazioni locali*, Il Mulino, Bologna, 2005.

Tosi A., *Gli zingari nella città metropolitana. Un'emergenza sociale permanente e insolubile?*, in Mazzocchi G. e Andrea V. (a cura di), *Sulla città, oggi. La periferia metropolitana*, pp. 132-148, F. Angeli, Milano

Valentino N., *I ghetti per i rom. Roma, via Di Salone 323. Socianalisi narrativa di un campo rom*, Sensibili alle foglie, 2011

Vitale T., *Politiche possibili. Abitare le città con i rom e i sinti*, Carocci, Roma 2009

Zagrebelsky G., *La via dell'interazione*, tratto da: <http://sucardrom.google-pages.com/interazione>.

Zagrebelsky G., *Se l'integrazione diventa interazione*, intervento al Seminario Nazionale del Mpi sul tema *Dirigere le scuole in contesti multiculturali*, Torino, 2007

B.1.3 I rom e la scuola

Aa.Vv., *Cici daci dom. Incontro con i bambini Rom*, Firenze, Fatatrac, 1997

Aa.Vv., *Alfabetando. Vocabolario per immagini. Italiano-romanè*, Gussago, Brescia 2000

- Aa.Vv., *Diverso come me, Zingari, Schede didattiche per l'educazione multiculturale nella scuola*, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 1993
- Aa.Vv., *La casa del sole e della luna. I Rom: un popolo che viene da lontano*, Firenze, Fatatrac, 1997
- Amadei. M., Bocchieri R., Girolami,A., Puleo R., Ricci A., Rossi R., *Un omnibus per i rom. Note per una didattica in presenza di alunni zingari*, Roma, Il Ventaglio, 1994
- Amadei, Micheli (a cura di), *La scolarizzazione dei bambini zingari in Italia*, Roma 1986
- Bravi L., *Tra inclusione e esclusione. Una storia sociale dell'educazione dei rom e dei sinti in Italia*, Edizione Unicolpi 2009
- Caet S,, Surian A,, *Comunità Rom. Scuola come libertà*, EMI 2006
- Caputo M., *Scuola laica e identità minoritarie, la via francese all'interculturalità*, La Scuola, Brescia 1998
- Caritas ambrosiana, *Rom: un'integrazione possibile. Percorsi di integrazione sociale ed educativa per giovani rom*, Milano, 2006.
- Caritas Ambrosiana, Centro COME, *L'inserimento scolastico dei bambini rom e sinti* (a cura di S. Ignazi, M. Napoli), Franco Angeli, Milano 2004
- Centro di Educazione Interculturale, *I ragazzi Rom e Sinti nella scuola e sul territorio Mantova*. (materiale grigio Centro Mille voci di Trento)
- Cesareo V., Blangiardo G.C., *Indici di integrazione. Un'indagine empirica sulla realtà migratoria italiana*, Franco Angeli 2009.
- Chiazzi R., Mezzani M., *Narrare, narrarsi. Itinerari di educazione interculturale nello spazio del racconto*. Fiaba, mito, romanzo, CLUEB, 1998
- Cocchi, G., Giusti, M., Manzini, M. R., Mori, T., Savoia, L. M., *L'italiano come L2 nella scuola dell'obbligo. Il formarsi della competenza linguistica in bambini cinesi e rom*, Roma, Bulzoni, 1996.
- Colombo Maddalena, *Dispersione scolastica e politiche per il successo formativo*, Erickson, Roma 2011
- Comunità di Sant'Egidio, *La scuola rubata. Un'esperienza educativa con i bambini del Sud*, Franco Angeli, Milano 1993
- Costarelli S. (a cura di), *Crescere zingaro*, Unicef-Icdc, Firenze-Roma, Unicef-Anicia, 1994, pp. 73-87
- Damiano E. (a cura di), *La sala degli specchi. Pratiche scolastiche di educazione interculturale in Europa*, Franco Angeli, Milano 2001
- De Bar Gnugo, *Strada, patria sinta. Cento anni di storia nel racconto di un saltimbanco sinto*, Firenze, Fatatrac, 1998
- De Lumè F., Giani Al, *Bambini rom a scuola: esperienze di integrazione*, Milella, Lecce 2004
- Donzello G., Karpati B. M., *Un ragazzo zingaro nella mia classe*, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma, 1998

- Drobenko B., *Territoires et minorités: la situation des gens de voyage*, Pulim, Limonges 2004
- Durand, B., e J. C., "Stereotipi e pregiudizi. Gli allievi asiatici, magrebini e zingari visti attraverso le rappresentazioni degli insegnanti", in, Mezzinini, M., Testigrosso, T., Zanini A., *La fabbrica del pregiudizio. Per conoscere ed affrontare i pregiudizi culturali nella scuola*, Firenze, ECP/Cospe, 1994
- Fondazione ISMU, *Accogliere bambini e ragazzi rom e sinti. Vedemecum per le scuole*, Fondazione ISMU, Milano 2010
- Fundacio Privada Pere Closa, *Joves amb futur*, Barcelona 2010
- Giunipero E., Robbiati F. (a cura di), *I Rom di Via Rubattino. Una scuola di solidarietà*, Milano, Paoline, 2011
- Gobbo F., *Pedagogia interculturale. Il progetto educativo nelle società complesse*, Roma, Carocci, 2000
- Gobbo, F., Gomes, A.N., (a cura di), *Etnografia nei contesti educativi*, Roma, Cisu, 2003
- Gobbo F., *Processi educativi nelle società multiculturali*, Cisu, Roma 2007 DA TROVARE
- Gomes A. M. 1998, *Vegna ceh te fago scriver. Etnografia della scolarizzazione in una comunità di Sintì*, CISU, Roma
- Grosso Nicolin M., *Scuola zingara e scuola di stato*, Ed. Quaderni Zingari, Torino, 1991
- Iacomini E., Longo E., Ricci A.M. (a cura di), *I rom e la scuola: dalle classi differenziate alla scolarizzazione di massa*, Pescara, Petrilli Ed. 1996
- Istruzione Senza Frontiere, *Progetto di Istruzione Aperta e a distanza per alunni zingari e viaggianti Guida all'uso dei materiali didattici*
- Karpati M., *Adolescenti zingari e non zingari. Un approccio sociologico con il test del villaggio*, Lacio Drom, Roma, 1976
- Karpati M., Massano S., (a cura di), *La scolarizzazione dei bambini zingari e viaggianti in Italia, Ricerca CCE 1995*, Opera Nomadi, Torino 1987
- Karpati M., *Il bambino zingaro tra la tradizione e i nuovi progetti educativi. Intervento al IV Convegno Internazionale della Pastorale per gli Zingari*, Roma, giugno, 1995
- Karpati M., *Zingari ieri e oggi. La storia, la cultura, la letteratura*, Centro Studi Zingari, Roma 1993
- Laterza F., *La scolarizzazione post-elementare dei ragazzi zingari a Rovereto*, Rovereto, Edizioni Osiride, 1995
- Lazzarato F., Ongini V., *Il vampiro riconoscente. Fiabe leggende e miti della tradizione zingara*, Junior Mondadori, Milano, 1995
- Liégeois J. P., *Zingari e Viaggianti: dati socio-culturali, dati socio-politici : documenti per una informazione interculturale degli insegnanti*, Lacio Drom, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma 1987
- Liégeois J. P., *Minoranza e scuola: il percorso zingaro*, ed. italiana, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma, 1999

- Liégeois J. P., *Rom, Sintj, Kalé... Zingari e Viaggianti in Europa*, Consiglio d'Europa, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma 1994
- Mantovani A., *Janko & Shampo. Janko se ne va*, Bologna, EMI,
- Mantovani G. (a cura di), *Intercultura e mediazione. Teoria ed esperienze*, Bologna, Franco Angeli 2008
- Niemen A., *O ker kun le penijà. La casa con le ruote*, Roma, Sinnos Editrice, 1995
- Nigris E., Ricci A., *Bambini zingari a scuola. Una ricerca qualitativa sull'inserimento dei Rom in Lombardia. Analisi e proposte*, Edizioni Junior, Bergamo, 1997
- Nùñez Roca José Ramòn, *Atenciòn a la diversidad en educaciòn primaria: "el Pueblo Gitano"*, Amazon Press, UK 2011
- Opera Nomadi Nazionale, *A scuola con i bambini Rom e sinti. Ricerca sulla figura del mediatore culturale e i minori zingari nel contesto scolastico*, Ministero della Pubblica Istruzione, Roma 1999
- Passini S., *Dialogo a più voci... Le maestre, le mamme, i bambini sinti raccontano*, Bologna, 1999
- Pontrandolfo S., *Io questi cinque anni di scuola lo trascorsi tutti bene e tutti felice. I Rom e la scuola a Melfi, Rapporto di ricerca del progetto "The education of the Gypsy childhood in Europe"*, Dipartimento di Studi sociali, Universtià di Firenze, 2003
- Pontrandolfo S., *Un secolo di scuola. I rom di Melfi*, CISU 2004
- Provveditorato agli Studi di Verona, *Cominciando da tre. Proposte per la valutazione diagnostica di alunni giostrai, Sintj e Rom della scuola dell'infanzia e della scuola elementare*, Verona, 1996
- Ricci A. (a cura di), *Siamo anche noi bambini*, Comune di Milano e Opera Nomadi, Milano, 1995
- Ricci A., *Verso una educazione interculturale. Alfabetizzazione e integrazione degli alunni Rom e Sintj*
- Saletti Salza C. , *Bambini del "campo nomadi". Romà bosniaci a Torino*, CISU, Roma, 2003
- Susi F., *L'interculturalità possibile. L'inserimento scolastico degli stranieri*, Anicia, Roma, 1995
- Tavella Paola, *Gli ultimi della classe. Un anno con i ragazzi e i maestri in una scuola di strada di Napoli*, Feltrinelli, 2007
- Terenzi P., *Contrasto alla dispersione e promozione del successo formativo*, Franco Angeli, Milano 2006
- Unesco, Intercenter, *The right to education of vulnerable groups whilst respecting their cultural identity*, Giappichelli, Messina 2001
- Zanetti F., *Educare alla cultura zingara. Itinerari di viaggi attraverso i luoghi dell'incontro*, Bergamo, Edizioni Junior, 2001
- Zatta P. (a cura di), *Scuola di Stato e Nomadi*, Francisci, Padova 1986

Zatta P., *La questione zingara. I diritti civili, la giustizia, la scuola, il lavoro*, Francisci, Padova 1992

B.1.4 Antigitanismo, passato e presente

AA.VV., *A forza di essere vento: lo sterminio nazista degli zingari*, Milano, Editrice A., 2006

AA.VV., *Bambini zingari nel lager*, Torino 1992

Boursier G., Coverso M., Iacomini F., *Zigeuner. Lo sterminio dimenticato*, Sinnos, 1992

Bravi L., *Altre tracce sul sentiero per Auschwitz*, CISU, Roma 2002

Cecchi Paone A., Pagano Flavio, *La rivolta degli zingari. Auschwitz 1944*, Mursia, Milano, 2009

Kenrik D., Puxon G., *Il destino degli zingari. La storia sconosciuta di una persecuzione dal Medioevo a Hitler*, Rizzoli, Milano 1975

