

CIVITAS EDUCATIONIS.  
EDUCATION, POLITICS AND CULTURE  
Rivista semestrale

Ambiti di interesse e finalità

*Civitas educationis. Education, Politics and Culture* è una rivista internazionale peer-reviewed che promuove la riflessione e la discussione sul legame fra educazione e politica, intesa come dimensione fondamentale dell'esistenza umana.

Tale legame ha caratterizzato il pensiero e le pratiche educative occidentali sin dai tempi degli antichi greci, così come testimonia il nesso *paideia-polis*.

La rivista vuole essere un'agorà in cui sia possibile indagare questo nesso da diverse prospettive e attraverso contributi teorici e ricerche empiriche che focalizzino l'attenzione sulle seguenti aree tematiche:

Sistemi formativi e sistemi politici;  
Educazione e diritti umani;  
Educazione alla pace;  
Educazione alla cittadinanza democratica;  
Educazione e differenze;  
Educazione e dialogo interreligioso;  
Educazione e inclusione sociale;  
Educazione, globalizzazione e democrazia;  
Educazione e cultura digitale;  
Educazione ed ecologia.

Questa rivista adotta una procedura di referaggio a doppio cieco.

Aims and scope

*Civitas educationis. Education, Politics and Culture* is an international peer-reviewed journal and aims at promoting reflection and discussion on the link between education and politics, as a fundamental dimension of human existence.

That link has been characterizing western educational thinking and practices since the time of the ancient Greeks with the bond between *paideia* and *polis*.

The journal intends to be an agora where it is possible to investigate this topic from different perspectives, with both theoretical contributions and empirical research, including within its scope topics such as:

Educational systems and political systems;  
Education and human rights;  
Peace education;  
Education and citizenship;  
Education and differences;  
Education and interfaith dialogue;  
Education and social inclusion;  
Education, globalization and democracy;  
Education and digital culture;  
Education and ecology.

This journal uses double blind review.

Founder:

Elisa Frauenfelder †

Editor-in-chief:

Enricomaria Corbi

Editorial Advisory Board:

Pascal Perillo, Stefano Oliverio, Daniela Manno, Fabrizio Chello

Secretariat of Editorial Board:

Martina Ercolano, Anna Mancinelli

Coordinator of the Scientific Committee:

Margherita Musello, Fabrizio Manuel Sirignano

Scientific Committee:

Massimo Baldacci (Università degli Studi di Urbino “Carlo Bo”), Gert J.J. Biesta (Maynooth University), Franco Cambi (Università degli Studi di Firenze), Enricomaria Corbi (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Michele Corsi (Università degli Studi di Macerata), Lucio d’Alessandro (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Luigi d’Alonzo (Università Cattolica del Sacro Cuore), Ornella De Sanctis (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Franco Frabboni (Università di Bologna), Elisa Frauenfelder † (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Janette Friedrich (Université de Genève), Jen Glaser (Hebrew University of Jerusalem), Larry Hickman (Southern Illinois University Carbondale), David Kennedy (Mont Claire University), Walter Omar Kohan (Universidade de Estado de Rio de Janeiro), Cosimo Laneve (Università di Bari), Umberto Margiotta (Università Ca’ Foscari Venezia), Giuliano Minichiello (Università degli Studi di Salerno), Marco Eduardo Murueta (Università Nazionale Autonoma del Messico), Margherita Musello (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Stefano Oliverio (Università degli Studi di Napoli “Federico II”), Pascal Perillo (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Vincenzo Sarracino (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Marie-Noëlle Schurmans (Université de Genève), Fabrizio Manuel Sirignano (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Giancarla Sola (Università degli Studi di Genova), Maura Striano (Università degli Studi di Napoli “Federico II”), Natascia Villani (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Carla Xodo (Università degli Studi di Padova), Rupert Wegerif (University of Cambridge)

Web site: [www.civitaseducationis.eu](http://www.civitaseducationis.eu)

e-mail: [civitas.educationis@unisob.na.it](mailto:civitas.educationis@unisob.na.it)

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI  
SUOR ORSOLA  
BENINCASA  
DIPARTIMENTO DI SCIENZE  
FORMATIVE, PSICOLOGICHE  
E DELLA COMUNICAZIONE



Centro di Ateneo per la Ricerca Educativa  
e per l'alta formazione degli insegnanti e degli educatori

# Civitas educationis

EDUCATION, POLITICS AND CULTURE

Anno IX  
Numero I  
Giugno 2020

Iscrizione al registro operatori della comunicazione R.O.C. n. 10757  
Direttore responsabile: Arturo Lando

Pubblicazione semestrale: abbonamento annuale (due numeri): € 36,00

Per gli ordini e gli abbonamenti rivolgersi a:  
ordini@mimesisedizioni.it

L'acquisto avviene per bonifico intestato a:

MIM Edizioni Srl, Via Monfalcone 17/19

20099 – Sesto San Giovanni (MI)

Unicredit Banca – Milano

IBAN: IT 59 B 02008 01634 000101289368

BIC/SWIFT: UNCRITM1234

Università degli Studi Suor Orsola Benincasa, via Suor Orsola 10, 80135 Napoli  
Phone: +39 081 2522251; e-mail: civitas.educationis@unisob.na.it

MIMESIS EDIZIONI (Milano – Udine)

www.mimesisedizioni.it

mimesis@mimesisedizioni.it

Isbn: 9788857571027

Issn: 2280-6865

© 2020 – MIM EDIZIONI SRL

Via Monfalcone, 17/19 – 20099

Sesto San Giovanni (MI)

Phone: +39 02 24861657 / 24416383

Sono rigorosamente vietati la riproduzione, la traduzione, l'adattamento anche parziale o per estratti, per qualsiasi uso, o per qualunque mezzo effettuati, compresi la copia fotostatica, il microfilm, la memorizzazione elettronica, senza la preventiva autorizzazione scritta della casa editrice. Ogni abuso sarà perseguito a norma di legge.

