

I flussi migratori sono percepiti come un attacco alla sicurezza nazionale e anche la presenza islamica genera forti preoccupazioni popolari, talvolta associate dalla classe politica. In realtà, tutti gli studi accademici dimostrano come le maggiori ferite alla sicurezza sociale sono il frutto di condizioni di vita marginali e - nel caso dell'immigrazione - di scarsa integrazione. Le società contemporanee sono perciò chiamate a gestire la complessità delle loro "superdiversità" con strumenti capaci di favorire l'integrazione. In questo senso la conoscenza degli altri rappresenta allo stesso tempo un punto di partenza e di arrivo. Questa idea è stata alla base dell'iniziativa formativa promossa dal Ministero dell'Interno nel 2017 e condotta da un Consorzio di università italiane finalizzata alla formazione dei ministri di culto stranieri leader di comunità religiose senza intenti apologetici comunicati come "Corso per gli imam", ha visto la partecipazione plurale di uomini e donne sikh, ortodossi ed evangelici rappresentando una nuova forma istituzionale di dialogo interreligioso e interculturale.

Questo libro raccoglie gli interventi svolti durante la giornata di chiusura del Corso da docenti (Giovanni Cimbalò, Nicola Colaninri, Pierluigi Consorti, Roberto Mazzola, Paolo Naso) e rappresentanti del Ministero dell'Interno (Domenico Manzoni e Giovanna M. Iurato), introdotti da Federica Bruni, che ha coordinato le attività formative.

Pierluigi Consorti, professore ordinario di diritto e religione nell'Università di Pisa, è attualmente il Presidente dell'Associazione dei docenti universitari italiani della disciplina giuridica del fenomeno religioso (AddeC). Già Direttore del Centro interdisciplinare "Scienze per la pace", lo ha rappresentato nel Comitato scientifico del Corso di formazione per gli esponenti delle comunità religiose senza intenti apologetici presso il quale ha tenuto diverse lezioni.



Religione, immigrazione e integrazione. Il modello italiano per la formazione civica dei ministri di culto stranieri

a cura di Pierluigi Consorti



Analisi, interpretazione e integrazione. Il modello italiano per la formazione civica dei cittadini di altre nazioni / a cura di Pierluigi Consorti - Pisa : Pisa university press, 2018. - (Scienze per la pace / 4)

333-983 (22)

1. Consorti, Pierluigi 1. Integrazione sociale - Italia 2. Pluralismo religioso - Italia 3. Comunicazione interculturale - Italia

Chiacchiera del Sistema Universitario dell'Università di Pisa

Collana "Scienze per la Pace"

del Centro Interdisciplinare di Ricerca "Scienze per la pace" dell'Università di Pisa

Direttore: Pierluigi Consorti

Comitato scientifico e direttivo: Pierluigi Consorti, Gianluca Brunari, Fabio Fiaschi, Enzo Pellegrini, Alessandro Poggi, Andrea Salvini, Steve Shore, Fabio Terzi, Andrea Valcarloschi

UPI Opera sottoposta a peer review secondo il protocollo UPI

© Copyright 2018 by Pisa University Press srl

Società con socio unico Università di Pisa

Capitale Sociale € 20.000,00 I.v. - Partita IVA 02047370503

Sede Legale: Lungarno Pacinotti, 43/44 - 56126 Pisa

Rel. + 39 050 2212056 - Fax + 39 050 2212045

press@unipi.it

www.pisauniversitypress.it

ISBN 978-883339-0864

impaginazione: Etilist

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume/fascicolo di proprietà del proprietario della SAIE del compenso previsto dall'art. 17, comma 1 e 5, della legge 22 aprile 1961 n. 633, da riprodotte elettronicamente per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale, possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da GIE Unigrafia - Centro Licenze e Autorizzazioni per le Riproduzioni Editoriali - Corso di Porta Romana, 104 - 20122 Milano - Tel. (+39) 02 8933884 - Email: info@svendit.org - Sito web: www.svendit.org

INDICE

Introduzione	
<i>Giovanna Maria Ferraro</i>	7
Prove tecniche di integrazione.	
Educazione alla convivenza e pluralismo religioso	
<i>Federica Boni</i>	13
Pluralismo religioso ed educazione alla convivenza nel quadro della disciplina giuridica italiana del fenomeno religioso	
<i>Giovanni Cimbalò</i>	33
Il modello italiano del dialogo istituzionale con le comunità religiose.	
Dalla "Carta dei valori" al "Piano nazionale dell'integrazione"	
<i>Pierluigi Consorti</i>	49
L'Europa e i migranti: per una dignitosa libertà (non solo religiosa)	
<i>Nicola Calabrese</i>	65
NPR. Nuovo Pluralismo Religioso	
<i>Pirola Nasso</i>	95
Considerazioni generali sull'attività di formazione pubblica e privata in materia d'integrazione delle minoranze religiose in Italia	
<i>Roberto Mazzola</i>	111
Prospettive di sviluppo del modello italiano	
<i>Domenico Manzoni</i>	135
Elenco autori	139

CONSIDERAZIONI GENERALI
SULL'ATTIVITÀ DI FORMAZIONE PUBBLICA E PRIVATA
IN MATERIA D'INTEGRAZIONE DELLE MINORANZE
RELIGIOSE IN ITALIA

Roberto Mazzola

1. Brevi considerazioni introduttive sul rapporto fra formazione, diritto e pluralismo religioso

Negli ultimi decenni l'attività di "formazione" ha assunto un ruolo sempre più importante nella *governance* delle società complesse, soprattutto quelle plurireligiose¹. In particolare, l'azione "formativa" ha assunto forme varie, così come molteplici sono divenuti i contenitori istituzionali che la praticano. Vi può essere il generico richiamo in forma di "linea guida" rivolto ai singoli governi nazionali dagli organi internazionali, come accaduto nel 2008 con il *Libro bianco sul dialogo interculturale* del Consiglio d'Europa, dove emerge l'esigenza di una solida formazione per meglio preparare le nuove generazioni ad affrontare gli spigoli vivi del "vivere insieme", aiutando sia «les enfants à développer ces compétences», sia la società civile a