Imarisio M., *I giorni della vergogna. Cronache di una emergenza infinita*, L'Ancora del Mediterraneo, Napoli 2008

Lewy G., *La persecuzione nazista degli zingari*, Einaudi, Torino, 2002

Lombroso C., *L'uomo delinquente studiato in rapporto alla antropologia, alla medicina legale ed alle discipline carcerarie*, Ulrico-Hoelpli, Milano 1878

Melis A., *La terza metà del cielo*, GIA, Cagliari 2004

Rosemberg O., *La lente focale. Gli zingari nell'Olocausto*, Marsilio, Venezia 2000

Scarpelli F., Rossi E. (a cura di) *Il Porrajmos dimenticato. Le persecuzioni dei rom e dei sinti in Europa*, Edizioni Opera Nomadi, Milano, 2004

Stojka C., *Forse sogno di vivere. Una bambina rom a Bergen-Belsen*, Giuntina, Firenze 2007

B.1.5 Zingari, un mondo di mondi

AA.VV., *L'inserimento in Italia degli zingari e degli immigrati: indicatori sociali*, L'Harmattan Italia, Torino 2002

Acton, T., "La costruzione sociale dell'identità etnica di gruppi di commercianti nomadi" in, Piasere, L., (a cura di), *Comunità girovaghe, comunità zingare*, Napoli, Liguori editore, 1995

Adzovic Najo, *Il popolo invisibile Rom*, Palombi Editore, Roma, 2005

Bancroft A., *Roma and Gypsy-Travellers in Europe. Modernity, Race, Space and Exclusion*. London, Ashgate, 2005

Battaglia G., *La pentola di Rame, Frammenti di vita del mondo dei nomadi*, Melusina, Roma, 1993

Battaglia G., *Europei senza patria, Storie di Rom*, Guida, Napoli, 2009

- Battaglia G., *Mille Napoli, La Comunità di Sant'Egidio e la città*, Guida, Napoli, 2009
- Bocola A., *Opera Gagia*, Provincia di Milano – Settore Cultura, Medialogo, Milano, 2007.
- Bracalenti R., Pesarin S. (a cura di), *Oltre la rete. Bambini rom, immigrati e Giustizia minorile*, Edup, Roma 2009
- Bragato S., L. Mesetto (a cura di), *E per patria una lingua segreta. Rom e sinti in provincia di Venezia*, Coses-Nuova dimensione, Venezia, 2007
- Calabrò A. R., *Il vento non soffia più. Gli zingari ai margini di una grande città*, Venezia, Marsilio, 1992
- Calabrò A. R., *Zingari, storia di un'emergenza annunciata*, Liguori Editore, Napoli, 2008
- Calvo Buezas T., *Espana racista? Voces payas sobre los gitanos*, Editorial Anthropos, Barcelona, 1990
- Cammarota A. (a cura di), *Rom e romni: uomini e donne*, ed. ComunicAzione, Messina, 2004.
- Catania D., Serini A. (a cura di), *Il circuito del separatismo. Buone pratiche e linee guida per la questione Rom nelle regioni Obiettivo Convergenza*, Armando Editore, Roma, 2011
- Cefisi L., *Bambini Ladri. Tutta la verità sulla vita dei piccoli rom, tra degrado e indifferenza*, Newton Compton Editore, Roma, 2011
- Centro Sociale Nomadi, *Dalla parte degli zingari*, Aizo, Torino 1981
- Centro Studi Zingari, *Zingari tra passato e presente*, Primalpe, Bores 1085
- Cerchi R., Loy G., *Rom e Sinti in Italia. Tra stereotipi e diritti negati*, Ediesse, Roma 2009
- Ciani P., *Rom e Sinti a Roma, tra emergenza e futuro*, in Caritas di Roma – Osservatorio Romano sulle migrazioni, VI Rapporto, Roma 2010
- Cloudlesy I., Thompson, *I deserti*, De Agostini, Novara 1977
- Colucci A., *Gli zingari: storia di un popolo errante*, Loescher, Torino ?
- Cozannet F., *Gli zingari, miti e usanze religiose*, Jaca Book, Milano 1975
- Crepaldi S., *I bianti. Zingari, vagabondi e camminanti*, Lampi di Stampa, 2008
- Crowe, David M., *A History of the Gypsies of Eastern Europe and Russia*, Palgrave MacMillan, England 2007
- De Florio V., *Zingaro mio fratello*, Ed. Paoline, Roma 1986
- De Gila, Kochannowski, *Zingari Nomadi in Europa*, Ed. Quaderni Zingari, Torino 1979
- De Vaux de Foletier F., *Mille anni di storia degli zingari*, Jaca Book, Milano 1990
- Fonseca I., *Seppellitemi in piedi. In viaggio con i gitani attraverso l'Europa*, Mondadori, Milano 2008
- Gaion R, Leonardi W., *Immagini di una cultura braccata*, Mazzott, Milano 1984

- Gambin F., *Alle radici dell'Europa. Mori, giudei e zingari nei paesi del Mediterraneo occidentale*, Seid Editore, 2008
- Hilal S.Petti A., *Senza Stato una Nazione*, Marsilio, Venezia 2003
- Hudrovich D., Stepici P., *Chi ha creduto in noi*, Opera Nomadi – Sezione di Milano
- Iammarino M. P., *Analisi di una Comunità Rom*, Ed. Quaderni Zingari, Torino 1990
- Impagliazzo M. (a cura di), *Il caso zingari*, Leonardo International, Milano, 2008
- Karpati M., *Fra i Rom: vita e storie zingare*, La Scuola, Brescia, 1978
- Karpati M. (a cura di), *Zingari ieri e oggi*, Centro Zingari, Roma 1993
- Kenrick D., *Zingari dall'India al Mediterraneo*, Anicia, Roma 1988
- Liégeois Jean-Pierre, *Rom, Sintì, Kalé. Zingari e viaggianti in Europa*, Consiglio d'Europa, ed. italiana, Centro Studi Zingari, Roma 1994
- Luciani A., *Zingari a Roma nel Settecento*, Roma 1995
- Luciani A., *Un popolo senza territorio e senza nazionalismo: I Rom dell'Europa Orientale*, in AA.VV. *Chiese e culture nell'Est europeo*, Paoline, Milano 2007
- Marcetti C., Mori T., Solimano N., *Zingari in Toscana*, Pontecorboli, Firenze 1994.
- Marcolungo E., Karpati M., *Chi sono gli zingari*, Gruppo Abele, Torino, 1985
- Emanuela M.i, *'Erano magri et nigri...'* Tra storia e letteratura: gli zingari 'portatori di alterità', in P. A. Rossi, I. Li Vigni, E. Miconi (a cura di), *E farai in modo che niuna strega viva*, Mimesis, Milano 2010, pp. 195-228.
- Mitrofanov Il'ja, *La fortuna degli zingari*, ISBN Edizioni, 2009
- Morelli B., *Ghji, Romanò. L'identità zingara. Riti miti magie racconti proverbi lingua*, Anicia, Roma 2006
- Moresco A., *Zingari di merda*, Effige Edizioni, Milano, 2005
- Mori T., *La mobilità dei gruppi rom e sinti in Toscana. Le risposte del territorio*, in Fondazione
- Muià G., *Non chiamarmi Gagiò. Venticinque anni tra rom e sinti*, Libero di Scrivere 2011
- Narciso L., *La maschera e il pregiudizio. Storia degli zingari*, Melusina, Roma 1990
- National Geographic Society, *Zingari vagabondi nel mondo*, Giunti, Firenze 1978
- National Geographic Society, *Nomadi di tutto il mondo*, Giunti, Firenze 1979
- Nicolini B., *Famiglia Zingara*, Ed. Marcelliana, Roma 1969
- Nicolini B., *Il concilio Vaticano II e la nuova evangelizzazione degli zingari*, in AAVV, *La Chiesa Cattolica e gli Zingari*, Anicia, Roma, 2000
- Novi Chavarria Elisa, *Sulle tracce degli zingari*, Guida, 2007
- Opera Nomadi di Reggio Calabria, *I rom e l'abitare interculturale*, Franco Angeli, Milano 2009

- Osella C. (a cura di), *Zingari Profughi. Popolo invisibile*, Torino, Edizioni Gruppo Abele, 1997
- Petruzzelli P., *Non chiamarmi zingaro. Tutti hanno paura dei rom ma nessuno li conosce. Perseguitati e diversi da sempre, a loro la parola*, Chiarelettere, Milano, 2008
- Piasere L., *Popoli delle discariche, Saggi di antropologia zingara*, CISU, Roma 1991
- Piasere L., *Italia Romani*, vol 1, 2, 3, 4 Roma, CISU, 1996
- Piasere L., *Relazioni tra sculturale cooperazione allo sviluppo in Italia. I rapporti tra popolazioni zingare e non zingare*, in Inghilleri P., Terranova Cecchini R., *Avanzamenti in psicologia transculturale*, Franco Angeli, Milano 1991
- Piasere, L., (a cura di), *Comunità girovaghe, comunità zingare*, Napoli, Liguori editore, 1995
- Piasere L., *Minoranza e scuola. Il percorso zingaro*, L'Ankora, Napoli 1999
- Piasere L., *Un mondo di mondi. Antropologia delle culture rom*, L'Ankora, Napoli 1999
- Piasere L., Saletti Salsa C., Tauber E., *L'educazione dei bambini rom e sinti: risultati preliminari di una ricerca europea*, in Scardurelli P. (a cura di) *Antropologia dell'Occidente*, Maltemi, Roma 2003
- Piasere L. *Rom d'Europa. Una storia moderna*, Laterza, Bari 2005
- Piasere L., "Rom, sinti e camminanti nelle scuole italiane: risultati di un progetto di ricerca di etnografia dell'educazione", in F. Gobbo (a cura di), *Processi educativi nelle società multiculturali*, Cisu, Roma 2007
- Polansky P., *La mia vita con gli zingari. Origini e memorie degli Zingari d'Europa*, Datanews, Roma 2011
- Pontificio Consiglio della Pastorale per i migranti e gli itineranti, *Carità di Cristo verso i migranti*, Milano, Paoline 2004
- Pontificio Consiglio della Pastorale per i migranti e gli itineranti, *Orientamenti per una pastorale degli Zingari*, Città del Vaticano, 2005
- Predari F., *Origine e vicende degli zingari*, Ed. Forin, Bologna 1970
- Rasetching F., *Usi e costumi degli zingari*, Ed. Mediterranee, Roma 1965
- Revelli M., *Fuori luogo. Cronache da un campo rom*, Bollati Boringhieri, Torino, 1999.
- Riccardi A., *Convivere*, Laterza, Roma-Bari, 2006
- Rodari E., *Rom, un popolo. Diritto ad esistere e deriva securitaria*, Punto Rosso, 2008
- Rosina A., Amiotti G., *Identità ed integrazione. Passato e presente delle minoranze nell'Europa mediterranea*, Milano, Franco Angeli, pp. 123-145 (with Elena dell'Agnese), 2007
- Schillirò G., *Insieme ai nomadi*, Datanews, Roma 1989
- Sigona, N., *Figli del ghetto. Gli italiani, i campi nomadi e l'invenzione degli zingari*, Non luoghi libere edizioni, 2002 (IN PDF)
- Sigona N., Colacicchi P., *Cittadinanze imperfette. Rapporto sulla discriminazione razziale di rom e sinti in Italia*, Caserta, Editore Spartaco, 2006