## *Table of contents – Indice*

### EDITORIAL – EDITORIALE

*Enricomaria Corbi*

The challenge of the coronavirus emergency to the pedagogical re-thinking of inter-human coexistence 9

La sfida del coronavirus al ri-pensamento pedagogico della convivenza inter-umana 13

### SYMPOSIUM

*Milena Santerini*

Introduzione. Le migrazioni tra nazionalismo e integrazione. Competenze interculturali per l'Europa in trasformazione 19

*Davide Zoletto*

I territori alla prova dei flussi migratori. Un laboratorio pedagogico e sociale? 25

*Marta Salinaro*

The role of caseworkers in asylum reception in Bologna: between pedagogical competencies and socio-political contradictions 39

*Letizia Caronia, Vittoria Colla, Federica Ranzani*

The agency in language and the professionals' intercultural competences: A case study on the educators' "pivot move" in medical visits of unaccompanied minors 59

*Carla Roverselli*

L'integrazione dei minori stranieri non accompagnati e la formazione dei loro educatori e tutori. Servono le competenze interculturali? 79

*Stefano Pasta*

Educazione all'informazione: competenze mediaeducative per l'educazione interculturale di seconda generazione 93

*Giovanna Malusà*

Oltre le seconde generazioni: traiettorie scolastiche "spezzate" di giovani studenti di origine migrante nella scuola secondaria. Quali ripercussioni per una nuova educazione interculturale? 111

<i>Clara Silva, Giada Prisco</i> Le competenze interculturali delle seconde generazioni: una ricerca sulle figlie dell’immigrazione tra Italia e Spagna	131
---	-----

#### ESSAYS – SAGGI

<i>Giambattista Bufalino</i> <i>Dare the School to build a new social order?</i> La funzione riformatrice della scuola nel pensiero educativo di George Counts	151
--	-----

<i>Mariarosaria De Simone</i> La pedagogia di Korczak: spunti per un’educazione umanizzante	169
--	-----

<i>Dalila Forni</i> Riflettere sul bullismo attraverso i <i>graphic novel</i> . Violenza e realismo letterario per adolescenti	181
--	-----

<i>Maria Antonietta Impedovo</i> La formazione dei formatori di insegnanti: analisi di un corso <i>blended</i> internazionale	199
---	-----

<i>Alba G.A. Naccari</i> Intercultural-Holistic Education in Symbolic-Anthropological Dance Mediation	211
---	-----

<i>Carolina Scaglioso</i> Narrazioni di violenza domestica. Il diritto di essere riconosciuta e riconoscersi “persona competente”	227
---	-----

<i>Stefano Maltese</i> The transformative potential of “coming out” narratives in young adults	243
---	-----

#### BOOK REVIEWS – RECENSIONI

<i>Fabrizio Chello</i> Sarracino, V., <i>Il poema pedagogico di Anton Semënovic Makarenko.</i> <i>L’educazione per una società futura</i> , Barletta: Cafagna Editore, 2018, pp. 150	257
---	-----

Abstracts	261
-----------	-----

# *L'integrazione dei minori stranieri non accompagnati e la formazione dei loro educatori e tutori. Servono le competenze interculturali?*

Carla Roverselli\*

## **Riassunto**

*Per la tutela e l'integrazione dei minori stranieri non accompagnati l'attuale normativa italiana prevede la figura dei tutori volontari, privati cittadini adeguatamente formati che assumono gratuitamente la tutela di un minore a loro assegnato. Nella formazione dei tutori non si prevede l'acquisizione di competenze pedagogiche e interculturali. Molti educatori presenti nelle case che accolgono minori stranieri non accompagnati non hanno il titolo di educatore socio-pedagogico e poco si investe sulla loro formazione in servizio. Sebbene il possesso di competenze pedagogiche e interculturali sia necessario per coloro che lavorano con i migranti, non si allocano tempi e risorse sufficienti per questa formazione. Ciò nonostante gli operatori nel settore ne avvertono il bisogno.*

***Parole chiave:** minori stranieri non accompagnati; educatori; tutori volontari; formazione; competenze interculturali.*

## I. INTRODUZIONE

La presenza dei minori stranieri non accompagnati (MSNA) sul territorio italiano, sebbene ridimensionata numericamente in questi ultimi anni, è significativa e necessita un intervento mirato e responsabile. Questi giovani potrebbero essere una risorsa per la società se accompagnati in un percorso di crescita umana e di integrazione sociale.

In Italia al 30 novembre 2018 risultavano presenti 11.339 minori stranieri non accompagnati (*Report mensile minori stranieri non accompagnati in Italia*, 2018). Al 30 novembre 2019, invece, risultano presenti 6.369 minori stranieri non accompagnati, di cui 5.996 maschi e 373 femmine (*Report mensile minori stranieri non accompagnati in Italia*, 2019). La componente maschile dei MSNA, pari al 94,1% del totale, si conferma prevalente, mentre la presenza femminile, in leggero calo rispetto all'anno precedente, risulta pari al 5,9%. Si registra un decremento del 43,8% rispetto allo stesso periodo di rilevazione dell'anno precedente. Con riferimento all'età, si conferma la prevalenza di minori prossimi al compimento della maggiore età. Infatti,

\* Università degli Studi di Roma Tor Vergata.

il 94,3% ha un'età compresa tra i 15 e i 17 anni, mentre ha un'età inferiore ai 15 anni solo il 5,7% di coloro che sono stati censiti.

La maggior parte dei giovani migranti provengono dall'Albania (1.616, il 25,4%), dal Pakistan (555, l'8,7%) e dall'Egitto (509, l'8%). Per quanto riguarda l'accoglienza dei MSNA, tra le regioni italiane, la Sicilia si attesta come la regione che ospita il maggior numero di MSNA (22,5%) all'interno delle proprie strutture di accoglienza, seguita da: Lombardia (12,4%), Friuli Venezia Giulia (10,5%), Emilia Romagna (9,2%), Toscana (7,1%), e Lazio (6,4%). Quasi invariato rimane, invece, il numero dei minori non accompagnati che risultano irreperibili<sup>1</sup>: al 30 novembre 2019 sono 5.320, la maggioranza dei quali di cittadinanza tunisina (16,6%), afghana (13,8%) e eritrea (10,2%).

L'attuale quadro giuridico conferma che l'Italia non ha un sistema di tutela esclusivo per i MSNA, ma un sistema unico e organico applicabile a tutti i minori residenti sul territorio italiano. Nell'aprile 2017 la legge 47/2017, nota come legge Zampa, è stata approvata dal Parlamento italiano per rafforzare la protezione dei MSNA, oggetto spesso di traffici da parte di organizzazioni criminali, e per assicurare una maggiore omogeneità nell'applicazione delle norme per l'accoglienza su tutto il territorio italiano. Questa legge proibisce esplicitamente i respingimenti di MSNA e ribadisce il diritto dei MSNA a un permesso di soggiorno valido fino a 18 anni, convertibile al compimento dei 18 anni in permesso di soggiorno per motivi di studio o di lavoro, ferma restando la possibilità di richiedere la protezione internazionale.

Successivamente alla legge Zampa, ulteriori interventi normativi sono stati definiti con il Decreto Legge n. 17/2017, con il Decreto Legislativo n. 220 del 2017, correttivo del cosiddetto decreto accoglienza, e con il Decreto Legge n. 113/2018. Quest'ultimo provvedimento dispone che i neomaggiorenni richiedenti asilo possono rimanere all'interno dei centri di seconda accoglienza dei comuni, denominati, al comma 5 bis dell'art. 12 del Decreto Legge 113/2018, SIPROIMI (Sistema di protezione per i titolari di protezione internazionale e per i minori stranieri non accompagnati) – centri che hanno sostituito lo SPRAR (Sistema di protezione per richiedenti asilo e rifugiati) –, solo fino alla definizione della domanda di protezione internazionale e nei casi di prosieguo amministrativo fino ai 21 anni decisi dal Tribunale dei Minori.