¹ La valutazione della nostra diversità culturale dovrebbe basarsi sulla conoscenza e la comprensione delle principali religioni e convinzioni non religiose del mondo e del loro ruolo nella società. Un altro obiettivo importante è quello di condurre i giovani ad apprezzare la diversità sociale e culturale dell'Europa, un aspetto che comprende sia le recenti comunità di migranti, sia quelle le cui radici europee risalgono a tempi lontani, in *Libro bianco sul dialogo interculturale vivere insieme in pari dignità*, lanciato dai Ministri degli Affari Esteri del Consiglio d'Europa nel corso della loro 118ª sessione ministeriale (Strasburgo, 7 maggio 2008), in https://www.coe.int/t/09/dg4/inter-cultural/Source/Pub_Wbite_Paper/WbtePaper_JD_RakionVersion.pdf (visitato il 24 marzo 2018).

possedere «importants outils pour entretenir ces compétences, ainsi que pour aider les adultes qui ne les avaient pas encore acquises à se mettre à niveau»¹. In quest'ottica gli stessi immigrati «ont véritablement besoin d'une éducation appropriée pour les aider à réaliser leur potentiel et à participer plus activement à la société» in un'ottica di migliore e più rapida integrazione. Tuttavia l'attività di "formazione" può anche correre alla definizione dello stesso contenuto prescrittivo di una norma penale, come dimostra la legge 9 gennaio 2006, n. 7 contenente le *Disposizioni concernenti la prevenzione e il divieto delle pratiche di mutilazione genitale femminile*. Il legislatore, fedele all'assioma che vuole che la sanzione penale costituisca l'estrema ratio del sistema, insiste, nei primi quattro articoli, e in particolare nel terzo, sul tema della "formazione" come efficace strumento di prevenzione: alle lettere c e d il legislatore invita infatti il Ministro per le pari opportunità, d'intesa con i Ministri della salute, dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, del Lavoro e delle Politiche sociali, degli Affari esteri e dell'Interno e con la Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le regioni e le Province autonome di Trento e di Bolzano a predisporre appositi programmi diretti a:

- c) organizzare corsi d'informazione per le donne infedate in stato di gravidanza finalizzati ad una corretta preparazione al parto;
- d) promuovere appositi programmi di aggiornamento per gli insegnanti delle scuole dell'obbligo, anche avvalendosi di figure di riconosciuta esperienza nel campo della mediazione culturale per aiutarli a prevenire le mutilazioni genitali femminili, con il coinvolgimento dei genitori delle bambine e dei bambini immigrati, e per diffondere in classe la conoscenza dei diritti delle donne e delle bambine [...].

Al di là delle Alpi, dai contenuti più severi è l'attività di "formazione" prevista nella legge francese n° 2004-228 del 15 mar-

¹ *ibidem*.

zo 2004 in materia di utilizzo dei simboli religiosi nelle aule scolastiche, e più ancora nella corrispondente circolare attuativa n. 2004-084 del successivo 18 maggio dove, in conformità con quanto disposto dall'art. 1. 141-5-1 del *Code de l'éducation*: «la mise en œuvre d'une procédure disciplinaire est précédée d'un dialogue avec l'élève». Dunque l'esecuzione della legge passa attraverso un dialogo formativo al fine di convincere gli studenti dell'importanza «de faire en sorte que la loi soit appliquée dans le souci de convaincre les élèves de l'importance du respect du principe de laïcité. Il souligne que la priorité doit être donnée au dialogue et à la pédagogie», fermo restando il fatto che tale dialogo «n'est pas une négociation et ne saurait bien sûr justifier de dérogation à la loi». Esso, piuttosto ha lo scopo di «permettre d'expliquer à l'élève et à ses parents que le respect de la loi n'est pas un renoncement à leurs convictions. Il doit également être l'occasion d'une réflexion commune sur l'avenir de l'élève pour le mettre en garde contre les conséquences de son attitude et pour l'aider à construire un projet personnel». Analogo lo schema contenuto nei nn. 13 e 14 della *Carta dei valori della cittadinanza e dell'integrazione* del 2007² dove s'insiste sul dovere dei mezzi di informazione (funzionali alla formazione) di fornire la conoscenza «dell'immigrazione, delle sue componenti culturali e religiose, contrastando pregiudizi e xenofobie. Il loro ruolo è essenziale per diffondere un pluralismo culturale rispettoso delle tradizioni e dei valori basilari della società italiana».

La crescente centralità del momento "formativo", soprattutto per quanto concerne il fenomeno religioso, impone dunque di riflettere su di esso per evitare che tale sostantivo, analogamente con quanto avviene per il termine "dialogo", divenga a tal punto inflazionato da trasformarsi in una vuota formula retorica priva di effettiva capacità operativa. Potrebbe pertanto risultare utile non sottrarsi ad un certo set d'interrogativi, do-

² *Carta dei valori della cittadinanza e dell'integrazione*, D.M., Ministro dell'Interno 23/04/2007, in «Gazzetta Ufficiale» 15/06/2007.

mandandosi quali soggetti siano destinatari della "formazione"; chi abbia l'onere di organizzare ed erogare formazione, e per ultimo, cosa sarebbe necessario fare per rendere quest'ultima più efficace e razionale.

2. Chi formare? Ministri di culto e processi d'integrazione

Bisogna chiarire innanzitutto di quale formazione si sta parlando trattandosi di ministri di culto: teologica o civile? Quella teologica potrebbe essere impartita anche dallo stato? V'è un nesso fra formazione religiosa e grado di integrazione? Di che cosa si parla quando si ipotizzano percorsi di educazione civica rivolti a ministri di culto?