- Simoni A. (a cura di), *Il diritto rom*, Giuffrè, Milano, 2004
- Soravia G., *Dialetti degli Zingari italiani*, Ed. Pacini, Pisa 1977
- Spinelli S., *Baro romano drom. La lunga strada dei rom, sinti, kale, manouches e romanichals*, Meltemi 2003
- Spinelli S., *Rom, genti libere. Storia, arte e cultura di un popolo misconosciuto*, Dalai, Milano 2012
- Stancanelli B., *La vergogna e la fortuna. Storie di rom*, Marsilio, Venezia 2011
- Tong D., *Storie e fiabe degli zingari*, Guanda, Parma 1990
- Tosi Cambini S., *La zingara rapitrice*, CISU, Roma 2008
- Viaggio Giorgio, *Storia degli zingari in Italia*, Centro Studi Zingari, Anicia, Roma 1997
- Vitale T., Pagani M., Bezzecchi G., *I rom e l'azione pubblica*, Teti, Milano 2008
- Vitale T., *Politiche locali per i rom e i sinti, fra dinamiche di consenso e effettività eugenetica*, in Amendola A., Bazzicalupo L., Chicchi F., Tucci A., *Biopolitica, bioeconomia e processi di soggettivazione*, Quodlibet, Macerata – Roma 2008
- Viviani Raffaele, *Zingari*, Guida, 2006
- Wiernicki K., *Nomadi per forza. Storia degli Zingari*, Rusconi libri, Milano 1997
- Yoors Jan, *Zingari. Sulla strada con i rom lovara*, Irradiazioni, 2008
- Zatta Dick J., *Gli zingari, i rom, una cultura ai confini*, CIDI, Padova 1988

B.1.6 Normativa, rapporti nazionali e internazionali

- Alderini S., Busalacchi J., D'Alessandro L., Racioppo A. R., *Orientamenti e politiche per l'inclusione dei rom*, Osservatorio Isfol n. 1 2012
- ANCI, CITTALIA, *Le politiche di integrazione urbana e la marginalità: il caso dei Rom e Sinti in Italia*, 2010
- Associazione 21 Luglio, LINEA 40 Lo scuolabus per soli bambini rom. Rapporto sulla scolarizzazione dei minori rom a Roma, Roma 2011
- Bonetti P., Simoni A., Vitale T., *La condizione giuridica di Rom e Sinti in Italia. Atti del convegno internazionale*, Giuffrè, Milano 2011
- Comunità di Sant'Egidio, *Rapporto sulla povertà a Roma e nel Lazio 2011*, Leonardo International, Roma 2011
- ECOTEC, *Study on the school education of children of occupational travellers in the EU. A Final Report to the Directorate General for Education and Culture of the European Commission*, Birmingham 2008
- European Roma Rights Center 2000, *Il Paese dei campi. La segregazione razziale dei rom in Italia*. Supplemento al n. 12 di Carta, Roma

European Union Agency for Fundamental Rights (FRA), *Situación de los ciudadanos comunitarios de etnia romaní que residen en otros Estados miembros. Selección de iniciativas positivas*, 2009

MIUR, Indagine sugli alunni appartenenti a comunità nomadi, Roma 2000

MIUR, *Alunni con cittadinanza non italiana. Scuole statali e non statali, Anno scolastico 2007/2008*, Roma 2009

Open Society, *Stories 2009*, (http://www.soros.org/resources/articles_publications/publications/open-society-stories-2009-20100331)

Ringold I., Orenstein M. A., Wilkens E., *Roma in Expanding Europe. Breaking the poverty cycle*, The World Bank, Washington 2005

Senato della Repubblica Italiana, Commissione Straordinaria per la tutela e la promozione dei diritti umani, *Rapporto conclusivo dell'indagine sulla condizione di Rom, Sinti e Camminanti in Italia*, Roma 2011

Camera dei Deputati Italiana, Commissione VII, Indagine conoscitiva sulle problematiche connesse all'accoglienza degli alunni con cittadinanza non italiana nel sistema scolastico italiano, gennaio 2011

UNAR, Campagna DOSTA!, Vai oltre i pregiudizi, scopri i Rom, Roma 2010

Ufficio Scolastico Regionale Calabria, Indagine sugli alunni Rom di altra nazionalità iscritti nelle scuole di ogni ordine e grado nella provincia di Reggio Calabria, a.s. 2006-2007

Ministero per la Cooperazione e l'Integrazione, Strategia Nazionale d'inclusione dei rom, sinti e camminanti, marzo 2012

Commissione Europea contro il razzismo e l'intolleranza, *Terzo Rapporto sull'Italia*, adottato il 16.12.2005, ma pubblicato a Strasburgo il 16.05.2006

Consiglio d'Europa, *Raccomandazione n. 1203/1993*.

Consiglio d'Europa, *Raccomandazione n. 1557/2002*

Consiglio d'Europa, *Rapport Final de M. Alvaro Gil Robles, Commissaire aux droits de l'home, sur la situation en matière de droits de l'homme des Roms, Sintis et gents du voyage en Europe*, Strasbourg, 15.02.2006, paragrafo 13

Consiglio dei Ministri dell'Istruzione Europei, *Risoluzione del 22 maggio 1989 concernente la scolarizzazione dei figli degli zingari e dei girovaghi (89/C 153/02)*

EUMC, European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia, *Roma and Travellers in Public Education. An overview of the situation in the EU Member States*, May 2006

European Union Agency for Fundamental Rights (FRA), *Report on Racism and Xenophobia in the Member States of the EU*, march 2007

Ministero della Pubblica Istruzione, *Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale, La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, Roma, 2007.

ONU, *Report of the Special Rapporteur on contemporary forms of racism, racial discrimination, xenophobia and related intolerance, Addendum. Mission to Italy*, Doc. A/HRC/4/19Add.4 del 15.02.2007 paragrafo 14

B.1.7 Le ricerche sul campo

UK:

Myers M., Bhopal K., *Gypsy, Roma and Traveller children in schools: understandings of community and safety*, British Journal of Educational Studies, 57:4,417-434, 2009

Myers M., Bhopal K., *Gypsy, Roma and Traveller pupils in schools in the UK: inclusion and "good practice"*, International Journal of Inclusive Education, 13: 3, 299-314, 2009

Bhopal K., *Gypsy Travellers and Education: Changing Needs and Changing Perceptions*, British Journal of Educational Studies, 52: 1, 47-64, 2004

Myers M., McGhee D., Bhopal K., *At the crossroads: Gypsy and Traveller parents' perceptions of education, protection and social change*, Race Ethnicity and Education, 13: 4, 533 – 548, 2010

Kruczek-Steiger E., Simmons C., *The Rroma: Their History and education in Poland and the UK*, Educational Studies, 24: 3, 281 – 290, 2001

Carter H., *Race, Romanticism and Perspectives on Gypsy Education in Early Twentieth Century Britain*, University of Sussex Journal of Contemporary History, Issue Five, 2002

Wilin A., Derrington C., Foster B., White R., Martin K., *Improving Educational Outcomes for Gypsy, Roma and Traveller Pupils. What Works? Contextual Influences and Construcrive Conditions that may influence Pupil Achievement*, Department for Children, schools and families, UK 2009

O'Hanlon C., *Whose education? The inclusion of Gypsy/Travellers: continuing culture and tradition throught the rigt to choose educational opportunities to support their social and economic mobility*, Compare: A Journal of Comparative and International Education, 40: 2, 239 – 245, 2010

Lloyd G., McCluskey G., *Education and Gypsies/Travellers: contradictions and significant silences*, International Journal of Inclusive Education, 12: 4, 331 – 345, 2008

Ungheria, Bulgaria, Repubblica Ceca, Slovacchia, Romania

Messing V., *Good practices addressing school integration of Roma/Gypsy children in Hungary'*, Intercultural Education, 19: 5, 461 – 473, 2008

O'Higgins N., Ivanov A., *Education and Employment Opportunities for the Roma*, Comparative Economic Studies, 48, (6-19), 2006

Roma Education Fund, *Closing the gap in education outcomes between roma and non-roma*, Budapest 2009

Roma Education Fund, *School as Ghetto. Systemic Overrepresentation of Roma in special education in Slovakia*, Budapest 2009

Roma Education Fund, *A Successful School Integration Program. An Evaluation of the Hungarian National Government's School Integration Program*, Working Paper n. 2, 2007

Scozia:

Jordan E., *Exclusion of Travellers in state schools*, *Educational Research*, 43: 2, 117 — 132, 2001

Internazionali:

Pollak, Alexander(2008) 'Discrimination and good practice activities in education: trends and developments in the 27 EU Member States', *Intercultural Education*, 19: 5, 395 — 406

Maiztegui-Oñate, Concepción and Santibáñez-Gruber, Rosa(2008) 'Access to education and equity in plural societies', *Intercultural Education*, 19: 5, 373 — 381

Italia:

Sigona N., Zingari nomadi, Rom: problemi di definizione. Quando la semantica è al servizio del potere (polizesco), in NonLuoghi, periodico online (<http://www.nonluoghi.info/old/rom41.html>)

Aa.Vv., *Insieme a scuola. La presenza degli allievi stranieri in Lombardia*, "Quaderni Ismu", n. 7/1997, Milano, 1997.

Aa.Vv., *Insieme a scuola. Alunni stranieri e attività interculturali nelle scuole della Lombardia. Seconda indagine*, "Quaderni ismu", n. 2/200, Milano, 2000.

Aa. Vv., *Zingari a Roma oggi*, in Lacio Drom n. 2

Ciani P., *La Comunità di Sant'Egidio e minori Rom e Sinti*, in Minorigustizia, Franco Angeli 2008

Calabrò A. R., *Uguaglianza e differenza: il caso dell'inserimento in una scuola elementare di bambini zingari e stranieri*, in *La Società Multietnica*, n. 2, Agosto 1996

Cozannet F., Grieco A.J., Matthews S.F., *Gypsies and the Problem of Acculturation*, in "Diogenes", n. 68/1976.