## 2. I TUTORI VOLONTARI E LA LORO FORMAZIONE

Si sa che per attuare una buona integrazione serve un sistema di accoglienza, servono cioè le leggi, le strutture, ma servono anche le persone. Sono necessarie cioè misure legislative che indichino come integrare, ma è necessario che anche le persone siano capaci di accogliere.

1 Per irreperibili si intendono i minori stranieri non accompagnati per i quali è stato segnalato dalle autorità competenti alla Direzione Generale dell'Immigrazione e delle Politiche di Integrazione un allontanamento.



Negli ultimi anni la politica italiana ha preso a cuore questo problema. La legge Iori (Legge 205/2017, comma 594-601), riconoscendo pubblicamente il compito strategico dell'educare, ha voluto che gli educatori che operano nel sociale abbiano una preparazione universitaria appropriata: ciò significa per esempio che gli educatori che lavorano accanto ai minori stranieri non accompagnati devono avere una laurea in scienze dell'educazione. Con questa legge finalmente il lavoro educativo viene riconosciuto nella sua dignità, convenendo sul fatto che non può mai essere considerato un fatto privato, né può essere lasciato al semplice buon senso e tantomeno all'improvvisazione: esige invece una professionalità che va formata e ri-formata continuamente, perché educatori non ci si improvvisa (Iori, 2018: 9-10).

La legge Zampa 47/2017 riconosce i minori stranieri non accompagnati, presenti sul territorio italiano, come persone vulnerabili e titolari di diritti. In particolare, nel testo legislativo si prevede l'equiparazione tra minori stranieri non accompagnati e minori italiani; vengono individuate le modalità e le procedure di accertamento dell'età e dell'identificazione, prevedendo la presenza dei mediatori culturali durante tutta la procedura; viene semplificata la materia dei permessi di soggiorno per i minori stranieri; viene sancito anche per i minori stranieri non accompagnati il "diritto all'ascolto" nei procedimenti amministrativi e giudiziari che li riguardano, e viene prevista la figura dei tutori volontari disponibili ad assumere la tutela anche dei minori stranieri non accompagnati per assicurare a ogni minore una figura adulta di riferimento adeguatamente formata (Cascone, 2017:1-34). Questa legge, che ha cercato di dare uniformità al sistema di accoglienza dei minori stranieri non accompagnati, nell'articolo 11 istituisce la figura del tutore volontario.

Entro novanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge, presso ogni tribunale per i minorenni è istituito un elenco dei tutori volontari, a cui possono essere iscritti privati cittadini, selezionati e adeguatamente formati, da parte dei garanti regionali e delle province autonome di Trento e di Bolzano per l'infanzia e l'adolescenza, disponibili ad assumere la tutela di un minore straniero non accompagnato o di più minori, quando la tutela riguarda fratelli o sorelle. Appositi protocolli d'intesa tra i predetti garanti per l'infanzia e l'adolescenza e i presidenti dei tribunali per i minorenni sono stipulati per promuovere e facilitare la nomina dei tutori volontari. Nelle regioni e nelle province autonome di Trento e di Bolzano in cui il garante non è stato nominato, all'esercizio di tali funzioni provvede temporaneamente l'ufficio dell'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza con il supporto di associazioni esperte nel settore delle migrazioni e dei minori, nonché degli enti locali, dei consigli degli ordini professionali e delle università. (Legge 47/2017, art.11, c.1)

Il tutore volontario è un privato cittadino che si rende disponibile a esercitare la rappresentanza legale di un minorenne straniero arrivato in Italia senza adulti di riferimento. Deve essere selezionato sulla base dei tito-

li presentati nella domanda fatta per prestare questo servizio, e, dopo aver svolto un periodo di formazione e successivamente aver prestato il proprio consenso, viene iscritto nell'elenco dei tutori volontari presso il tribunale dei minorenni. L'Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza, nelle *Linee guida* emanate per selezionare e formare i tutori volontari, sostiene che

il tutore volontario incarna una nuova idea di tutela legale, espressione di *genitorialità sociale* e di *cittadinanza attiva*: un tutore non solo per la rappresentanza giuridica della persona di minore età, ma un tutore attento, altresì, alla relazione con il tutelato, interprete dei suoi bisogni, dei suoi problemi. (Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza, 2017a:1)

Obiettivo della normativa “è quello di diffondere un sentimento di genitorialità sociale che porti il tutore e il minore a sviluppare rapporti di tipo affettivo, alla luce del quale il tutore possa essere considerato una sorta di guida e di mentore” (Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza, 2017b). Nelle *Linee guida*, indicate dall'Autorità Garante per l'attuazione dell'art. 11 della legge 47/2017, sono ben descritte le funzioni del tutore. Egli deve essere in primo luogo “persona motivata e sensibile al superiore interesse del minore”; svolgere il compito di rappresentanza legale assegnato agli esercenti la responsabilità genitoriale; perseguire il riconoscimento dei diritti della persona minore di età senza alcuna discriminazione; promuovere il benessere psico-fisico della persona di minore età; vigilare sui percorsi di educazione e integrazione tenendo conto delle sue capacità, inclinazioni naturali ed aspirazioni; vigilare sulle sue condizioni di accoglienza, sicurezza e protezione; amministrare l'eventuale patrimonio della persona di minore età (Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza, 2017a: 3). Tutte queste funzioni il tutore deve offrirle in modo gratuito e volontario, garantendo di avere disponibilità di tempo ed energie per realizzarle (*Ibidem*).

La selezione di queste persone avviene in tre fasi: una preselezione in base ai titoli presentati nella domanda; un periodo di formazione organizzato dall'Autorità Garante regionale con il supporto di associazioni esperte nel settore delle migrazioni e dei minori, nonché degli enti locali, dei consigli degli ordini professionali e delle università; e infine, dopo aver prestato il proprio consenso, l'iscrizione nell'elenco dei tutori volontari istituito presso il tribunale per i minorenni. Successivamente all'iscrizione, l'Autorità Garante sostiene più volte (*Ibid.*: 2) la necessità di prevedere processi di formazione continua “volti a verificare l'adeguatezza delle conoscenze, delle competenze e delle capacità dei tutori volontari”, ma per il momento non sembra che questi percorsi siano stati messi in atto.