Tra tutti, il primo quesito è quello dai profili normativi più ambigui. La questione è complessa, tuttavia bisogna prendere atto che a partire dall'emanazione del D.M. 3 novembre 1999, n. 509, attraverso il quale sono stati stabiliti i criteri generali per l'ordinamento degli studi universitari (art. 2 comma 1), il fulcro del sistema di offerta didattica ruota intorno alla categoria di "classe": i corsi dello stesso livello aventi medesimi obiettivi formativi sono raggruppati, cioè, in classi di appartenenza da precisarsi e definirsi attraverso ulteriori decreti ministeriali. Un sistema che non ha subito sostanziali modifiche con la riforma Gelmini del 2010. Questo vuol dire che ancora oggi il Ministero nel definire gli SSD «si limita a stabilire il titolo, la denominazione dei diversi settori scientifico-disciplinari e a darne una succinta descrizione del contenuto. La specificazione dei singoli insegnamenti che si riconducono ad essi verrà compiuta dalle strutture didattiche»⁴. Questo, vuol dire che non potendo la Repubblica definire giuridicamente in via generale ed astratta i confini della scienza, nessuna obiezione, sotto il profilo giuridico-formale, potrebbe muoversi all'attivazione di

un insegnamento teologico all'interno di un corso di laurea di un'università pubblica.

Diversa la questione vista sotto l'aspetto politico, e quindi della possibile formazione di ministri di culto all'interno delle università pubbliche italiane. Si potrebbe obiettare che ad impedire ciò vi sia la legge 26 gennaio 1873, n. 1251⁵ che, immediatamente dopo l'approvazione delle legge delle Guarentigie, introdusse il divieto di insegnamento della teologia nel sistema universitario statale. In verità la miglior dottrina è d'accordo nel ritenere che la legge Correnti sia una tipica legge "provvedimentale", ovvero non contenente un divieto generale ed astratto proiettato verso il futuro, quindi se fosse vero ciò, la legge del 1873 esaurì i propri effetti nel momento stesso in cui dispose e realizzò la soppressione delle facoltà di teologia cattolica allora esistenti in Italia. «Se si accedesse a questa interpretazione, si dovrebbe allora ritenere che la legge in esame non sia più in vigore, senza bisogno di verificare l'abrogazione ad opera della legislazione universitaria successiva, perché essa sarebbe diventata inefficace sin dal momento della sua avvenuta applicazione, per esaurimento del suo oggetto»⁶.

Tuttavia, anche qualora tale interpretazione non convincesse e si ritenesse la norma ancora in vigore, quest'ultima, in quanto mai abrogata in forma esplicita, porrebbe il problema della compatibilità di un simile divieto con l'art. 33 Cost. che vuole che l'arte e la scienza siano libere e libero né sia il loro insegnamento. In questa prospettiva l'affermazione contenuta nel parere del *Comitato per l'Islam sulla formazione degli imam*⁷, per cui in assoluto non sarebbe possibile pensare alla formazione di "imam di Stato", andrebbe in parte rivista. Sta di fatto che nella realtà non esistono i presupposti politici perché

⁴ N. 1251 (serie 2°) Legge che abolisce le Facoltà teologiche nelle Università del Regno, 26 gennaio 1873.

⁵ 191, p. 76.

⁶ Comitato per l'Islam Italiano - *Parere su Imam e formazione*, in http://www.corris.it/documenti_13/6.pdf (visitato il 22 marzo 2015).

⁷ M. Dogliani, R. Viriglio, *È diventato possibile insegnare teologia nelle università italiane?*, in «Quaderni di diritto politico ecclesiastico», 1 (2001), p. 74.

ciò si verifichi, questo anche per volontà delle stesse confessioni religiose, soprattutto quelle privilegiate dalla normativa patrizia, comprensibilmente gelose di conservare il monopolio nella formazione dei quadri dirigenti confessionali. Monopolo regalato e consegnato alle autorità ecclesiastiche, in primo luogo cattoliche, dalle stesse forze liberali che a partire, appunto, dal 1873 lasciarono totalmente scoperte le discipline teologiche all'interno degli Atenei statali. Così, la rigidità con cui la Santa Sede si ostina a preservare «da contaminazioni la scienza teologica dentro il grembo protetto delle Facoltà pontificie fa il paio con una cultura laica spesso ignorata e troppo spesso superficiale nei confronti del fatto religioso e della sua portata, in termini di comprensione, della nostra storia non meno che del nostro quotidiano». Emblematica, al riguardo, la vicenda accaduta durante l'a.a. 1997/1998 nell'Ateneo bolognese, dove il tentativo di attivare una vera e propria Facoltà di Teologia fu impedito da un intervento diretto ed esplicito della Segreteria di Stato Vaticana sulla Presidenza del Consiglio dei Ministri presieduta, allora, da Romano Prodi¹⁶.

Genericamente la formazione teologica, o più genericamente religiosa all'interno del sistema universitario pubblico è pertanto veicolata attraverso altri canali: innanzitutto i corsi di laurea con indirizzo religioso che studiano, rivolgendosi ad una platea ampia e neurale, il fenomeno del sacro su base storico-filosofica oltreché con apporti antropologici, archeologici, storico-artistici e iconologici¹⁷, o, ancora, attraverso corsi di perfezionamento in Studi storico-religiosi¹⁸ o in Filosofia e

¹⁶ A. Zanotti, *Introduzione*, in «Quaderni di diritto politico ecclesiastico», 10(2001), p. 6.

¹⁷ *Ivi*, p. 7.

¹⁸ Rientrano in questa tipologia il Corso di laurea in Lettere-Indirizzo religioso presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università degli Studi di Firenze.

¹⁹ Cfr. Corso di perfezionamento in Studi storico-religiosi presso la Facoltà di Lettere e Filosofia, Dipartimento di Studi Storico-religiosi della Università degli Studi di Roma «La Sapienza».

teologia¹², oppure attraverso Centri interdipartimentali o interuniversitari con vocazione particolare nello studio o nella ricerca di problematiche attinenti la sfera del trascendente¹³.

La verità è che gli studi teologici, di fatto, sono stati banditi dal sistema universitario italiano. Un esilio che spiega in parte la «santa ignoranza»¹⁴ e l'analfabetismo religioso¹⁵, e dà ragione alle ambiguità e alle lacune che «buona parte della cultura italiana palese, se posta al confronto con altre realtà europee [...]», per non tacere il fatto che da tale latitanza del sapere intorno al sacro «non può nascere né una vera cultura religiosa né, per converso, una cultura laica degna del nome»¹⁷.