De Piccoli N., Pazè P., *I minori zingari: risposta giudiziaria e intervento sociale*, in "Bambino Incompiuto", Milano 1987

Gobbo, F. (2009) 'The INSETRom project in Turin (Italy): outcomes and reflections', *Intercultural Education*, 20: 6, 523 — 535

Gobbo, F. (2008) 'On metaphors, everyday diversity and intercultural education', *Intercultural Education*, 19: 6, 505 — 514

- Gobbo, F. (2009) *'On metaphors, everyday diversity and intercultural education: some further reflections'*, *Intercultural Education*, 20: 4, 321 – 332
- Karpati M., Porcari F., Viaggio G., *Rom a Roma*, in *Lacio Drom* n. 5 1986
- Liddicoat, Anthony J. and Díaz, Adriana (2008) *'Engaging with diversity: the construction of policy for intercultural education in Italy'*, *Intercultural Education*, 19: 2, 137 – 150
- Mantovani, Debora and Martini, Elisa (2008) *'Children of immigrants in Trento: educational achievement through the lens of friendship'*, *Intercultural Education*, 19: 5, 435 – 447
- Monasta L., *The Health of Foreign Romani Children in Italy: Results of a Study in Five Camps of Roma from Macedonia and Kosovo*, in *Roma Rights*, 2004
- Santoro P., *Zingari e Gagé: differenze culturali e pregiudizi sulle differenze culturali. Analisi di un caso in una scuola elementare di Bologna*, in *Sistemi e Culture*, 2008
- Simoni A., *La mendicizia, gli zingari e la cultura giuridica italiana: uno schizzo di tappe e problemi*, in "Polis" vol XIV n. 3 p. 371-389, 2000
- Symeou L., Luciak M., Gobbo F.a (2009) *'Teacher training for Roma inclusion: implementation, outcomes and reflections of the INSETRom project'*, *Intercultural Education*, 20: 6, 493 – 496
- Tavani C., *Keeping the criminality myth alive: stigmatisation of Roma through the Italian media*, in "Roma Rights", n. 1/2005.
- Trentin R., Monaci M.R., De Lumè F., Zanon O., *Scholastic Integration of Gypsies in Italy: Teachers' Attitudes and Experience*, in "School Psychology International", n. 79/2006.
- Trentin R., Monaci M.R., *Gli alunni Rom/Sinti nella scuola meia: effetti del contatto sull'atteggiamento etnico nelle classi multiculturali*, *Giornale Italiano di Psicologia / a. XXXV, n. 4 2008*
- Trevisan, P., *Sinti in Emilia, Rapporto di ricerca per il progetto "The education of the Gypsy Childhood in Europe"*, Firenze, Dipartimento di studi sociali, Università degli studi di Firenze, 2000
- Vitale T., *"Meccanismi dell'antiziganismo"*, in *Araxé – Agenzia contro il razzismo e la xenofobia, I fantasmi diventano persone, Programma "Gioventù in azione"*, Agenzia nazionale per i giovani, Milano, pp. 72-81. 2008
- Vitale T., *"Rom e sinti, oltre i luoghi comuni"*, in *Inviato sociale*, 31 ottobre 2008.
- Vitale, T., *Etnografia degli sgomberi di un insediamento rom a Milano. L'ipotesi di una politica locale eugenetica*, in "Mondi migranti", a. 2, n. 1, 2008, pp. 59-74

Temi specifici

- Drakakis-Smith A., *Nomadism a Moving Myth? Policies of Exclusion and the Gypsy/Traveller Response*, *Mobilities*, 2: 3, 463 – 487, 2007
- Smith T., *Recognising Difference: the Romani Gypsy child socialization and education process*, *British Journal of Sociology of Education*, 18: 2, 243-256, 1997

B.1.8 Riviste e Miscellanee

LACIO DROM

Rivista bimestrale di studi zingari, edita dal 1965 al 1999, a cura del Centro Studi Zingari di Roma. La rivista contiene numerosi articoli sulle questioni pedagogiche, oltre che presentare studi su lingua, cultura, politiche e situazioni dei rom in Italia e nel mondo.

ETUDES TZIGANES

Semestrale pubblicato in Francia dal 1955, propone monografie interessanti e annovera collaboratori internazionali.

JOURNAL OF THE GYPSY LORE SOCIETY

Fondata nel 1888 ad Edimburgo, costituisce uno strumento fondamentale per chiunque si occupi dell'argomento zingari. Le pubblicazioni, dopo alcune interruzioni, vengono continuate attualmente nella sezione americana sotto il nuovo titolo di "Romani Studies".

ROMANI' STUDIES

Continua il "Journal of the Gypsy Lore Society", edito dalla Gypsy Lore Society. "Romani Studies is an international, interdisciplinary journal publishing modern scholarship in all branches of Romani/Gypsy studies."

ZINGARI OGGI

Rivista politico-culturale bimestrale dell'Aizo Associazione Italiana "zingari Oggi".

LIL - Quaderni di Informazione Rom, ISTISSS editore, per l'U.N.A.R.

L'ISTISSS ha avuto l'incarico dall'UNAR-Ufficio Nazionale Antidiscriminazioni Razziali e Punto di Contatto Nazionale per le strategie di inclusione dei Rom, di realizzare per due anni in Calabria, Campania, Puglia e Sicilia, con uno sguardo anche al resto del Paese e all'Europa, un servizio denominato "Strumenti di Informazione, Sensibilizzazione e Formazione per operatori pubblici". I Quaderni, cercano di raccontare storie brutte e qualche volta belle legate al difficile rapporto del mondo dell'informazione con il mondo comunitario dei Rom, Sinti e Camminanti che sono nel nostro paese e di ragionare su come le cose potrebbero migliorare.

INTERFACE

Rivista del Centre de recherches tsiganes, Università "René Descartes". La rivista, pubblicata in francese, inglese, spagnolo e tedesco, aggiorna sulle sperimentazioni in atto per la scolarizzazione dei rom in Europa favorendo i rapporti di cooperazione e di scambio.

B.2 SITOGRAFIA RAGIONATA

"Sul web risultano almeno cento gruppi che hanno come obiettivo aggregante quello di essere contro i musulmani, oltre quattrocento i gruppi anti-terroni e napoletani e più di trecento quelli contro gli zingari"⁴⁶⁵

Solo un italiano su mille, stando alle statistiche, ha almeno un'informazione minima sulla presenza e la composizione dei rom in Italia⁴⁶⁶. Sappiamo anche che nel nostro Paese il grado di ostilità verso questi gruppi è altissimo, più alto persino dei livelli di odio razziale raggiunti nei Paesi ad apartheid istituzionalizzato. Avere una buona informazione sembra il fattore maggiormente correlato alla riduzione dell'avversione verso queste persone, insieme all'età: le persone più anziane, infatti, in Italia sono quelle che hanno meno paura dei rom, poiché conservano la memoria di rapporti positivi di scambio e complementarità che hanno caratterizzato per molti anni le relazioni fra questi gruppi e la società maggioritaria. Più si è giovani, invece, più la rappresentazione di questi gruppi diviene omogenea, stereotipica, tutta interna a un immaginario della miseria e della devianza.

Così pochissimi, anche fra coloro che hanno gli intenti più solidali, tengono conto della stratificazione interna a questa galassia, in cui a fianco di comunità di recente immigrazione vi sono gruppi assai radicati che gestiscono attività economiche rilevanti (l'industria circense, lo spettacolo viaggiante, il mercato dei cavalli e degli animali da sella, e molto altro, a seconda dei Paesi considerati). Pochissimi sanno che esiste un'élite romani, colta e dinamica, che si coordina a livello transnazionale, trova forme di rappresentanza e di lobbying, agisce nelle e con le istituzioni internazionali. Le maggiori istituzioni hanno degli uffici appositi (Banca mondiale, ONU, Commissione

⁴⁶⁵ Dati riportati in Cefisi L., *op. cit.*, p. 105.

⁴⁶⁶ Cfr. Vitale T., Arrigoni P., *Quale legalità? Rom e gagi a confronto*, Aggiornamenti sociali, n. 3/08.

europaea, Consiglio d'Europa, Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico). Esistono centri di ricerca che pubblicano riviste scientifiche e coordinamenti di ricercatori zigani di diverse appartenenze.

Internet permette di avvicinarsi a questo mondo complesso e di cambiare il nostro sguardo. Dedicare un po' di tempo a visionare la rete di siti web promossi da gruppi rom ma anche da singoli, a carattere nazionale ed internazionale, consente di cogliere le molteplici sfaccettature di queste minoranze. A fianco delle pagine dedicate alla difesa dei diritti umani e alla promozione sociale, si scoprono le tante tradizioni, il fascino delle produzioni musicali, la memoria orale e scritta, i diversi modi di relazionarsi al viaggio e alla stanzialità. Molti dei siti web presentano loghi e simboli del paese di origine e scelgono titoli che richiamano la lingua e la terra natale. Anche se dispongono di mezzi limitati, i rom sulla rete si presentano spesso come gli ultimi difensori di una identità linguistica e culturale in costante pericolo di estinzione. Ne deriva una ulteriore riflessione, tutta da approfondire, sulle modalità con cui le politiche identitarie trovano spazio e legittimazione nei nuovi mezzi di informazione.

INDICE DELLA SITOGRAFIA RAGIONATA

1. Organi istituzionali europei, ONG, centri studi
2. Associazionismo *gagé*
3. Associazionismo rom

1. Organi istituzionali europei, ONG, centri studi

INTERNAZIONALE	
	European Union Agency for Fundamental Rights http://www.fra.europa.eu/fraWebsite/roma/roma_en.htm
<i>The European Union Agency for Fundamental Rights (FRA) is an advisory body of the European Union. It was established in 2007 by a legal act of the European Union and is based in Vienna, Austria. The FRA helps to ensure that fundamental rights of people living in the EU are protected. It does this by collecting evidence about the situation of fundamental rights across the European Union and providing advice, based on evidence, about how to improve the situation. The FRA also informs people about their fundamental rights. In doing</i>	

so, it helps to make fundamental rights a reality for everyone in the European Union.

Un tempo denominate "European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia (EUMC). L'Agenzia dell'Unione europea per i diritti fondamentali ha sede a Vienna ed è stata istituita dal [regolamento \(CE\) n. 168/2007 del Consiglio](#) del 15 febbraio 2007 (GU L 53 del 22.2.2007, pag. 2). Il rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali è un valore comune, condiviso da tutti gli Stati membri dell'Unione Europea. Ai sensi dell'articolo 6 del trattato sull'UE: *"L'Unione rispetta i diritti fondamentali quali sono garantiti dalla Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali, firmata a Roma il 4 novembre 1950, e quali risultano dalle tradizioni costituzionali comuni degli Stati membri, in quanto principi generali del diritto comunitario"*. L'Agenzia ha lo scopo di fornire alle istituzioni europee e alle autorità nazionali competenti assistenza e consulenza sui diritti fondamentali nell'attuazione del diritto comunitario, nonché di aiutarle ad adottare le misure o a definire le iniziative appropriate. L'Agenzia svilupperà le sue attività in linea con i seguenti compiti che le sono stati affidati:

- raccogliere, analizzare e diffondere dati obiettivi e attendibili;
- migliorare la comparabilità e attendibilità dei dati con nuovi metodi e norme;
- condurre e/o promuovere ricerche e studi nel campo dei diritti fondamentali;
- formulare e pubblicare conclusioni e pareri su argomenti specifici, di propria iniziativa o su richiesta del Parlamento europeo, del Consiglio o della Commissione;
- promuovere il dialogo con la società civile per sensibilizzare l'opinione pubblica ai diritti fondamentali.

L'Agenzia NON ha invece la facoltà di pronunciarsi su ricorsi individuali o di emanare atti normativi. Il programma di lavoro dell'Agenzia sarà definito in funzione di un programma quadro pluriennale di 5 anni, che dovrà essere approvato dal Consiglio, previa consultazione del Parlamento europeo. La lotta contro il razzismo, la xenofobia e le forme di intolleranza costituirà uno dei principali settori d'attività dell'Agenzia. L'Agenzia dovrà lavorare a stretto contatto con altre istituzioni ed organi che operano a livello nazionale ed europeo, nonché ampliare la collaborazione con il Consiglio d'Europa e con la società civile mediante la creazione di una piattaforma per i diritti fondamentali. L'Agenzia ha quattro organi:

- un direttore, responsabile della gestione corrente dell'Agenzia e della preparazione ed attuazione del programma di lavoro annuale;
- un consiglio d'amministrazione, preposto al buon funzionamento dell'Agenzia, nonché all'elaborazione del progetto di bilancio e dei programmi di lavoro e al controllo della loro successiva attuazione;
- un ufficio di presidenza, incaricato di prestare assistenza al consiglio d'amministrazione;
- un comitato scientifico, con il compito di garantire la qualità scientifica dei lavori dell'Agenzia.