Al fine di dare uniformità sul territorio nazionale alle diverse esperienze formative per aspiranti tutori volontari, l'Autorità Garante ha descritto il tipo di formazione necessaria, nelle finalità, nei contenuti e nella durata. L'obiettivo della formazione iniziale “non è quello di creare un professionista della tutela legale ma una persona qualificata che abbia le

conoscenze per adempiere ai suoi doveri con responsabilità, efficienza ed appropriatezza relazionale” (Ibid.: 5). Al futuro tutore deve essere offerta una formazione iniziale mirata e multidisciplinare, in grado di fornire strumenti culturali e conoscitivi adeguati alla funzione. Dovrà essere realizzata in un corso composto di 3 moduli, di 8/10 ore ciascuno (*Ibidem*): il primo modulo di natura fenomenologica, il secondo di natura giuridica e il terzo di natura psico-socio-sanitaria. I contenuti del primo modulo dovrebbero vertere su: dati e analisi relativi agli arrivi e alle presenze dei minori in Europa e in Italia, le rotte migratorie da loro percorse, il profilo dei minori non accompagnati in Italia. I contenuti del modulo giuridico riguardano le procedure relative all’accertamento dell’età, al riconoscimento della protezione internazionale, all’individuazione e alla segnalazione dei minori vittime di tratta. I contenuti del modulo psico-sociale vertono su l’affidamento familiare, misure di integrazione di lungo periodo, relative anche al diritto all’istruzione e all’accesso al lavoro, il diritto alla salute e alla fruizione dei servizi sanitari, l’identificazione precoce e la segnalazione dei disordini post-traumatici da stress, le strategie di ascolto e di costruzione della relazione con i minori a partire dall’identificazione dei loro bisogni specifici, la mediazione culturale, la prevenzione e la segnalazione dei casi di maltrattamento e di abuso (Autorità garante per l’infanzia e l’adolescenza e EASO – Ufficio europeo di supporto all’asilo, 2018: 21-24). Tra il 2018 e il 2019 sono stati già svolti diversi corsi di formazione in molte regioni italiane. A titolo di esempio si veda il corso di formazione per tutori volontari (2019) organizzato in Sicilia a Marsala, quello organizzato a Fano nelle Marche (2019) o quello in Campania (2019): in ogni regione l’Autorità garante per l’infanzia e l’adolescenza ne ha organizzati diverse edizioni in collaborazione per lo più con enti locali. La durata dei corsi varia da un minimo di 19 ore a un massimo di 40 ore. La struttura dei corsi è per lo più la stessa.

La Regione Lombardia ha avviato nel 2018 una serie di analisi e riflessioni dopo l’avvio dei corsi di formazione che descrivono i primi tutori (Dodi, 2018). Tra il 19 luglio 2017 e il 31 dicembre 2017 sono pervenute agli uffici del Garante in Lombardia 478 candidature. Al 31 dicembre sono stati effettuati 253 colloqui conoscitivi. Dopo il 31 dicembre i colloqui sono proseguiti. Dei 253 intervistati 184 sono donne; 128 sono tra i 41 e i 55 anni; 104 sono laureati, 49 sono avvocato, 10 ingegnere, 10 medico. Il profilo di questi primi candidati è quello di persone competenti e con profilo professionale alto. Dai colloqui effettuati è emerso che questi primi tutori non hanno sempre una chiara cognizione della complessità del loro ruolo e dei processi e delle responsabilità che dovranno gestire e rappresentare. Moltissimi degli intervistati hanno interpretato la loro candidatura come scelta di genitorialità sociale e connotano la funzione del tutore volontario come funzione prevalentemente relazionale e orientata all’accompagnamento educativo, sottovalutando la rappresentanza civile, penale e amministrativa che caratterizza invece il ruolo del tutore e il carico di impegno che questo comporta.

Tra tutti i corsi di formazione avviati, pare costituire un *unicum* a livello nazionale l’iniziativa del Garante della Regione Piemonte di attribuire all’università di Torino e, dal maggio 2018, anche a quella del Piemonte Orientale, la responsabilità scientifica e organizzativa della formazione degli aspiranti tutori volontari, nonché delle attività di sostegno ai tutori nominati (Gullace *et al.*, 2018). Infatti negli altri casi le università sembrano escluse dalla co-progettazione, dal momento che il loro ruolo sembra essere stato limitato a fornire docenti e a mettere a disposizione i luoghi per le lezioni.

Sebbene vadano riconosciuti e valorizzati i passi istituzionali che vogliono promuovere strategie di accoglienza e integrazione migliori tuttavia molto resta ancora da fare. La stessa Autorità Garante per l’Infanzia e l’Adolescenza (2017b) riconosce infatti che “mancano gli strumenti per agevolare le attività dei tutori volontari e – di conseguenza – favorire la più ampia adesione a questo progetto socialmente rilevante”. Le criticità presenti nel sistema delineato dall’articolo 11 della legge n. 47/2017, che potrebbero disincentivare il tutore dallo svolgere le proprie funzioni, richiederebbero secondo l’Autorità Garante l’attuazione di tre interventi: 1. l’istituzione di una polizza assicurativa per la responsabilità civile dei tutori volontari; 2. il prevedere la possibilità di usufruire di permessi di lavoro retribuiti per lo svolgimento delle attività previste dalla legge (definendo un massimo di numero di ore all’anno) che riconoscano il lavoro svolto al pari di un servizio offerto allo Stato; 3. assicurare un rimborso per le spese sostenute dai tutori volontari (*Ibidem*).

### 3. CARENZA DI UNA FORMAZIONE PEDAGOGICA E INTERCULTURALE PER I TUTORI VOLONTARI

Come risulta da un recente Rapporto dell’Autorità Garante (AGIA-UNHCR, 2019), i minori considerano i loro tutori come figure di riferimento e hanno avanzato delle proposte anche nei loro riguardi. In primo luogo chiedono di essere più seguiti dal tutore; vorrebbero essere coinvolti ed ascoltati nelle scelte relative al percorso amministrativo in Italia; vorrebbero ricevere più informazioni sui rischi e le opportunità di lavoro, sulla modalità di ricerca e sui percorsi professionalizzanti; vorrebbero essere aiutati e accompagnati anche dopo il compimento dei 18 anni; vorrebbero avere adulti di riferimento che siano vicini in questi momenti e consiglino sulle scelte da compiere; vorrebbero ricevere maggiori informazioni su percorsi legali, istruzione obbligatoria e altre opportunità educative e di integrazione. Per questo chiedono che nella selezione dei tutori volontari si tenga conto anche della loro motivazione e della capacità individuale a stabilire un rapporto di conoscenza e di rispetto reciproco, e in ultimo di fiducia (*Ibid.*: 59).

Da quanto chiedono questi ragazzi, il tutore, per loro, deve essere un vero educatore e così pure è percepito dalla legge che vede incarnata nei tutori una genitorialità sociale. Tuttavia nella formazione a loro riservata è completamente assente la formazione pedagogica: i tutori dovrebbero essere cioè

educatori nati. Bisogna invece ricordare che educatori non ci si improvvisa: la scarsa preparazione in ambito pedagogico produce comportamenti inadeguati e persino deleteri, in tutti gli ambiti, educativi, sociali e sanitari, dove invece è sempre più necessario un alto profilo professionale (Lori, 2017: 22).