In verità il problema della formazione teologica dei ministri di culto in un sistema come quello italiano, a prescindere dalla vigenza o non della legge Correnti, si porrebbe solo in riferimento ad alcune comunità religiose, non certo quelle di tradizione giudaico-cristiana, per le quali ormai da tempo è attivo un sistema di formazione teologica dove i titoli accademici in teologia, ai sensi di quanto dispone, ad esempio, l'art. 10 comma 2 della l. 121/1985¹⁸ o le norme presenti nella legislazione

¹² Il Corso, terminato da anni, di perfezionamento in Filosofia e Teologia presso la Facoltà di Lettere e Filosofia della Università degli Studi del Piemonte Orientale.

¹³ Si pensi al Centro Interdipartimentale di scienze delle religioni della Università di Bologna. Si veda al riguardo: R. Mazzola, *L'organizzazione non confessionale del "sapere" religioso in Italia*, in «Quaderni di diritto politico ecclesiastico», 1 (2001), pp. 141 ss.

¹⁴ O. Roy; *tr. it. La santa ignoranza. Religiosi senza cultura*, Milano, 2008.

¹⁵ Cfr. AA.VV., *Rapporto sull'analfabetismo in Italia*, a cura di A. Meloni, Bologna, 2014.

¹⁶ A. Zanotti, *op. cit.*, p. 6. Si veda in riferimento alla diversa situazione in Europa: Richard H. Poza, *L'insegnamento della teologia. Alcune esperienze europee*, in «Quaderni di diritto politico ecclesiastico», 1 (2001), pp. 205-211.

¹⁷ A. Zanotti, *op. cit.*, p. 6.

¹⁸ Oltre alla norma citata prevista nella legge di esecuzione dell'Accordo di Villa Madama del 1984, vanno citate alcune delle norme contenute nelle leggi di approvazione delle intese ex art. 8 comma 3 Cost. A titolo d'esempio: art. 15 comma 1 l. 11 agosto 1984, n. 449 *norme per la regolazione dei rapporti tra Stato e chiese rappresentate dalla Tavola valdese*, art. 10 comma 1

speciale contenuta nelle leggi di approvazione delle intese fra le confessioni religiose diverse dalla cattolica e la Repubblica italiana ex art. 8 Cost. sono riconosciuti dallo Stato italiano. In altri termini il problema si porrebbe principalmente per l'eventuale formazione teologica all'interno della comunità musulmana. A questo riguardo il già citato parere sulla *formazione degli imam* redatto dal *Comitato per l'Islam italiano* ricorda come nell'ipotesi si volesse optare per una formazione anche teologica, l'art. 9 del r. d. 230/1930 fa riferimento a «scuole teologiche, riconosciute dallo Stato, dei culti diversi dalla religione cattolica» la cui frequenza consentirebbe ai frequentanti, fermo restando il soddisfacimento di specifici requisiti di preparazione scientifica, forme particolari di accreditamento grazie alle quali, si legge ancora nel parere, si potrebbe: «consentire ai frequentanti di poter accedere all'approvazione ministeriale quali ministri di culto, nonché, (se prevista) a quella di «mediatori religiosi» e, con il tempo, a veri e propri master e diplomi universitari, utilizzando quanto già esistente ed operativo a livello di sistema d'istruzione universitaria o post-universitaria in forma di master di I livello, di corsi di laurea o di centri interdipartimentali».

Tuttavia, al di là della delicata questione della possibilità di una presenza o meno di spazi per il sapere teologico all'interno del sistema universitario pubblico italiano, rimane il ragionevole dubbio di chiedersi a che cosa possa servire oggi, un sapere teologico. O meglio, bisognerebbe chiedersi se uno stato formalmente laico come la Repubblica italiana abbia o non interesse ad ospitare all'interno del proprio sistema formativo un simile insegnamento, e, qualora la risposta fosse positiva, da chi e in che modo dovrebbe essere insegnata tale scienza: con metodo laico-storico o dogmatico? Secondo un approccio «modernista», oppure «tradizionalista»? Le domande non

sono retoriche, nella misura in cui la teologia è tornata ad essere, in conseguenza dell'accresciuto pluralismo religioso della società italiana, uno dei saperi che concorre a condizionare il modo di agire di una parte dei cittadini italiani. Ovviamente mi riferisco soprattutto alle comunità musulmane. Le conseguenze sul piano del «vivere insieme» sono infatti ben diverse a seconda che la comunità venga guidata, sotto il profilo religioso, da guide spirituali (imam) a formazione principalmente *hanbalita* piuttosto che *hanafita*¹⁶. Diverso sarebbe infatti il modo d'interpretare, e quindi di agire, in merito al rapporto tra religione e politica, o a quello tra uomo e donna, o, ancora, differente sarebbe il significato dato al principio di *sharia*¹⁷, con tutte le conseguenze sul piano delle politiche di sicurezza.

Diverso il discorso da fare in merito alla formazione «civica», attraverso l'eventuale frequenza di uno specifico corso di formazione incentrato sui principi fondamentali da attuare sull'intero territorio nazionale in coordinamento con le istituzioni pubbliche competenti a livello centrale, gli enti locali, le Università e le stesse comunità religiose. Dovrebbe trattarsi di una formazione ad ampio raggio destinata a tutte le organizzazioni religiose interessate in «mediazione religiosa» come d'altra parte avvenuto nel 2017 con il *Corso di formazione degli esponenti delle comunità religiose presenti in Italia che non hanno stipulato intese con lo Stato* organizzato dal Ministero dell'Interno, Direzione Centrale Affari dei culti in collaborazione con un network di università italiane aventi come capofila l'Arenco bolognese. D'altra parte esperienze di questo tipo, anche se circoscritte alla sola comunità musulmana, erano già state praticate con la CO.RE.IS, la Grande Moschea di Roma, l'UIO (Unione Islamica in Occidente) e con altri soggetti an-

¹⁶ Si veda: C. Hillenbrand, *Islam. Una nuova introduzione storica*, tr. it. a

cura di F.A. Leccese, Einaudi, Torino, 2016, pp. 117-147.

¹⁷ *Medien*, pp. 251 ss.