L'ambito di attività dell'Agenzia è circoscritto all'UE e ai suoi 27 Stati membri. Essa sarà inoltre aperta alla partecipazione, come osservatori, dei paesi candidati (Turchia, Croazia, ex Repubblica jugoslava di Macedonia), previa decisione del pertinente consiglio di associazione, che stabilirà la natura, la portata e le modalità della loro partecipazione ai lavori dell'Agenzia. L'Agenzia sostituisce il precedente Osservatorio europeo dei fenomeni di razzismo e xenofobia, istituito dal regolamento (CE) n. 1035/97 del Consiglio, del 2 giugno 1997. Operativo dal 1997 al febbraio 2007, l'Osservatorio ha fornito all'Unione europea e agli Stati membri informazioni e dati obiettivi, attendibili e comparabili sul razzismo, la xenofobia e l'antisemitismo in Europa. Era stato istituito per aiutare l'UE e gli Stati membri ad adottare misure o a definire iniziative per combattere tali fenomeni. L'Osservatorio ha studiato la portata e l'evoluzione del razzismo e della xenofobia, analizzandone le cause, le conseguenze e gli effetti, in particolare mediante la creazione della rete europea di informazione sul razzismo e sulla xenofobia (RAXEN), incaricata di raccogliere informazioni a livello nazionale. L'Osservatorio ha elaborato strategie per combattere il razzismo e la xenofobia, evidenziando e diffondendo esempi di buone pratiche per far fronte a questi fenomeni.

Anno di istituzione : 2007 Direttore : Morten Kjærum	Indirizzo: Schwarzenbergplatz 11 AT- 1040 Vienna, AUSTRIA
Tel.: (43-1) 580 30-60 Fax: (43-1) 580 30-693	E-mail: information@fra.europa.eu Sito: http://www.fra.europa.eu/

INTERNAZIONALE	
	<p>EUROMA: European Network on Social Inclusion and Roma under the Structural Funds http://www.euromanet.eu/</p>
<p><i>"EUroma, a European Network made up of representatives of twelve Member States, is determined to promote the use of Structural Funds (SF) to enhance the effectiveness of policies targeting the Roma and to promote their social inclusion".</i></p> <p>Nel gennaio 2008 è stato lanciato a Siviglia il Network europeo sull'inclusione sociale e la comunità rom. Avviato su iniziativa del Ministero del Lavoro e Affari sociali spagnolo - unità Fse - e dalla Fondaciòn Secretariado Gitano (che ne è segretario), il Network si propone di promuovere la collaborazione tra gli Stati membri al fine di contrastare le discriminazioni che colpiscono la popolazione rom, la più numerosa minoranza etnica all'interno dell'UE con circa 12 milioni di cittadini e anche la più discriminata. L'obiettivo è quello di facilitare l'apprendimento reciproco e lo scambio tra gli Stati attraverso la condivisione di idee, pratiche e strategie innovative, nel quadro dei fondi strutturali, per l'inclusione sociale e lavorativa della comunità rom.</p> <p>Il lavoro tematico, avviato nell'ottobre 2008, ha tre focus:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Gruppo di lavoro sull'inclusione sociale - coordinato dalla Romania 2. Gruppo di lavoro sull'occupazione - coordinato dalla Repubblica Ceca 3. Gruppo di lavoro su istruzione - coordinato dall'Ungheria <p>Al di là della specificità tematica, i gruppi di lavoro hanno una metodologia comune che prevede quattro azioni principali:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. raccolta e analisi dei progetti finanziati dai Fondi strutturali al fine di costruire un database affidabile circa l'uso di tali fondi a favore della comunità Rom in modo da valutarne l'efficienza e l'efficacia; 2. identificazione delle buone pratiche sulla base di criteri comuni definiti dal Network quali esempi guida per la progettazione futura; 3. analisi, attraverso la metodologia della <i>peer review</i>, delle buone pratiche e loro trasferimento tra gli Stati membri attraverso, ad esempio, visite di studio e seminari tematici; 4. sviluppo di azioni comuni volte a migliorare il management dei fondi destinati ai Rom in ciascuno stato membro e alla promozione di azioni transnazionali all'interno dei progetti. <p>L'Italia prende parte al gruppo di lavoro sull'Inclusione sociale, (Unar) insieme a Svezia, Spagna, Romania, Grecia, Slovacchia, Bulgaria, Polonia, Commissione europea e al gruppo sull'Occupazione (Isfol - MLPS), insieme a Repubblica Ceca, Spagna, Slovacchia, Svezia,</p>	

Polonia, Grecia, Bulgaria, Commissione europea e Segretariato Tecnico.

Partner

Al Network partecipano, oltre ai rappresentanti della Commissione europea, 12 Stati membri: Bulgaria, Finlandia, Grecia, Italia, Polonia, Portogallo, Repubblica Ceca, Romania, Slovacchia, Spagna, Svezia, Ungheria.

L'Italia ha aderito formalmente al Network attraverso:

- il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali - DG per le Politiche per l'Orientamento e la Formazione - Autorità di gestione dei due PON Fse, e DG Immigrazione;
- l'Unar - Ufficio nazionale antidiscriminazioni razziali, all'interno del Dipartimento Pari Opportunità della Presidenza del Consiglio dei Ministri.

INTERNAZIONALE



COUNCIL OF EUROPE, Roma and Travellers

http://www.coe.int/t/dg3/romatravellers/default_en.asp

The Council of Europe differs first of all from the European Union in terms of its membership; whereas the EU has 27 Member States, the Council of Europe has a membership of 47 countries. Roma and Travellers Division Migration and Roma Department - Council of Europe - Agora Building - 1, quai Jacoutot F-67075 STRASBOURG CEDEX - +33 (0) 3 88 41 20 00 - +33 (0) 3 88 41 27 31.

INTERNAZIONALE



COUNCIL OF EUROPE, Education of Roma Children

http://www.coe.int/t/dg4/education/roma/default_en.asp

Council of Europe - Directorate General IV (Education, Culture and Heritage, Youth and Sport) - Division for the European Dimension of Education - Council of Europe - F-67075 Strasbourg Cedex - Aurora AILINCAI - Project manager "Education des enfants roms en Europe" +33 (0)3 90 21 53 31 - +33 (0)3 88 41 27 06 aurora.ailincai@coe.int.

INTERNAZIONALE



ECRI: European Commission Against Racism and Intolerance

http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri/default_en.asp

ECRI is the Council of Europe's independent human rights monitoring body specialised in combating racism, racial discrimination, xenophobia, antisemitism and intolerance. ECRI's action covers all measures needed to combat violence, discrimination and prejudice against persons or groups of persons on the grounds of their race, colour, language, religion,

nationality or national or ethnic origin.

INTERNAZIONALE

 The logo for the DOSTA! Campaign features a stylized sunburst or fan shape composed of several colored segments (red, green, blue, yellow) radiating from a central point. Below the graphic, the word "dosta" is written in a lowercase, sans-serif font.	<p>DOSTA! Campaign of Council of Europe</p> <p>http://www.dosta.org/</p>
--	---

The Dosta! campaign started as part of a wider Council of Europe/European Commission Joint Programme "Equal Rights and Treatment for Roma in South Easter Europe" and has been implemented in Albania, Bosnia and Herzegovina, Montenegro, the Republic of Serbia, and "the former Yugoslav Republic of Macedonia", during 2006 and 2007. Launched as a regional campaign, "Dosta!" raised the interest of other Council of Europe Member States. Consequently, in 2008-2009, it is launched in Ukraine and Moldova, as well as opened to partnerships in other Council of Europe member States. Thus, Italy (May), Romania (June), Croatia (July), Slovenia (September) have joined the campaign in 2008, followed by Latvia in January 2009 and Bulgaria and France in April 2010.

INTERNAZIONALE

 The logo for the Framework Convention for the Protection of National Minorities (FCNM) features a stylized map of Europe with various national flags and symbols, connected by a line to the acronym "fcnm" in a lowercase, handwritten-style font.	<p>Framework Convention for the Protection of National Minorities (FCNM)</p> <p>http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/minorities/default_en.asp</p>
---	--

INTERNAZIONALE

 The logo for romanistudies.eu features a stylized orange and yellow graphic of overlapping shapes, followed by the text "romanistudies.eu" in a bold, lowercase font, and "European Academic Network on Romani Studies" in a smaller font below it.	<p>European Academic Network on Romani Studies</p> <p>http://romanistudies.eu/</p>
---	--

INTERNAZIONALE

 The logo for the Culture Programme features the European Union flag (a circle of twelve gold stars on a blue background) and a stylized bird or wing graphic in blue and yellow. Below the graphics, the text "DĠ Edukazzjoni u kultura" and "Programm "Kultura"" is written.	<p>Culture Programme</p> <p>http://www.culture.org.mt/index.asp</p>
---	--

The new CULTURE PROGRAMME (2007-2013), which has replaced the Culture 2000 Programme in 2007, is the main financial tool used by the EU to encourage European culture in its diverse areas.

INTERNAZIONALE	
 <p>EUROPEAN ROMA AND TRAVELLERS FORUM EVROPAKO FORUMO E ROMENGO THAJ E PHIRUTNENGO FORUM EUROPEEN DES ROMS ET DES GENS DU VOYAGE</p>	<p>The European Roma and Travellers Forum</p> <p>http://www.ertf.org/</p>
<p>The European Roma and Travellers Forum and its members are committed to the achievement of equal rights and equal opportunities for Roma in Europe, including political participation. The European Roma and Travellers Forum takes an active part in the fight against discrimination and for the full realisation of human rights. The Forum's objectives are: - To establish a fair and democratic representation of Roma in Europe.</p>	

ITALIA	
 <p>UNAR UFFICIO NAZIONALE ANTIDISCRIMINAZIONI RAZZIALI UGUAGLIANZA IN AZIONE</p>	<p>UNAR – Ufficio Nazionale Anti Discriminazioni</p> <p>http://www.unar.it</p>
<p>Esiste dal 2010 su pressione europea dopo che l'Osservatorio europeo contro il razzismo ha lamentato per anni, fino al 2008, le lacune dei dati italiani.</p> <p>L'UNAR ha la funzione di garantire, in piena autonomia di giudizio e in condizioni di imparzialità, l'effettività del principio di parità di trattamento fra le persone, di vigilare sull'operatività degli strumenti di tutela vigenti contro le discriminazioni e di contribuire a rimuovere le discriminazioni fondate sulla razza e l'origine etnica analizzando il diverso impatto che le stesse hanno sul genere e il loro rapporto con le altre forme di razzismo di carattere culturale e religioso.</p> <p>In particolare UNAR:</p> <ul style="list-style-type: none">• fornisce assistenza alle vittime di comportamenti discriminatori nei procedimenti intrapresi da queste ultime sia in sede amministrativa che giurisdizionale, attraverso l'azione dedicata di un apposito Contact center;• svolge inchieste al fine di verificare l'esistenza di fenomeni discriminatori nel rispetto delle prerogative dell'autorità giudiziaria;• promuove l'adozione di progetti di azioni positive in collaborazione con le associazioni no profit;• diffonde la massima conoscenza degli strumenti di tutela attraverso azioni di sensibilizzazione e campagne di comunicazione;• formula raccomandazioni e pareri sulle questioni connesse alla discriminazione per razza	

ed origine etnica;

- redige due relazioni annuali, rispettivamente per il Parlamento e per il Presidente del Consiglio dei Ministri;
- promuove studi, ricerche, corsi di formazione e scambi di esperienze, in collaborazione anche con le associazioni e le organizzazioni non governative che operano nel settore, anche al fine di elaborare delle linee guida o dei codici di condotta nel settore della lotta alle discriminazioni fondate su razza o origine etnica.