Inoltre la formazione prevista per i tutori volontari, in particolare nel modulo psico-socio-sanitario, richiede che queste persone acquisiscano strategie di ascolto e di relazione con i minori, che tengano conto anche della dimensione culturale. Si riconosce cioè che il tutore ha bisogno di acquisire capacità di comunicazione interculturale per interloquire con un giovane proveniente da altra cultura, che affronta uno *shock* culturale nel cammino di inserimento in un ambiente sociale a lui estraneo, e che si trova a costruire la sua identità in una situazione segnata da traumi vissuti prima o durante l'esperienza migratoria (Long, 2018: 35-48). Anche in questo caso però non si prevede che il tutore acquisisca competenze interculturali di natura pedagogica ma solo comunicative e psicologiche, che pure sono importanti ma non sufficienti. Nel tutore le competenze interculturali sono richieste dagli stessi minori, poiché i ragazzi desiderano che questa persona, che considerano come una guida e un punto di riferimento, sia capace di "instaurare con noi un clima di fiducia rispettando la nostra cultura, le nostre usanze, la nostra religione e facendoci conoscere le sue" (Redattore sociale, 2018).

La competenza interculturale non è una *performance* controllabile ma una sensibilità personale del professionista ad agire i saperi posseduti in situazioni a elevata differenziazione culturale (Reggio & Santerini, 2014: 12-13). La competenza interculturale riguarda la gestione della diversità e comporta quattro dimensioni: (i) la capacità di riconoscere ed esaminare questioni e situazioni controverse in cui prospettive differenti cozzano l'una con l'altra; (ii) la capacità di comprendere visioni del mondo diverse e, talvolta, antinomiche (senza accettarle acriticamente) o di dare risposte precise a eventuali aporie; (iii) l'abilità di instaurare relazioni positive con persone appartenenti ai più disparati *background* (etnici, culturali, sociali, ...), portatrici di una pluralità di istanze; (iv) la disposizione ad attivarsi per il benessere collettivo e per uno sviluppo sostenibile (sociale, economico e ambientale). La competenza interculturale tiene conto di tutte le sfere della vita personale implicate nella sua manifestazione, soprattutto la volontà, la disponibilità, la motivazione e l'autonomia che guida l'agire. A essere attivate in primo luogo sono le risorse interne, di matrice non solo cognitiva, ma anche affettiva, motivazionale, pratica e relazionale. La competenza interculturale contribuisce a realizzare la comprensione dell'Altro scardinando barriere linguistiche, fraintendimenti verbali, non verbali e paraverbali, strategie di allocronismo, stereotipi e pregiudizi, così come la tendenza imperante a emettere postulati e inferenze (Milani, 2019).

Certamente i tutori volontari dovrebbero possedere la competenza interculturale perché dovrebbero essere educatori sensibili alle culture (Santerini, 2017:128-132), trovandosi a relazionarsi con minori stranieri. La competenza interculturale rappresenta un insieme di conoscenze e abilità da utilizzare in tutte le situazioni complesse e in particolare nel la-

voro con i migranti. È caratterizzata da tre aspetti importanti: la capacità di interpretare e comprendere in modo denso le culture, il decentramento per cogliere i diversi aspetti di un problema o di una situazione e infine l'empatia (Ibid.: 93-103).

#### 4. GLI ESITI DI UN PERCORSO DI FORMAZIONE IN SERVIZIO PER OPERATORI, TUTORI ED EDUCATORI DI MSNA

Sembrirebbe ovvio sostenere che tutti gli educatori a contatto con i minori stranieri non accompagnati debbano possedere competenze interculturali come un indispensabile bagaglio di risorse, ma non lo è, e per varie ragioni.

A tal proposito si presentano gli esiti di un percorso di formazione rivolto a parte del personale del comune di Roma che si occupava di minori stranieri non accompagnati e a un gruppo di educatori/operatori che si trovavano a lavorare in una comunità di primissima accoglienza per minori stranieri non accompagnati nella stessa città di Roma. Il percorso di formazione si è svolto da ottobre 2017 a gennaio 2018. L'esperienza nel suo complesso è durata circa sei mesi. Si è pensato di incontrare in un primo momento tutti gli utenti destinatari della formazione in una serie di *focus group* (cfr. Corrao, 2002), separando i dipendenti comunali dagli operatori della casa di accoglienza, al fine di comprendere meglio i loro bisogni educativi. I *focus group* sono stati preceduti da un periodo di preparazione degli stessi, in cui si sono approntate una serie di domande da sottoporre ai partecipanti: lo schema del *focus* e le domande sono state le medesime per i due gruppi di utenti. Nell'ottobre 2017 sono stati svolti 4 *focus group*: uno con i dipendenti del Comune di Roma e 3 con gli operatori/educatori del centro di primissima accoglienza per minori stranieri non accompagnati. Al termine di ogni *focus group* è stato somministrato un questionario di gradimento. Successivamente, a gennaio 2018, dopo aver analizzato gli esiti dei *focus group* e i questionari di gradimento, sono state svolte due distinte giornate di formazione rivolte a tutti gli utenti, suddivisi in due gruppi, in ciascuno dei quali erano presenti sia i dipendenti comunali, sia gli operatori della casa di accoglienza, ovvero durante le due giornate di formazione i partecipanti non sono stati divisi per categorie ma sono stati mischiati per favorire il dialogo anche tra amministrazioni differenti.

Il gruppo dei dipendenti comunali era composto da 11 persone: 9 femmine e due maschi; 6 persone con un'età tra i 41 e i 60 anni, 4 persone tra i 30 e i 40 anni, solo una persona con meno di 30 anni. Il ruolo professionale dichiarato dai componenti era: 3 psicologi/istruttori amministrativi e 8 assistenti sociali di cui 3 anche tutori.

Il gruppo degli operatori in casa di accoglienza era composto da 18 persone, con un maggiore equilibrio di genere, ovvero con una minore disparità numerica tra i due sessi, in quanto c'erano 11 femmine e 7 maschi e con un'età decisamente più bassa: 3 persone tra i 41 e i 51 anni, 12 persone tra i 30 e i 40 anni e 3 con meno di 30 anni. Il ruolo professionale dichiarato

dai componenti era di 9 operatori e 9 educatori. Solo quattro di loro hanno dichiarato di avere una laurea in scienze dell'educazione<sup>2</sup>.