¹⁸ 22 novembre 1988, n. 517 *norme per la regolazione dei rapporti tra Stato e*

Assemblee di Dio in Italia; art. 13 L. 8 marzo 1989, n. 101 *norme per la regola-*

zione dei rapporti tra Stato e l'Unione delle Comunità ebraiche Italiane.

cora²¹. Tuttavia anche là dove l'esperienza della formazione civile è rimasta circoscritta alle sole comunità musulmane, i risultati, come osserva il *Comitato per l'Islam italiano* nel parere già citato, sono stati lusinghieri, se non altro per lo sforzo fatto nell'elaborazione di un insegnamento dottrinale in linea con le principali esperienze di didattica sull'Islam europeo, vale a dire con una particolare attenzione alle fonti del culto islamico da contestualizzare nell'Italia contemporanea. Si tratta di autonomi percorsi di crescita e integrazione dei musulmani in Italia meritevoli di attenzione per il tentativo di declinare l'insegnamento della religione islamica nella sua specificità identitaria e teologica in dialogo, «sia con la religiosità o la declinazione teologica delle altre confessioni religiose che con il presente contesto socioculturale italiano»²². Esperienza analoga è quella sperimentata dalle Università di Padova e del Piemonte Orientale all'interno del FIDR attraverso le varie edizioni del Master sull'Islam europeo e, partire dal 2018, in collaborazione con l'*Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores de Granada*, con il Master di I livello: *Religions, Politics and Citizenship* rivolto a studenti italiani e stranieri provenienti da paesi arabi (Arabia Saudita, Egitto, Marocco, Tunisia, Algeria) in un'ottica di dialogo e osmosi fra le due opposte sponde del Mediterraneo, con l'obiettivo di far acquisire ai frequentanti una conoscenza approfondita dei processi di mutamento culturale, sociale e religioso che stanno coinvolgendo le società contemporanee, come anche uno sguardo sui problemi del piano geopolitico internazionale, insegnando agli studenti come comunicare abilmente con persone provenienti da differen-

²¹ Si pensi al progetto triennale (2010-2013): "Nuove presenze religiose in Italia. Un percorso di integrazione", organizzato dal Centro Interuniversitario - Forum Internazionale Democrazia&Religioni (FIDR), finanziato dalla Compagnia di S. Paolo di Torino.

²² Comitato per l'Islam Italiano - *Parere su Islam e formazione*, cit.

ti realtà politiche, sociali e religiose, in un contesto multiculturale e multireligioso concreto»²³.

2.1. Chi formare? Mondo imprenditoriale e ordini professionali

All'interno di tali categorie vi rientrano vari tipologie di soggetti: il comparto delle piccole e medie imprese attraverso il coinvolgimento delle associazioni imprenditoriali locali; le organizzazioni sindacali, le Camere di Commercio, i vari ordini professionali: forense; medico; notarile; giornalistico. Tema complesso e certamente non riassumibile all'interno di un intervento di sintesi. Nello specifico, particolarmente delicato appare il settore della piccola e media impresa, spesso impermeabile, se non refrattario, alle tematiche sui diritti dei lavoratori immigrati, e ancora più, sulle questioni in merito alla tutela della libertà religiosa e di coscienza all'interno delle aziende. In molti casi, infatti, tali realtà produttive costituiscono veri e propri incubatori di discriminazione dando luogo a molteplici episodi d'intolleranza e di discriminazione alimentati anche dalla generale indifferenza da parte dei datori di lavoro rispetto a tali problematiche percepite, nella migliore delle ipotesi, come bagatelari, se non addirittura un vero e proprio intralcio al regolare svolgimento dell'attività produttiva. A questo riguardo alcuni giudici sono ricorsi allo strumento della "formazione" preventivo-emendativa per arginare il diffondersi degli episodi di discriminazione, anche religiosa, all'interno del mondo delle imprese e dei servizi, obbligando i datori di lavoro, responsabili direttamente o indirettamente di comportamenti discriminatori, di seguire corsi di antidiscriminazione nell'alveo di un percorso di pedagogia civica finalizzato a far crescere la "responsabilità sociale" dell'imprenditore o del dipendente responsabile dell'atto discriminatorio e nel contempo rafforzare il "bilancio sociale" complessivo dell'azienda. In questa prospet-

²³ Significativo al riguardo l'attività svolta dal Centro di Ricerca: "Religioni, diritti ed economia nello spazio mediterraneo" (CREDESM) presso l'Università della Insubria a Como.

tiva significativo è il modello di *Diversity Management* attuato in alcune realtà imprenditoriali al fine di promuovere strategie di reclutamento e gestione delle risorse umane sulla base della valorizzazione delle diversità di genere, di origine etnica, di religione, di età, di abilità fisiche, di orientamento sessuale o di identità di genere²⁴. Nella prospettiva del *Diversity Management*, infatti, promuovere la diversità è un modo per creare un ambiente di lavoro più inclusivo e al tempo stesso aumentare la competitività dell'impresa, collegando le performance aziendali con questioni di giustizia sociale.

La questione delle "discriminazioni", anche di natura religiosa, nel settore produttivo si pone dunque come problema complesso, dove spesso il profilo religioso si confronta e trascende in quello etnico, come testimoniano, ad esempio, i vari rapporti annuali pubblicati dalla *Agenzia per i diritti fondamentali dell'Unione Europea (FRA)*, concordi nel sottolineare la difficoltà degli intervistati di distinguere chiaramente negli episodi di discriminazione personalmente subiti, la componente etnica da quella religiosa. Da qui la necessità di percorsi formativi volti a far conoscere l'origine e i processi che alimentano gli atti discriminatori; le ragioni dell'espansione ed entità del fenomeno; le nozioni base e le competenze necessarie per riconoscere le discriminazioni e renderle visibili; fare conoscere ai lavoratori vittime di discriminazione gli strumenti di garanzia e tutela giurisdizionale al fine di intraprendere azioni di risarcimento, contrasto e di orientamento. Non bisogna infatti dimenticare che dai dati forniti a livello europeo risulta come «la gran parte degli episodi di discriminazione non vengono portati alla luce dalle vittime, rassegnate a considerarli quasi parte integrante del proprio vissuto quotidiano o sfiduciate circa la possibilità che la denuncia possa sortire effetti positivi

(al contrario, spesso si temono ripercussioni negative)²⁵. Ma ciò che è più grave, sotto il profilo della formazione, è che la gran parte delle vittime di atti discriminatori dimostra «di non essere a conoscenza né dell'esistenza di normative nazionali ed europee di tipo antidiscriminatorio né della possibilità di rivolgersi a strutture idonee in grado di prestare loro adeguata assistenza»²⁶.