INTERNAZIONALE



Decade Of Roma Inclusion:

<http://www.romadecade.org/>

The Decade of Roma Inclusion 2005–2015 is an unprecedented political commitment by European governments to improve the socio-economic status and social inclusion of Roma. The Decade is an international initiative that brings together governments, intergovernmental and nongovernmental organizations, as well as Romani civil society, to accelerate progress toward improving the welfare of Roma and to review such progress in a transparent and quantifiable way. The Decade focuses on the priority areas of education, employment, health, and housing, and commits governments to take into account the other core issues of poverty, discrimination, and gender mainstreaming. The idea of the Decade emerged from "Roma in an Expanding Europe: Challenges for the Future," a high-level regional conference on Roma held in Budapest, Hungary, in 2003. Prime Ministers of the first eight participating governments signed the Declaration of the Decade of Roma Inclusion in Sofia, Bulgaria, on February 2, 2005.

The twelve countries currently taking part in the Decade are Albania, Bosnia and Herzegovina, Bulgaria, Croatia, the Czech Republic, Hungary, Macedonia, Montenegro, Romania, Serbia, Slovakia and Spain. All of these countries have significant Roma minorities, and the Roma minority has been rather disadvantaged, both economically and socially. Each of these countries has developed a national Decade Action Plan that specifies the goals and indicators in the priority areas. Slovenia and the United States have observer status.

Decade of Roma Inclusion Secretariat Foundation - Károlyi krt. 11, 8th floor - H-1075 Budapest Hungary. Tel: +36-1-411-1325 - Fax: +36-1-411-1326 - Tunde Buzetzky, Decade Facilitator- E-mail: buzetzky@decadesecretariat.org

INTERNAZIONALE



Roma Education Fund (REF) : Closing the gap in educational outcomes between Roma and non-Roma

<http://www.romaeducationfund.hu/>

The Roma Education Fund (REF) was created in the framework of the Decade of Roma Inclusion in 2005. Its mission and ultimate goal is to close the gap in educational outcomes between Roma and non-Roma. In order to achieve this goal, the organization supports policies and programs which ensure quality education for Roma, including the desegregation of education systems. Through its activities, the REF promotes Roma inclusion in all aspects of the national education systems of countries participating in the Decade of Roma Inclusion, as well as other countries that wish to join in this effort.

La pagina dedicata alle pubblicazioni: <http://www.romaeducationfund.hu/publications/studies-and-researches>

INTERNAZIONALE



ROMAin Project: Políticas de inclusión social en Europa con el pueblo gitano

<http://www.romainclusion.org/en/index.php>

The ROMAin Project was approved by the European Commission in the framework of the "Second Transnational Exchange Programme". The project has two central objectives: the first is to promote the social inclusion of Roma in Europe based on successful experiences. The second is innovation in the design and application of social inclusion policies with Roma through transnational cooperation. The ROMAin Project is formed by a multicultural team, both Roma and non-Roma from different European Union countries including Spain, Finland, Romania and Belgium. **Contiene un database di moltissime esperienze educative (buone pratiche) in ambito europeo.**

2. Associazionismo *gagè*

INTERNAZIONALE



EveryOneGroup: Groupe for International Cooperation on Human Rights Culture

www.everonegroup.com

INTERNAZIONALE



Open Society Foundations (Of George Soros)

<http://www.soros.org>

"The Open Society Foundations work to build vibrant and tolerant democracies whose governments are accountable to their citizens. To achieve this mission, the Foundations seek to shape public policies that assure greater fairness in political, legal, and economic systems and safeguard fundamental rights. On a local level, the Open Society Foundations implement a range of initiatives to advance justice, education, public health, and independent media. At the same time, we build alliances across borders and continents on issues such as corruption and freedom of information. The Foundations place a high priority on protecting and improving the

lives of people in marginalized communities."

Una delle più grandi fondazioni internazionali di promozione dei diritti umani e della democrazia, nata nel 1993 per intervenire nei paesi che avevano abbandonato il regime comunista. Fondata da George Soros, il finanziere e filantropo americano di origini ungheresi che ha sempre avuto una particolare attenzione personale per la situazione dei rom, l'Open Society Foundations ha importato la tecnica della *strategic litigation*: un modello americano che mira a portare in tribunale un caso singolo particolarmente rappresentativo per creare un precedente e "far saltare" la legge o la prassi amministrativa che si vuole contestare. Anche se si tratta di un sistema più adatto al diritto anglosassone, sembra funzionare anche nell'Europa continentale. La prima esperienza in tal senso in Italia è rappresentata dal caso delle famiglie Sejdivic e Sulejmanovic, espulse dall'Italia il 3 marzo 2000 dal campo di Casilino 799 a Roma. Il caso seguito dall'avvocato Nicolò Paoletti e dalla Comunità di Sant'Egidio, ebbe il sostegno della European Roma Rights Centre (ERRC), fino ad arrivare alla Corte Europea dei Diritti dell'Uomo di Strasburgo.

INTERNAZIONALE



Idea Roma

<http://www.idebate.org/roma/>

An initiative sponsored by the Open Society Foundations in support of the Decade of Roma Inclusion. Roma Buzz Aggregator automatically collects and links to all new articles, blog posts, photos, and other online materials about the Roma.

INTERNAZIONALE



ERRC: European Roma Rights Centre

www.errc.org

The European Roma Rights Centre (ERRC) is accepting original articles and other submissions (book reviews, interviews with key figures and conference reports) for its Roma Rights journal from a broad range of disciplines addressing the topic: Roma and Politics: A chance for change?

For research, policy, advocacy and project development inquiries, contact: tara.bedard@errc.org.

ITALIA



AmalipeRomano

<http://www.amaliperomano.altervista.org/>

Associazione Culturale per l'emancipazione culturale, la difesa dei diritti, la promozione della cultura romani (Firenze - Italia).

ITALIA	
	<p>AmalipeRomano</p> <p>http://www.sucardrom.eu/</p>
<p>Sucar Drom è un'organizzazione formata da appartenenti alla società maggioritaria (in senso numerico) e da appartenenti alle società sinte e rom. La mission di Sucar Drom è il riconoscimento dei pieni diritti di cittadinanza delle Minoranze Nazionali ed Europee Sinte e Rom. L'organizzazione contrasta tutte le forme di discriminazione, dirette e indirette, che attualmente colpiscono le popolazioni sinte e rom.</p>	

ITALIA	
	<p>A.I.Z.O. rom e sinti Onlus - Associazione Italiana Zingari Oggi</p> <p>http://www.aizo.it/</p>
<p>L'A.I.Z.O. ha da sempre scelto di lavorare a strettissimo contatto con le famiglie zingare, nella convinzione che una presenza concreta e costante presso i luoghi e le abitazioni dei rom e dei sinti (quindi direttamente nei campi sosta) sia condizione imprescindibile per la proficuità del lavoro intrapreso. Tel. 011 749.60.16 - Cell. 348 825.76.00 - E-mail: aizoonlus@yahoo.it</p>	

ITALIA	
	<p>Casa della Carità</p> <p>http://www.casadellacarita.org</p>
<p>La Casa della carità è una fondazione che persegue finalità sociali e culturali. La struttura dove hanno sede la maggior parte delle nostre attività è vissuta come una vera e propria Casa: le persone che accogliamo sono ospiti con cui instauriamo una relazione. L'ospitalità che offriamo alle persone in difficoltà è gratuita e, in gran parte, non convenzionata con gli enti pubblici. L'obiettivo è aiutare i nostri ospiti a riconquistare l'autonomia. Ci prendiamo cura dei loro bisogni e li assistiamo sul piano sanitario e della tutela dei diritti. Li aiutiamo a trovare un lavoro e una casa. La fondazione promuove e realizza iniziative culturali e formative.</p>	

ITALIA	
	Casa dei Diritti Sociali FOCUS http://www.dirittisociali.org
<p>Casa dei Diritti Sociali FOCUS è un' associazione di volontariato laico impegnata dal 1985 nella promozione dei diritti umani e sociali dei settori più deboli della popolazione in Italia e nel Sud del mondo. Corsi di Italiano per stranieri e progetto Sportello Esquilino che svolge attività polifunzionali di promozione dei diritti di migranti, rom, rifugiati e richiedenti asilo, persone senza dimora e vittime di tratta.</p> <p>PROGETTO SU ROMA - ITALIA: "Progetto Scolarizzazione Rom"</p>	

ITALIA	
Cooperativa ERMES (Capodarco)	
Via Statilio Ottato, 33 – 00175 Roma – Tel 06 7611748	

ITALIA	
	ARCI Solidarietà ONLUS http://www.arcisolidarietaonlus.eu
PROGETTO SU ROMA - ITALIA: "Progetto Scolarizzazione Rom".	

ITALIA	
	Fondazione San Zeno http://www.fondazione sanzeno.org/
<p>Hanno promosso il "Progetto Rom" nel comune di Verona, in collaborazione con l'Istituto Don Calabria.</p> <p>Contatti: Alessandro@fondazione sanzeno.org - Alessandro Fainello</p>	

ITALIA	
	Centro Polifunzionale Don Calabria http://www.centrodoncalabria.it/
Hanno promosso il "Progetto Rom" nel Comune di Verona – Italia.	

ITALIA	
	Opera Nomadi di Milano http://www.operanomadimilano.org/
Sezione milanese dell'Opera Nomadi Nazionale. Contatti: OPERA NOMADI SEZIONE DI MILANO ONLUS - Ente Morale DPR n. 347 del 26.3.1970 - Via Archimede n. 13 20129 Milano C.F. 97056140151 Tel 0284891841 - 3393684212 Sede operativa: Via De Pretis 13 cap 20142 MI - e-mail: segreteria@operanomadimilano.org giorgiobezecchi@operanomadimilano.org mauriziopagani@operanomadimilano.org	

ITALIA	
SucarDrom & Istituto di Cultura Sinta http://www.sucardrom.eu/ICS_SINTI.html Istituto di Cultura Sinta - Via don Enrico Tazzoli, n.14 - 46100 MANTOVA, Italia Telefono +39 0376 360643 - Fax +39 0376 318839 - E-mail: ics@sucardrom.191.it	

ITALIA	
	UVelto http://sucardrom.blogspot.com
Periodico online. L'autore di U Velto è l'Istituto di Cultura Sinta, costituito dall'associazione Sucar Drom.	