Tutto il gruppo era dunque composto da 29 persone. Tutti si sono ritenuti soddisfatti del *focus group* e hanno sostenuto che nella discussione sono emerse le questioni chiave. Tutti hanno valutato positivamente il clima in cui si è svolto l'incontro con aggettivazioni varie e del tipo: ottima occasione per confrontarsi e valutare strategie, momento che ha facilitato lo scambio e la riflessione, liberi di esprimere opinioni, occasione costruttiva di discussione partecipata, clima sereno/buono/aperto/concentrato e competente. Tutti hanno gradito questo momento di confronto considerandolo parte di un percorso di consultazione della base finalizzato a migliorare le azioni formative e ottimizzare il lavoro e hanno auspicato maggiori occasioni di confronto e di formazione. Il *focus group* si è rivelato per loro come una buona occasione per riflettere insieme sulla loro professionalità.

Relativamente alle questioni emerse nei *focus group*, vanno suddivise in due gruppi.

I dipendenti comunali si percepiscono come gruppo coeso e lo considerano il loro punto di forza. Denunciano un eccessivo carico di lavoro amministrativo relativamente al disbrigo delle pratiche che riguardano l'allocazione dei minori stranieri non accompagnati o il loro seguirli come tutori. Tutti i dipendenti comunali hanno ravvisato la necessità di una formazione periodica relativamente alla normativa e ai suoi cambiamenti; alle buone pratiche attuate in altre regioni d'Italia per l'inserimento dei minori stranieri non accompagnati; alle questioni relative alla cultura che possono creare ostacoli o frizioni all'interno dell'andamento comunitario o nella relazione col minore; alle modalità di riconoscimento e trattamento delle tossicodipendenze.

I dipendenti comunali hanno messo in luce soprattutto i problemi causati da quei minori che fuggono dalle comunità di prima accoglienza a cui sono stati destinati. Quando questi minori vengono rintracciati e fermati dalla polizia locale, rientrano nel circuito di protezione, creando però nelle comunità che li accolgono per la seconda volta serie difficoltà di tipo amministrativo e relazionale. I dipendenti comunali, che gestiscono questi minori da un punto di vista amministrativo ma che non possono incontrarli di frequente, si rendono conto di trovarsi dinanzi a casi difficili, per i quali sarebbe necessaria una personalizzazione degli interventi. Questi funzionari pubblici tendono quindi a separare una competente gestione amministrativa dei MSNA, a loro spettante, dalla competenza pedagogica, che attribuiscono tutta agli operatori e agli educatori che lavorano nelle comunità. I dipendenti comunali auspicano perciò che gli educatori che si confrontano

2 È della fine del 2017 la legge Iori (Legge 27 dicembre 2017, n. 205, art. 1, commi 594-601) e ancora in corso di applicazione. Come noto, questa normativa prevede che gli operatori in servizio anche presso comunità per minori stranieri non accompagnati non in possesso della laurea in Scienze dell'Educazione debbano svolgere un Corso intensivo di formazione per complessivi 60 crediti formativi universitari per conseguire la Qualifica di "Educatore professionale socio-pedagogico".



quotidianamente con questi ragazzi, siano dotati di una maggiore professionalità educativa che li renda capaci di discernere il progetto di questi giovani e di cogliere se la loro irrequietezza è da attribuire a patologie o a dipendenze da farmaci o semplicemente all'età e al particolare momento di vita che stanno attraversando. I dipendenti comunali, di cui alcuni erano tutori di minori stranieri non accompagnati, si sono mostrati dubbiosi e scettici relativamente alla figura del tutore volontario (la legge che li istituisce era stata approvata da appena 8 mesi), o meglio relativamente alle motivazioni che possono spingere un privato cittadino a prestare gratuitamente questo servizio, consapevoli degli oneri che invece questo lavoro comporta.

Nel *focus group* con gli operatori ed educatori della casa di accoglienza le questioni emerse sono state relative a 3 macro argomenti: il modo in cui ciascuno percepisce il lavoro; le difficoltà dell'impegno educativo con i minori e in particolare con quelli più problematici; i bisogni formativi degli operatori.

Lavorando quotidianamente con i minori in un ambiente relativamente piccolo, dove gli ospiti possono rimanere per un numero di giorni molto limitato, e distribuendo la loro presenza su turni, questo gruppo di operatori è sicuramente sottoposto a un logorio diverso rispetto a coloro che svolgono un lavoro con un minore contatto con gli utenti. Questo gruppo di persone sembra percepire l'impegno lavorativo più singolarmente che come un gioco di squadra. Inoltre avvertono il peso degli obblighi burocratici che devono assolvere nel momento dell'accoglienza degli ospiti, talvolta anche a ritmi incalzanti, e sostengono che tanta burocrazia diminuisce il tempo (e le energie) da dedicare alla relazione con i ragazzi.

Il secondo tema su cui gli operatori/educatori si sono fermati è stato il lavoro educativo con i minori stranieri ospiti. Ne riconoscono da una parte l'importanza e dall'altra mettono in luce i limiti che gli spazi e i tempi contingenti determinano. Il colloquio conoscitivo che fanno col minore al suo ingresso è riconosciuto come un momento importante di incontro personale con il ragazzo. Gli operatori sostengono che, per proseguire il lavoro educativo in modo proficuo, bisognerebbe porsi nei confronti del minore con un atteggiamento aperto e non di mera sorveglianza, sapendo far tesoro di ogni occasione per instaurare o approfondire la relazione educativa. Anche per questi operatori il caso dei ragazzi che fuggono da una comunità e poi rientrano nel percorso di protezione è considerato molto problematico e richiederebbe provvedimenti di natura educativa ma anche amministrativa.

Il terzo argomento su cui si sono fermati ha riguardato la formazione degli operatori. Consapevoli del fatto che nel campo educativo ci si forma per tutta la vita, queste persone confessano di sentirsi non solo formate ma anche "deformate" dall'esperienza lavorativa: emerge, da parte loro, quasi un'ammissione di *burnout* quando apprezzano la freschezza e l'entusiasmo dei nuovi colleghi entrati, cosa che li riporta a ricordare la bellezza del lavoro educativo. Sentono il bisogno di formazione, non la considerano affatto inutile, e in particolare vorrebbero sapere qualcosa di più riguardo la cultura e i contesti di provenienza dei loro ospiti, come pure vorrebbero sapere come approcciarsi con persone di cultura diversa.