Un discorso a parte va fatto, invece, per le libere professioni, in particolare quella dell'avvocatura per la quale è prevista una formazione continua che tuttavia non prevede nei programmi, o se lo fa, ciò avviene in modo marginale, temi attinenti il pluralismo etnico-religioso e le contraddizioni insite nelle società multiculturali. È pur vero che il concorso nazionale per l'avvocatura prevede tra la rosa di materie da sostenere nella prova orale il SSD "Diritto canonico e ecclesiastico", tuttavia l'approccio allo studio di questa disciplina, ai fini del corso per avvocatura, rimane legato a schemi tradizionali di tipo formale e istituzionale, ben lontani dal ventaglio di problematiche attinenti all'interculturalità²⁷, nonostante che una parte del mondo dell'avvocatura sia ben cosciente della necessità di

²⁴ S. Angeletti, *Discriminazioni per motivi religiosi nell'ambito lavorativo: una breve analisi dei dati elaborati dall'Agenzia dell'Unione Europea per i diritti fondamentali*, in «Quaderni di diritto politico ecclesiastico», 1 (2013), pp. 22-23.

²⁵ *Ibidem*.

²⁶ Se si esamina la programmazione delle attività di formazione continua da parte del Consiglio Nazionale Forense (CNF) del 2018 le aree tematiche non comprendono temi legati alla multiculturalità e alla interculturalità. Dal 16 gennaio al 12 giugno 2018 sono previsti a Venezia cicli di incontri sul diritto di edilizia; a Siracusa dal 15 al 17 marzo di quest'anno è stato organizzato un corso sul tema: *The Exercise of Defence Rights in International Investigations within the European Union* presso l'*International Institute for Criminal Justice and Human Rights*; sul tema della violenza di genere a Bari è stato organizzato da marzo a maggio un ciclo di seminari sul tema delle violenze di genere dal titolo: "Il lato oscuro dell'arancio violento". Ancora, ad aprile a Bologna è previsto un seminario sul tema: La modernità della teoria del linguaggio e dell'argomentazione forense. A Mogliano Veneto ad aprile 2018 verrà organizzato un Corso sul tema: *Digital Revolution: Data protec-*

²⁷ E.M. Machado, *Religious Freedom and Accommodation of Conflicting Worldviews in the Workplace*, in *Law and Religion in the Workplace: Proceedings of the XXVII Annual conference* - Alcalá de Henares, 12-15 November 2015, ed. by M. Rodríguez Blanco, Granada, 2016, pp. 3-48.

acquisite anche conoscenze di natura socio-antropologica da integrare a quelle tecnico-giuridiche, al fine di affrontare con maggiore competenza, ad esempio in ambito penale, il difficile quesito circa il ruolo che in una strategia difensiva debba avere il fattore culturale/religioso.

La verità è che la formazione professionale degli avvocati, come d'altra parte quella dei magistrati, è ancora radicata a modelli propri di una società pre-globalizzata e ad una cultura sostanzialmente positivista riluttante e sospetosa a utilizzare strumenti cognitivi extra-giuridici. Il rischio è che una formazione fondata su tali presupposti porti a soluzioni fondate su consolidati pregiudizi, sottovalutando l'applicazione del concetto di "cultura condizionante". Se, come osservano Gianaria e Mitone, è auspicabile che il diritto non rifiuti l'apporto delle altre scienze sociali in quanto gli approfondimenti sociologici e antropologici possono rivelarsi insostituibili per decidere le questioni in esame²⁸, altrettanto aperta a nuove prospettive conoscitive dovrebbe essere l'attività di formazione continua degli avvocati. A rompere in parte questi schemi è l'*Associazione per gli Studi giuridici sull'immigrazione* (ASGI), la quale da lungo tempo, in collaborazione con enti pubblici, organizzazioni non governative ed associazioni private, promuove convegni, seminari di studio, corsi di formazione e di aggiornamento sulle novità normative e giurisprudenziali in materia di stranieri rivolti ad operatori del settore, con particolare riguardo agli avvocati e ai magistrati e, attraverso la propria Rivista on-line: *Diritto, Immigrazione e Cittadinanza*, affronta con puntualità i principali nodi problematici propri delle società plurali, con attenzione anche ai profili di pluralismo religioso²⁹.

Non-Smart Products, Blockchain Technology and Bitcoins Challenges for Law in Practice.

²⁸ Cf. F. Gianaria, A. Mitone, *Culture alla sbarra. Una riflessione sui reati multiculturali*, Torino, Einaudi, 2014, pp. 121 ss.

²⁹ Si veda al riguardo l'indice sommario relativo alla parte deattinale del n. 1/2018.

Per ragioni di affinità funzionale, considerazioni analoghe valgono anche per la formazione dei giudici. Se si esamina il programma del 2018³⁰ dei corsi di alta formazione presso la Scuola Superiore della Magistratura di Scandicci³¹, ad eccezione del corso curato da Fabio Basile sui temi dei reati culturalmente motivati, la restante parte del programma non tocca le problematiche inerenti il rapporto fra diritto e cultura, e mai appare il riferimento diretto al fenomeno religioso. Probabile che a fondamento di tutto ciò pesino ancora i legami ai vecchi schemi culturali fondati sul dogma della sovranità statale che finiscono per operare anche come limite culturale. Secondo tale schema, infatti,

Lo straniero doveva soggiacere alla legge del territorio e anche al *diadema dei significati* adottato dalle istituzioni. La trasformazione in senso multiculturale delle società democratiche rende però problematica l'assunzione di un atteggiamento così minimizzante. [...] Il numero, la quantità rimanchevole degli *eterocolti* cambia il contesto culturale originario della vita condotta sul territorio, delle relazioni sociali e intersoggettive che esso ospita. E cambiando il contesto tendono ineluttabilmente a mutare anche le reti di significato che connotano le relazioni sociali. Naturalmente i giudici possono (anche) ignorare la differenza culturale e applicare le norme addossando i comportamenti tenuti dagli *eterocolti* all'interno delle griglie interpretative fornite dalla cultura dominante; quella del gruppo sociale autoctono. È un esercizio d'autorità³².

esso, tuttavia può trovare ostacoli e difficoltà sul piano dell'interpretazione. Dunque più la formazione sarà carente sotto questo profilo, più l'applicazione delle norme risulterà difficile

³⁰ Cf. http://www.scuolamagistratura.it/joomla3/index.php?option=com_content&view=article&id=11213-09-4-brmi (visitato il 3 marzo 2018).