ITALIA	
	Centro Studi Immigrazione ONLUS www.cestim.org/03zingari.htm
Sito curato dall'omonima associazione, molto ricco di dossier e ricerche, materiali didattici, indirizzi web.	

INTERNAZIONALE	
	<p>CEI Migrantes: Fondazione Migrantes</p> <p>http://www.siti.chiesacattolica.it/siti/s2magazine/index1.jsp?idPagina=497</p>
<p>E' l'organismo della Conferenza Episcopale Italiana per l'assistenza religiosa ai migranti. La ricercatrice Tosi Cambini, autrice del saggio "La zingara rapitrice" lavora per la fondazione.</p>	

INTERNAZIONALE	
<p>Comunità di SANT'EGIDIO</p> 	<p>Comunità di Sant'Egidio</p> <p>http://www.santegidio.org</p>
<p>La Comunità di Sant'Egidio nasce a Roma nel 1968, all'indomani del Concilio Vaticano II. Oggi è un movimento di laici a cui aderiscono più di 60.000 persone, impegnato nella comunicazione del Vangelo e nella carità a Roma, in Italia e in 73 paesi dei diversi continenti. E' "Associazione pubblica di laici della Chiesa". Le differenti comunità, sparse nel mondo, condividono la stessa spiritualità e i fondamenti che caratterizzano il cammino di Sant'Egidio. Da molti anni è attiva nell'assistenza e nella promozione della cultura rom.</p>	

ITALIA	
	<p>Ufficio Nazionale per la pastorale dei Rom e Sinti: Ufficio Nazionale per la pastorale dei Rom e dei Sinti (Chiesa Cattolica)</p> <p>http://www.migrantes.it/unpres/</p>
<p>Segreteria: Mariani Susanna - Via Aurelia, 796 00165 Roma - tel. 06 6617901 - fax 06 66179070.</p>	

ITALIA	
	<p>Mahalla: Groupe for International Cooperation on Human Rights Culture</p> <p>http://www.sivola.net/dblog/</p>
<p>UPRE ROMA intende collaborare col mondo dell'associazionismo, in particolare con chi si occupa di Rom e Sinti, ma per non replicare errori che altri hanno commesso in passato vuole caratterizzarsi come associazione che: 1) Non opera PER i Rom/Sinti, ma CON i Rom/Sinti, rimanendo aperta al contributo di tutta la società civile; 2) Non si fa scudo della situazione</p>	

emergenziale in cui vivono oggi migliaia di Rom e Sinti, allo scopo di rendere costante la loro situazione di dipendenza, esautorandoli di fatto della loro soggettività e possibilità di migliorare, agendo così da INTERMEDIARI verso i media, le istituzioni, l'opinione pubblica.

ITALIA
Non Luoghi
www.nonluoghi.it/roma.html
Presenta un dossier "Zingari: popolo oppresso" dove si possono trovare indicazioni bibliografiche, articoli, approfondimenti, poesie.

ITALIA
  Osservazione ONLUS
www.osservazione.org
Centro di ricerca azione contro la discriminazione di rom e sinti.

ITALIA
 Roma Multietnica:
www.romamultietnica.it

ITALIA
 Chi Rom e Chi No
http://chiromechino.blogspot.com/
Chi rom e...chi no Associazione di promozione sociale Onlus C.F. 95081280638 Sede legale: via Epameo 348/a 80126 Napoli Tel.: 3394050924/3488842827 E-mail: chirom.e.chino@gmail.com
L'associazione di promozione sociale chi rom e...chi no nasce a Scampia (Napoli) nel 2002. Alla base delle pratiche, la riflessione sulla città come luogo di condivisione da esplorare, sulla periferia come spazio in cui stabilire relazioni significative e attivare processi pedagogici e culturali partecipati con bambini, adolescenti, adulti rom e italiani.

INTERNAZIONALE	
	European Roma Information Office http://erionet.org/
<p>L'Ufficio di Informazione Europeo sulle popolazioni Rom (European Roma Information Office - ERIO) è una organizzazione internazionale di promozione e tutela dei diritti delle popolazioni Rom in Europa che venne fondata nel 2003 ed i cui uffici si trovano a Bruxelles.</p>	

GERMANIA	
	RomNews Network Community http://www.romnews.de/
<p>RomNews is a regular information service about Roma and Roma refugees in English. To guarantee up-to-date information, RomNews is distributed by Fax and Internet.</p>	

ROMANIA	
	Project Truth http://www.projecttruth.ro
<p>Project Ruth is an educational and charitable program run by Fundatia Providenta, which is a registered charity in Romania. It offers opportunities for improved life through education for children living in poverty; particularly those from Roma (Gypsy) communities.</p>	

ROMANIA	
Rom Pentru Rom http://www.rompentrurom.eu	
<p>L'associazione "Rom pentru Rom" è un'associazione no-profit i cui scopi principali sono: contribuire alla promozione e allo sviluppo dei rom in tutte le dimensioni possibili; sviluppare l'idea di volontariato come espressione di solidarietà sociale, al fine di supportare la gioventù, in generale.</p>	

REPUBBLICA CECA
Romea http://www.romea.cz/english/index.php?id=odkazy

INTERNAZIONALE	
	Dzeno Sdruzeni http://www.dzeno.cz/
<p>Dženo Association is the legal successor of Foundation Dženo, which was established by Ivan Veselý and Dr. Klára Samková-Veselá on January 18, 1994. Dženo Association was created in response to the start of a massive wave of Romany immigration from the Czech Republic to the countries of Western Europe and Canada. The Foundation and one of its branches, The Association of Friends of Foundation Dženo, merged in 1999 and were renamed Dženo Association. Ivan Veselý is the acting Chairman of Dženo Association, as he was of the original foundation. Dženo focuses on the emancipation process of Romany in Central and Eastern Europe</p>	

GRAN BRETAGNA
Gypsy Traveller http://www.gypsy-traveller.org/cyberpilots/adult_section/resources_report.htm#writeaway
Sito con molte ricerche e studi scaricabili gratuitamente.

GRAN BRETAGNA
Romany Youth http://www.romayouth.com/information?page=3
Roma Support Group http://www.romasupportgroup.org.uk/education%20support.html

3. Associazionismo rom

INTERNAZIONALE
Internacional Romani Union
Rappresenta gli zingari all'ONU, li divide in cinque gruppi: rom, sinti, kalé, manouches, romanichals.

INTERNAZIONALE	
Missione Evangelica Zigana	
http://www.adi-mez.it/index.htm	

INTERNAZIONALE	
	Roma Virtual Network http://www.valery-novoselsky.org/romavirtualnetwork.html
<p>Roma Virtual Network (RVN) is a public, non-partisan, non-profit grass-roots initiative under the auspices of International Romani Union (IRU) and European Roma Information Office (ERIO). It is aimed to provide the international Romani community and friendly non-Roma organizations and individuals with useful information on Roma issues in variety of languages via the Internet. Date of establishment: 19 July 1999.</p>	

ITALIA	
	Rom&Sinti INSIEME http://comitatoromsinti.blogspot.com/

ITALIA	
NEVO DROM  associazione di promozione sociale BOLZANO	Associazione Nevo Drom http://www.nevodrom.it/

ITALIA	
	Federazione Romani http://federazioneromani.wordpress.com/
<p>Organizzazioni aderenti: 1) Ass. Romà onlus di Roma, 2) Ass. RomSinti@Politica di Silvi (TE), 3) Ass. Azunen Romalen di Napoli, 4) Amalipè Romanò di Firenze, 5) Coop. Officina di Pescara,</p>	

6) Coop. Pralipè di Pescara, 7) Nevo Gipen Brescia, 8) Ass. Them Romanò Chieti, 9) Ass. Rom Kalderash di Venezia, 10) Ass. Romano pala tetehara Collegno (TO), 11) ASD Amalipè di Palermo, 12) Ass. Tikanè assiem di Isernia, 13) Coop. Bosnia Erzegovina di Roma, 14) Ass. Sassarè lamè Isernia, 15) Ass. Paparuga di Torre del Greco, 16) Ass. Idea Rom Onlus Torino, 17) Ass. Romnì Onlus Roma 18) Coop. Officina Pescara, 19) Ass. 21 Luglio Roma, 20) Ass. Nevo zivoto Roma.

Contatti: Presidenza: 3277393570 - Segreteria: 3483915709 federazioneromani@libero.it

ITALIA

UNIRSI – Unione Nazionale Internazoinale Rom e Sinti in Italia

<http://www.unirsi.net>

L'Associazione Unirsi, che raggruppa al suo interno varie associazioni, ha come principale obiettivo l'integrazione delle comunità rom e sinte di tutta Italia, laddove per integrazione si intende l'inserimento lavorativo, la scolarizzazione dei bambini, il miglioramento delle condizioni di vita. A tal fine, l'associazione si muove su più fronti, in ambito sociale, ma anche culturale, ad esempio nel campo dello spettacolo e dell'editoria. Grazie anche all'aiuto delle istituzioni, Unirsi ha dato vita a numerose iniziative, fra cui l'allestimento di spettacoli teatrali, l'organizzazione di feste ed eventi incentrati sulla cultura zingara. Inoltre, l'associazione si occupa della pubblicazione di monografie e dell'organizzazione di convegni e seminari sul tema. Ha dei suoi delegati all'European Roman Travel Forum, con sede a Strasburgo ed è riconosciuta dal Ministero delle Pari Opportunità.

Presidente: Kazim Cizmic cell 339 5645050 - Consigliere: Balo Cizmic cell 328 5722009

Contatti: piazza Antonio Meucci, 18 - tel/fax 06 5578743 - info@unirsi.net - unirsi@supereva.it

ITALIA



Alexian Santino Spinelli

http://www.alexian.it/intro_italiano.htm

ITALIA

RomSinti@Politica

Rom Sinti Politica

<http://coopofficina.splinder.com/>

Gestita da Nazareno Guarnieri, già vicepresidente dell'Opera Nomadi Nazionale, Presidente dell'Opera Nomadi Abruzzo, dal 2007 in divergenza con la politica dell'Opera Nomadi.