Sembra evidente che tutti i partecipanti ai *focus group* (dipendenti comunali e educatori) riconoscano l'utilità e la necessità di possedere competenze interculturali e di essere formati in tal senso. Emerge pure evidente la richiesta di ricevere o consolidare una formazione in servizio di natura pedagogica, laddove a volta mancano addirittura anche titoli di studio in ambito educativo. Si conferma dunque quanto sia urgente e doveroso promuovere per tutte le persone che si occupano di minori stranieri non accompagnati una formazione in servizio che favorisca un approccio pedagogico che li aiuti a coniugare il rispetto dei diritti dell'infanzia, la tutela dei minori e la cura (Traverso, 2018: 112-127). Tale formazione dovrebbe sostenere gli operatori a consolidare generali competenze pedagogiche e ad acquisire anche una specifica sensibilità interculturale. L'acquisizione e lo sviluppo delle competenze interculturali si configurano come un processo lungo, complesso e dinamico, che si snoda durante tutto l'arco della vita. Tali competenze si rivelano indispensabili in tutti i contesti dove sono presenti persone di culture diverse: in ambito scolastico, giuridico, sanitario e della mediazione interculturale (cfr. Portera, 2013). Tanto più sono necessarie per chi opera con i minori stranieri non accompagnati: la sfida dell'inclusione è ambiziosa e il tempo a disposizione da dedicare alla formazione sia iniziale che continua degli operatori sembra essere sempre tanto risicato, e ancora poco si è fatto in questa direzione (Agostinetto, 2018: 48-60).

In una società come la nostra, sempre più accelerata e multiculturale, uno dei più grossi rischi è l'indebolimento della socialità e della cooperazione (Dominici, 2014), a cui possiamo aggiungere l'aumento dei discorsi e delle parole di odio e l'emergere di fenomeni di pregiudizio, xenofobia e vero e proprio razzismo (cfr. Pasta, 2018). Bauman (2012: 109) sosteneva che nel tempo della modernità liquida la risposta più appropriata è quella di rimanere insieme, coesi "o vinciamo tutti o perdiamo tutti. *Tertium non datur*". A fronte di queste molteplici sfide è indispensabile riconoscere l'importanza e l'urgenza di acquisire, mediante appositi corsi di formazione, le competenze pedagogiche e interculturali necessarie a tramutare rischi e conflitti in opportunità di crescita personale e collettiva. Ciò significa, nello specifico, tre cose: 1. riconoscere l'importanza delle competenze pedagogiche e interculturali nella formazione iniziale e continua dei tutori volontari; 2. promuovere l'acquisizione della qualifica di Educatore socio-pedagogico per coloro che lavorano con i minori stranieri non accompagnati; 3. implementare percorsi di formazione continua sia per tutori sia per operatori. Ciò comporta senz'altro investire in educazione e investire negli educatori. Giustamente Vanna Iori (2019: I) ricorda che:

L'educazione è la principale sfida per lo sviluppo e per la prevenzione delle tante forme di violenza e marginalità. I cambiamenti culturali e sociali che stiamo vivendo, ma anche quelli tecnologici dovuti alla più imponente rivoluzione degli ultimi anni, richiedono percorsi formativi e competenze idonee alla crescita e alla competitività del Paese. La complessità sociale ed

economica del nostro tempo impone di investire sull'educazione, perché è solo così che si può dare risposta ai mutamenti che stanno cambiando le nostre società a una velocità inaspettata.

A buon diritto la Iori sostiene che investire in educazione, non solo nella scuola ma anche in tutti i settori che toccano l'educazione non formale e informale, serve per salvare il futuro del Paese, per salvaguardare la democrazia dalle derive populiste e per contrastare tante forme di violenza e marginalità. “Tagliare sull'educazione significa sottrarre alle persone e ai territori opportunità indispensabili alla costruzione del futuro” (Ibid.: II). Riconoscere dunque la necessità di una buona formazione pedagogica e interculturale per tutori volontari e richiedere che chi lavora con i minori stranieri non accompagnati abbia la qualifica di educatore socio-pedagogico ha certamente ricadute sociali importanti sulla vita del Paese di oggi e di domani.

## BIBLIOGRAFIA

- AGIA, UNHCR (2019), *L'ascolto e la partecipazione dei minori stranieri non accompagnati in Italia. Rapporto finale attività di partecipazione AGIA-UNHCR 2017-2018*, Roma. Reperibile su [www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/report-agia-unhcr-finale.pdf](http://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/report-agia-unhcr-finale.pdf), consultato il 15 dicembre 2019.
- Agostinetto, L. (2018), “Nello sguardo degli altri. Intercultura e minori stranieri non accompagnati oggi”, in S. Polenghi, M. Fiorucci, & L. Agostinetto, *Diritti Cittadinanza Inclusione*, Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia Editore, pp. 48-60.
- Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza (2017a), *Linee guida per la selezione, la formazione e l'iscrizione negli elenchi dei tutori volontari ex art. 11 della l.7 aprile 2017*, n. 47. Reperibile su [www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/Linee%20guida%20tutori%20volontari.pdf](http://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/Linee%20guida%20tutori%20volontari.pdf), consultato il 15 dicembre 2019.
- Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza (2017b), *Nota del 20.11.2017 (misure necessarie per lo svolgimento dei compiti dei tutori volontari)*. Reperibile su [www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/Nota%20del%2020-11-2017%20misure%20necessarie%20per%20lo%20svolgimento%20dei%20compiti%20dei%20tutori%20volontari.pdf](http://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/Nota%20del%2020-11-2017%20misure%20necessarie%20per%20lo%20svolgimento%20dei%20compiti%20dei%20tutori%20volontari.pdf), consultato il 15 dicembre 2019.
- Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza, EASO – Ufficio europeo di supporto all'asilo (2018), *La selezione e formazione di aspiranti tutori volontari di minori non accompagnati. Compendium sull'attività svolta dall'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza con il supporto di EASO*. Reperibile su [www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/compendium-attivita-garanteinfanzia-easo.pdf](http://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/compendium-attivita-garanteinfanzia-easo.pdf), consultato il 15 dicembre 2019.
- Bauman, Z. (2012), *Conversazioni sull'educazione*, Trento: Erickson.
- Cascone, C. (2017), “Brevi riflessioni in merito alla legge n.47/17 (Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati): luci ed ombre”, in *Diritto, Immigrazione e Cittadinanza*, n.2, pp.1-34.
- Corrao, S. (2002), *Il focus group*, Milano: FrancoAngeli.