³¹ Cf. Si veda sul sito: <http://www.scuolamagistratura.it/> la pagina relativa alla formazione tanto "iniziale" quanto "permanente".

³² M. Ricca, *Olivo Babekle. Codici per una democrazia interculturale*, Bari, Ed. Dedalo, 2008, p. 251.

e dagli esiti incerti con conseguenze certamente negative sul piano della garanzia e tutela dei diritti, tanto individuali quanto collettivi.

2.2. *Chi formare? La P.A.*

In riferimento a tale problematica significativa risulta essere la recentissima esperienza del progetto ve.S.T.A. (*Verso Servizi Territoriali Accoglienti*). Quest'ultimo, finanziato dal Fondo Asilo Migrazione ed Integrazione (FAMI 2014-2020) è stato realizzato dalla Regione Piemonte in collaborazione con *l'Associazione per Gli Studi Giuridici sull'Immigrazione (ASGD), il Dipartimento di Giurisprudenza e Scienze Politiche Economiche e Sociali dell'Università del Piemonte Orientale (UPO) e l'Istituto di Ricerche Economico Sociali del Piemonte (I.R.E.S.)*³⁸. Le finalità principali del progetto concernevano il miglioramento dei servizi pubblici che si relazionano quotidianamente con cittadini/e di paesi terzi attraverso la formazione e l'aggiornamento di operatori/trici e il potenziamento di un approccio integrato degli interventi. Un percorso formativo socio-giuridico attento anche alla dimensione etnico/religiosa, al fine di rispondere all'esigenza di aggiornamento continuo di coloro che operano nei servizi pubblici e che si trovano a dover rispondere alle crescenti richieste di interventi a favore della popolazione straniera residente e dei titolari di protezione internazionale e umanitaria, in forte aumento a seguito dei recenti flussi non programmati. Gli incontri di formazione organizzati con taglio interdisciplinare prevedevano interventi di taglio sociologico, antropologico e giuridico in merito al fenomeno migratorio, con l'obiettivo di uniformare conoscenze

e competenze sul tema offrendo servizi di qualità ai cittadini stranieri del territorio.

Questa esperienza appena conclusa consente di fare alcune considerazioni generali sulla formazione rivolta alla P.A. Quali? Intanto la questione del rapporto fra diffusione del *know out* e spazio territoriale. L'esperienza di ve.S.T.A ha visto il superamento della concezione "centralistica" di formazione, nel caso di specie quella basata sulla concentrazione dei progetti formativi nel solo capoluogo di regione, a favore di una messa in rete delle competenze, attraverso il coinvolgimento paritario di tutti i capoluoghi di provincia della Regione Piemonte. Questo pluricentricismo ha consentito una maggiore diffusione della conoscenza sull'intero territorio regionale grazie ad un coinvolgimento più capillare di tutte le parti sociali coinvolte nel progetto nel ruolo di soggetti in formazione; in seconda battuta, il progetto ha dimostrato l'importanza di una regia unica, nel caso di specie la Regione, capace di garantire la polifonia dei soggetti partecipanti e il coordinamento dei vari centri e soggetti istituzionali coinvolti nella filiera del processo formativo. In terzo luogo è stata fatta molta attenzione alla selezione dei soggetti pubblici da formare. La *ratio* di fondo è stata quella di rivolgersi a tutti quei segmenti della P.A direttamente coinvolti nel processo migratorio al fine di far crescere il loro grado di competenza e d'efficienza del servizio. Il contatto diretto con gli operatori ha dimostrato infatti quanto sia strategico in questo ambito il ruolo del cosiddetto *Street Level Bureaucrat*, formato da tutte quelle persone che operano negli uffici direttamente in contatto con le problematiche migratorie e multiculturali, la c.d. "burocrazia di frontiera". Da qui l'esigenza di creare una nuova classe di funzionari e di dirigenti nel settore amministrativo in possesso di una diversa idea e narrazione dei fenomeni migratori e di una più matura consapevolezza delle problematiche interculturali e interreligiose alimentando al contempo una capacità di disseminazione favorendo processi di auto e continua formazione.

³⁸ Progetto - Ve.S.T.A. *Verso Servizi Territoriali Accoglienti* (PROG-336)

1. Obiettivo Specifico - 2. Integrazione- Migrazione legale Obiettivo nazionale - 3. Capacity building - let. j) - Governance dei servizi, annualità 2016/2018, in <http://www.regione.piemonte.it/diritto/avb/docman-attach/immigrazione/163-calendario-corsi2017/jfile> (visitato il 24 marzo 2018).

2.3. *Chi formare? Società civile e formazione scolastica.*

Il tema della formazione rivolto alla società civile richiede alcune considerazioni preliminari al fine di comprenderne senso e finalità.

La Risoluzione del Parlamento europeo del 25 novembre 2015, n. 2063 sulla «prevenzione della radicalizzazione e del reclutamento di cittadini europei da parte di organizzazioni terroristiche (2015/2063(INI)»,⁵⁴ sottolinea, in merito al partito colare e circoscritto fenomeno del radicalismo islamico, come esso sia il «frutto di un complesso concorso di cause dove s'intrecciano fattori globali, sociologici e politici. Non corrisponde a un unico profilo, (esso) interessa uomini, donne e soprattutto giovani cittadini europei di tutte le origini sociali, che hanno in comune un sentimento di rottura con la società; le cause della radicalizzazione possono essere tanto socioeconomiche, ideologiche e personali quanto psicologiche e che, per questo motivo, tale fenomeno deve essere interpretato in funzione del percorso di ciascun individuo interessato».