ITALIA

	<p>Associazione "THÈM ROMANÓ" (Mondo Rom) ONLUS</p> <p>http://www.concorsoamicorum.it/associazione/associazionethemromano.htm</p>
<p>L'Associazione Culturale Thèm Romanó é stata fondata nel 1990 a Lanciano (CH) da un gruppo di Rom e Sinti con lo scopo di rilevare, valorizzare e diffondere la cultura romaní a livello nazionale e internazionale perché i caggè -non rom- possano meglio conoscere e sdemonizzare la cultura di questo popolo e perché i Rom stessi prendano coscienza della loro millenaria cultura e spezzino la secolare catena di emarginazione per inserirsi dignitosamente nell'ambito della società maggioritaria. Organo dell'Associazione era l'omonima rivista Thèm Romanó, un trimestrale che cresciuto negli anni fino a diventare uno dei migliori periodici di informazione rom a livello europeo.</p>	

<p>ITALIA</p>
<p>Associazione Sinti Italiani</p> <p>http://sintiitaliani.blogspot.com/</p>
<p>Associazione Culturale di Promozione Sociale sede: in Via Agostino Meggiolaro 27.- 36075 Montecchio Maggiore (VI) C.F. 90011760247 Tel 334 2511887 Fax 0444602317 E-mail. casadio1970@libreo.it</p>

<p>ITALIA</p>	
	<p>Antica Sartoria Rom</p> <p>http://www.anticasartoriarom.it/</p>

<p>ITALIA</p>	
<p>Centro Studi Zingari - Romanó Sicarimasko Than</p> <p>http://members.xoom.virgilio.it/mcrs/centro_studi_zingari.htm</p>	
<p>Il Centro studi zingari ha iniziato la propria attività nel 1965 presso l'Università di Padova e nel 1970 si è costituito come ente autonomo a Roma. La promozione e la realizzazione di studi e ricerche sulle tematiche del mondo zingaro; la pubblicazione della rivista Lacio Drom "Buon cammino", cessata nel 1999, e di quaderni speciali; la collaborazione con enti, istituti culturali e organizzazioni per la promozione, diffusione e difesa della cultura zingara, costituiscono gli scopi principali del centro. Dispone di una biblioteca con circa 3000 volumi e di una emeroteca che raccoglie riviste specializzate e rassegne stampa sul mondo zingaro. Tra le pubblicazioni in vendita, numerose opere editate dalle Edizioni Lacio Drom, che offrono approfondimenti storici e culturali sull'universo zingaro, come Zingari ieri e oggi - La storia, la cultura, la letteratura a cura di M. Karpati, Rom sim. La tradizione dei Rom kalderasha di B. Levak e M. Karpati e il Vocabolario sinottico delle lingue zingare parlate in Italia di G. Soravia e C. Fochi.</p> <p>Contatti: Via dei Barbieri 22 00186 ROMA Tel. 06 / 6833181 e-mail mcrs@tiscali.it</p>	

ITALIA
Cooperativa Phralipé– Fraternità
http://www.romalavoro.it
<p>La cooperativa è stata fondata nel 1989 con lo scopo di favorire l'avviamento al lavoro dei rom e dei sinti, non in forma individuale, ma nel rispetto dell'organizzazione della loro famiglia estesa. I suoi interventi mirano principalmente ad offrire a rom, sinti e camminanti, così come ad altri soggetti in condizioni di effettivo svantaggio sociale, sostegno tecnico e risorse finanziarie per incoraggiare iniziative e progetti di sviluppo volti a garantirne diritti e doveri, nel rispetto della loro identità etnico-culturale. Si propone di svolgere attività di promozione e di formazione professionale per favorire l'inserimento lavorativo, attraverso la valorizzazione delle attività artigianali tradizionali o stimolando processi di riconversione professionale.</p> <p>Tra le attività realizzate dalla cooperativa in questi anni, spesso in collaborazione con gli enti locali, l'organizzazione di corsi di formazione professionale destinati a rom e camminanti, l'allestimento del "mercato dell'usato e dell'occasione" in via Laurentina e in via Casilina; la manutenzione straordinaria della pista ciclabile di Castel Giubileo e il recupero rifiuti ingombranti per conto dell'Ama.</p> <p>Contatti: Presso l'Opera Nomadi via di Porta Labicana, 59 tel 06 44700166 - 06 44701860 fax 06 44701859 - operanomadilazio@yahoo.it</p>

ITALIA
Cooperativa Baxtalò Drom - Stireria romani
http://www.romalavoro.it
<p>Baxtalò Drom, che significa buona strada è la prima cooperativa composta esclusivamente da donne rom e sinte, sia dei Balcani che italiane. L'iniziativa fa parte del progetto "Stiriamo in romanès", promosso da Opera Nomadi e finanziato dalla Regione Lazio, nato con l'obiettivo di dare un'immagine delle donne rom capaci di inserirsi nel mercato del lavoro competitivo, senza abbandonare la loro tradizione. In passato era già stato realizzato un progetto di sartoria romani dove è tuttora operativa la sarta rumrìa Concetta Casamonica le cui gonne sono state acquisite e commercializzate dal grande stilista internazionale Romeo Gigli; inoltre, si producono vestiti della tradizione rom dei Balcani, realizzati dalle sarte romnià (donne rom) Rumunke dirette da Mioara Miclescu.</p> <p>Sportello sociale lavoro, via Alessandro della Seta, 20 tel. 06 72671701 romlavoro@tiscali.it</p>

ITALIA
Cooperativa Romanò Pijats
http://www.romalavoro.it
<p>Cooperativa che gestisce alcuni mercati di rom e sinti. Nasce nell'ambito di un progetto che si proponeva la sensibilizzazione di rom e sinti sulla necessità di allestire un mercato pulito e ordinato che non arrecasse disagi alla cittadinanza. Parallelamente, è stato importante far comprendere alla gente la volontà da parte dei rom e sinti di intraprendere un'attività lavorativa e di integrazione nella comunità ospitante proprio attraverso il mercato. I mercati Rom si sono svolti sempre in luoghi decentrati, mentre la creazione dell'Associazione Romano Pijats ha dato l'opportunità, grazie ad alcuni Municipi di Roma, di inserire il mercato domenicale</p>

esclusivamente rom in luoghi non distanti dai centri abitati. Ciò ha riscosso notevole successo grazie alle migliaia di visitatori ed al riscontro favorevole della cittadinanza abitante nei pressi del mercato. La presenza nel mercato di saperi e culture di questo popolo è anche un momento di crescita culturale e di approccio interculturale della cittadinanza romana che visita i Romanò Pijats. All'interno del mercato si svolgono diverse iniziative culturali: musica, danze, dimostrazione della lavorazione del rame, mostra storica sui rom e sinti e mostra sul "Porrajmos" ovvero lo sterminio dei rom e dei sinti.

Contatti: Sportello sociale lavoro via Alessandro della Seta, 20/a tel 06 72671701
romlavoro@tiscali.it

ITALIA



Laboratorio di manufatti donne rom

www.manufattidonnerom.org

Nato nel 2006 nel quartiere San Lorenzo dalla collaborazione tra l'Associazione Insieme Zajedno e un gruppo di donne bosniache di etnia Rom, il Laboratorio è un progetto per la formazione e l'occupazione di donne Rom nel settore della manifattura e vendita di accessori per l'abbigliamento e la casa (taglio, cucito, tricot, tappeti a mano, manufatti in pelle).

Orari: lun, mer, ven e sab dalle 9 alle 14; oppure per appuntamento

Contatti: via dei Bruzi, 11/c cell. 347 1580818 - info@manufattidonnerom.it

SPAGNA



Unión Romani, Miembro de la Unión Romani Internacional

<http://www.unionromani.org/>

The UNION ROMANI is a non-profit, non-governmental organisation which is concerned with defending the gypsy community. It carries out its activities throughout Spain and also works together with the INTERNATIONAL UNION ROMANI, on activities designed to gain recognition of the culture of the gypsy people, as an asset within the global culture.

B.3. L'esigenza di un portale web

WWW.SUGLIZINGARI.IT

Un pamphlet utopista, Macaria, pubblicato nel 1641, prediceva: "L'arte della stampa diffonderà la conoscenza a tal punto che la gente comune, conoscendo i propri diritti e le proprie libertà, non potrà più essere governata per mezzo dell'oppressione".

Jonathan Sacks⁴⁶⁷

Per la raccolta sistematica delle informazioni, uno strumento utile può essere è senza dubbio il modello di archiviazione telematica proprio del data base. Tuttavia, la scarsa circolazione di informazioni sulle comunità rom ha dimostrato come non sia sufficiente creare una base di dati perché questa possa realmente costituire una mappatura sistematica delle esperienze e dei progetti realizzati. A questo proposito si ricorda un esperimento di documentazione e archiviazione condotto a livello nazionale, la banca dati "INDIRE Gold"⁴⁶⁸, la quale tuttavia, fondata su un inserimento delle informazioni a partire dalla base senza linee guida e senza filtro, non ha sviluppato una archiviazione utilizzabile, perché troppo disordinata. Una seconda esperienza di raccolta di progetti si ha all'interno del sito di *RAI-Educational Lab* in cui si trovano i progetti raccolti a partire da una ricognizione ministeriale del 1999, che avrebbe dovuto fungere da stimolo per un'archiviazione continua a base nazionale. Data la scarsa propensione delle singole scuole alla documentazione, la banca dati del sito è stata implementata relativamente poco⁴⁶⁹.

⁴⁶⁷ Cfr. Sacks J., *op. cit.*, p. 143

⁴⁶⁸ Cfr. <http://www.indire.it/>

⁴⁶⁹ Cfr. Giovannini G., *op. cit.*, p. 46



articoli, libri e film sulle tracce dei rom ai margini delle città

Documentazione | Film | Libri | Musica | Quadro legislativo | Rassegna stampa | Testimonianze

Milano: associazioni denunciano Moratti e De Corato per gli sgomberi

(AGI) – Milano, 9 nov. – Trentanove persone, volontari del 'gruppo di sostegno Forlanini' e alcuni genitori che seguono le famiglie Rom di Rubattino, hanno presentato una denuncia alla magistratura di Milano in cui ipotizzano a carico del sindaco Letizia Moratti e del vice sindaco, Riccardo De Corato, i reati di abuso di ufficio, interruzione

[leggi tutto...]

RASSEGNA STAMPA

- **Milano: associazioni denunciano Moratti e De Corato per gli sgomberi**
- **Romania: secondo il Presidente Basescu «pochi rom hanno voglia di lavorare»**
- **Roma: Vannini e Santori (Pdl) chiedono l'accelerazione sull'applicazione del piano nomadi**
- **Francia: 21.384 rom rimpatriati nel 2010, 13mila tra bulgari e romeni**
- **Germania: Gunter Grass, sui rom Berlino peggio di Parigi**

TESTIMONIANZE

Padova: Giuseppe Cancelli «Fiero di essere un rom italiano»

Popolo misterioso quello degli zingari. Misterioso e irriducibile al vivere stanziale. E per questo motivo percepito come pericoloso. «Troppo facile fare di tutta l'erba un fascio», risponde Giuseppe Cancelli che ha trascorso dall'infanzia alla vita adulta in carovana, per le strade del mondo. Cinquantasette anni, ben piantato, lo sguardo indagatore ...



Europei senza patria. Storia di rom

di Gino Battaglia € 14,00 236 p., brossura Guida, 2009 Collana Focus ISBN 9788860426918 Compra su IBS.it Quando si ...

La mia famiglia rom e io

Intervista a Laura Halilovic, regista dell'originale documentario. L'arrivo in Italia 40 anni fa, i suoi ricordi e i rapporti travagliati con un Paese ...



Czeleste

Gattamolesta Etichetta Felmay, 2009 Compra su IBS.it I Gattamolesta sono senza dubbio tra le ...

Fanny Ardant nel mondo rom

ROMA - Elegante e sofisticata, Fanny Ardant è al Festival per parlare dei diritti del popolo rom. È proprio questo il tema del cortometraggio Chimères Absentes che ha scritto, interpretato e diretto. La scelta di presentare il suo lavoro a Roma in anteprima mondiale non è ...

PUNTI FERMI

FOTO



IL NOSTRO NETWORK

archivio900.it
archiviostampa.it
e-rifiuti.it
romaintreno.it
corviale.it
storielle.com