- Corso di formazione per tutori volontari di MSNA (2019), Marsala. Reperibile su [www.centromediterraneolapira.org/it/ix-edizione-del-corso-per-tutori-volontari-di-msna-marsala-ottobre-2019.html](http://www.centromediterraneolapira.org/it/ix-edizione-del-corso-per-tutori-volontari-di-msna-marsala-ottobre-2019.html), consultato il 15 dicembre 2019.
- Corso di formazione per tutori volontari di minori stranieri non accompagnati (2019), Fano. Reperibile su [www.viverefano.com/2019/04/10/corso-di-formazione-per-tutori-volontari-di-minori-stranieri-non-accompagnati/725611/](http://www.viverefano.com/2019/04/10/corso-di-formazione-per-tutori-volontari-di-minori-stranieri-non-accompagnati/725611/), consultato il 15 dicembre 2019.
- Corso di formazione per tutori volontari di minori stranieri non accompagnati (2019), Napoli. Reperibile su [www.consiglio.regione.campania.it/cms/CM\\_PORTALE\\_CRC/servlet/Docs?dir=trasp\\_amm&file=Bando\\_GaranteInfanzia\\_corso\\_Tutori-2019.pdf](http://www.consiglio.regione.campania.it/cms/CM_PORTALE_CRC/servlet/Docs?dir=trasp_amm&file=Bando_GaranteInfanzia_corso_Tutori-2019.pdf), consultato il 15 dicembre 2019.
- Decreto Legge 17 febbraio 2017, n. 13 “Disposizioni urgenti per l’accelerazione dei procedimenti in materia di protezione internazionale, nonché per il contrasto dell’immigrazione illegale” (17G00026), Gazzetta Ufficiale – Serie Generale n. 40 del 17 febbraio 2017, entrato in vigore il 18 febbraio 2017 e convertito con modificazioni dalla Legge 13 aprile 2017, n. 46 (in Gazzetta Ufficiale 18/04/2017, n. 90).
- Decreto Legge 4 ottobre 2018, n. 113 “Disposizioni urgenti in materia di protezione internazionale e immigrazione, sicurezza pubblica, nonché misure per la funzionalità del Ministero dell’Interno e l’organizzazione e il funzionamento dell’Agenzia nazionale per l’amministrazione e la destinazione dei beni sequestrati e confiscati alla criminalità organizzata (18G00140), Gazzetta Ufficiale – Serie Generale n. 231 del 4 ottobre 2018 e entrato in vigore il 5 ottobre 2018, convertito con modificazioni dalla Legge 1 dicembre 2018, n. 132 (in Gazzetta Ufficiale 03/12/2018, n. 281).
- Decreto Legislativo 22 dicembre 2017, n. 220 “Disposizioni integrative e correttive del decreto legislativo 18 agosto 2015, n. 142, di attuazione della direttiva 2013/33/UE recante norme relative all’accoglienza dei richiedenti protezione internazionale nonché della direttiva 2013/32/UE recante procedure comuni ai fini del riconoscimento e della revoca dello status di protezione internazionale” (18G00005), Gazzetta Ufficiale – Serie Generale n. 12 del 16 gennaio 2018 e entrato in vigore il 31 gennaio 2018.
- Dodi, E. (2018), “La formazione dei tutori volontari per MSNA in Lombardia”. Reperibile su [www.lombardiasociale.it/2018/05/21/la-formazione-dei-tutori-volontari-msna-lombardia/](http://www.lombardiasociale.it/2018/05/21/la-formazione-dei-tutori-volontari-msna-lombardia/), consultato il 15 dicembre 2019.
- Dominici, P. (2014), “La modernità complessa tra istanze di emancipazione e derive dell’individualismo: la comunicazione per il ‘legame sociale’”, in *Studi di Sociologia*, vol. 52, n. 3, pp. 281-304.
- Gullace, G., Long, J., & Pavani, L. (2019) “Il ruolo delle Università a favore dei tutori volontari di minori stranieri non accompagnati: spunti per modellizzare un’esperienza di Terza Missione e promuovere contaminazioni virtuose tra intervento sociale, ricerca e didattica”, in *Lifelong Lifewide Learning*, vol. 15, n. 33, pp. 87-98.
- Iori, V. (2017), “Professioni educative e cambiamenti legislativi in corso”, in *Pedagogia oggi*, vol. XV, n. 2, pp.17-30.
- Ead. (a cura di) (2018), *Educatori e pedagogisti. Senso dell’agire educativo e riconoscimento professionale*, Trento: Erickson.

- Ead. (2019), “Investire sull’educazione per salvare il futuro”, in *Encyclopaideia – Journal of Phenomenology and Education*, vol. 23, n. 54, pp. I-III.
- Legge 7 aprile 2017, n. 47 “Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati” (17G00062), Gazzetta Ufficiale – Serie Generale n. 93 del 21 aprile 2017 e entrata in vigore il 6 maggio 2017.
- Legge 27 dicembre 2017, n. 205 “Bilancio di previsione dello Stato per l’anno finanziario 2018 e bilancio pluriennale per il triennio 2018-2020. (17G00222), Gazzetta Ufficiale – Serie Generale n. 302 del 29 dicembre 2017 – Supplemento Ordinario n.62, entrata in vigore il 1 gennaio 2018.
- Long, J. (a cura di) (2018), *Tutori volontari di minori stranieri non accompagnati. Materiali per l’informazione e la formazione*, Milano: Cedam – Wolters Kluwer.
- Milani, M. (2019), “Pedagogia e competenza interculturale: implicazioni per l’educazione”, in *Encyclopaideia – Journal of Phenomenology and Education*, vol. 23, n. 54, pp. 93-108.
- Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (2018), *Report mensile minori stranieri non accompagnati (MSNA) in Italia. Dati al 30 novembre 2018*. Reperibile su [www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Documents/Report-MSNA-mese-novembre-2018-13122018.pdf](http://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Documents/Report-MSNA-mese-novembre-2018-13122018.pdf), consultato il 15 dicembre 2019.
- Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (2019), *Report mensile minori stranieri non accompagnati (MSNA) in Italia. Dati al 30 novembre 2019*. Reperibile su [www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Documents/Report-MSNA-mese-novembre-2019.pdf](http://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/Documents/Report-MSNA-mese-novembre-2019.pdf), consultato il 15 dicembre 2019.
- Pasta, S. (2018), *Razzismi 2.0. Analisi socio-educativa dell’odio online*, Brescia: Editrice Morcelliana.
- Portera, A. (a cura di) (2013), *Competenze interculturali. Teoria e pratica nei settori scolastico-educativo, giuridico, aziendale, sanitario e della mediazione culturale*, Milano: FrancoAngeli.
- Redattore sociale (2018), “‘Aiutateci così’: ecco i 5 consigli dei minori stranieri ai tutori volontari”. Reperibile su [www.redattoresociale.it/article/notiziario/\\_aiutateci\\_cosi\\_ecco\\_i\\_5\\_consigli\\_dei\\_minori\\_stranieri\\_ai\\_tutori\\_volontari](http://www.redattoresociale.it/article/notiziario/_aiutateci_cosi_ecco_i_5_consigli_dei_minori_stranieri_ai_tutori_volontari), consultato il 15 dicembre 2019.
- Reggio, P., & Santerini, M. (a cura di) (2014), *Le competenze interculturali nel lavoro educativo*, Roma: Carocci.
- Santerini, M. (2017), *Da stranieri a cittadini. Educazione interculturale e mondo globale*, Firenze: Mondadori Università.
- Traverso, A. (a cura di) (2018), *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, Milano: FrancoAngeli.



*Finito di stampare  
nel mese di giugno 2020  
da Geca Industrie Grafiche – San Giuliano Milanese (MI)*