Seconda considerazione. Per l'*Ignorance Index* di Ipsos Mori⁵⁵ l'Italia risulta il Paese con il più alto tasso al mondo d'ignoranza sull'immigrazione, con tutte le ricadute che ciò può avere sul piano della percezione del pericolo di radicalizzazione, ed ancora, il 69% dell'opinione pubblica italiana ritiene, i dati sono contenuti nel Rapporto "L'Italia e il terrorismo in casa: che fare?" pubblicato dall'ISPI nel 2014⁵⁶, che i principali responsabili

⁵⁴ Risoluzione del Parlamento europeo del 25 novembre 2015 sulla prevenzione della radicalizzazione e del reclutamento di cittadini europei da parte di organizzazioni terroristiche (2015/2063(INI)), in <http://doishepa-leuropeo.org/risoluzione-del-parlamento-europeo-del-25-novembre-2015-sulla-prevenzione-della-radicalizzazione-e-del-reclutamento-di-cittadini-europei-da-parti-di-organizzazioni-terroristiche-20152063ini/> (visitato il 15 marzo 2018).

⁵⁵ *Perceptions are not reality: Things the world gets wrong*, in <https://www.ipsos.com/ipsos-news/en-it/perceptions-are-not-reality-things-which-gets-wrong> (visitato il 13 marzo 2018).

⁵⁶ Rapporto ISPI *L'Italia e il terrorismo in casa: che fare?*, a cura di L. Vidano, Roma, Ed. Epoké, 2014.

degli attacchi terroristici siano immigrati irregolari o richiedenti asilo, là dove solo l'11% di chi ha compiuto attacchi rientra in tali categorie dal momento che gran parte degli attentati sono stati compiuti in questi anni da soggetti che avevano già la cittadinanza del paese bersaglio. Il 73% degli attentatori era infatti composto da cittadini del paese in cui è stato eseguito l'attacco e il 14% era legalmente residente in quest'ultimo o in visita da paesi confinanti, mentre solo il 5%, al momento dell'attacco, erano persone con lo status di rifugiato o richiedente asilo, così come soltanto il 6% al momento dell'azione terroristica, risiedeva illegalmente nel paese colpita dall'azione terroristica, per non parlare del fatto che il 17% degli attentatori in Europa era costituito da individui convertiti all'Islam⁵⁷.

Terza considerazione. Le «raccomandazioni strategiche» contenute alla lettera c) delle *Proposte d'azione* nel Rapporto «Living together Combining Diversity and Freedom in 21st century Europe»⁵⁸ segnalano che, dal momento che l'attuale dibattito pubblico in Europa è alimentato da molte informazioni scorrette e da stereotipi in materia d'immigrazione, diventa urgente e indispensabile che gli stati membri del Consiglio d'Europa si attivino al fine di predisporre con celerità azioni finalizzate a dare ai cittadini europei un'immagine più realista della situazione dei migranti e della minoranze e dei bisogni attuali e futuri dell'Europa al fine di promuovere un dibattito politico meglio informato sulla immigrazione e la diversità.

Quale il denominatore comune sotteso a tutto ciò? Volendolo riassumere in estrema sintesi, si potrebbe dire che l'Italia, e più in generale l'Europa, hanno bisogno di migliore informazione e, dunque, di una formazione di maggiore qualità. A questo riguardo torna utile rileggere alcuni documenti del-

⁵⁷ R. Mazzola, *Sono d'urgenza, ragioni di stato e fattore religioso*, in *L'impatto delle situazioni di emergenza sulle attività umane regolate dal diritto*, a cura di R. Maritino, F. Alicino, A. Barone, G. Juffrè, Milano, 2017, pp. 15-40.

⁵⁸ *Living together Combining diversity and freedom in 21st century in Europe*, in <https://www.coe.int/t/dg4/highereducation/2011/KY11%20WELBSITY/Report%20on%20diversity.pdf> (visitato il 12 marzo 2018).

La *Conferenza sulla Sicurezza e la Cooperazione in Europa* (C.S.C.E.) la quale nei suoi primi anni di attività, in un contesto geopolitico molto diverso da quello attuale, insisteva sulle strategie di dialogo e cooperazione³⁵ ritenendoli presupposti indispensabili per il conseguimento della sicurezza³⁶ dando enfasi, in particolare, alla funzione pedagogico-educativo. Educare, infatti, significa, allora come oggi, creare le condizioni affinché le nuove generazioni siano meglio preparate a vivere le diversità e a prevenire i conflitti. In tal senso è indispensabile tornare ad investire nella agenzia formativa per eccellenza: la scuola pubblica. Essa, infatti, in quanto luogo di trasmissione di valori, dovrà con sempre maggiore consapevolezza assumersi l'onere d'educare alla conoscenza e alla pratica dell'uguale dignità degli esseri umani e alla libertà di scelta su come vivere. In particolare sempre più cruciale sta diventando la consapevolezza che una cittadinanza democratica e pluralista capace di garantire la pacifica convivenza tra persone di differenti fede, etnia o convinzione, presuppone la conoscenza, lontano da luoghi comuni e stereotipi, della complessità delle diverse tradizioni religiose e culturali, in una seria prospettiva scientifica e aconfessionale. In tal senso diviene funzionale ad una efficace "pedagogia civica" e ad una più matura coscienza pluralistica funzionale alla conservazione di un più basso profilo di conflittualità sociale, ogni forma di sperimentazione

³⁵ Tra le buone pratiche per raggiungere l'obiettivo di un più basso grado di conflittualità e un livello minimo di sicurezza è stato predisposto in area euro-mediterranea un progetto creatore di innesca, «Tra le misure più promettenti per l'avvenire - osserva M. Bonnerfus, *Verso un nuovo concetto di sicurezza?* in *Atti del Seminario sulla sicurezza in Mediterraneo* (Roma 30-31 gennaio-1 febbraio 1991), cit., p. 51 - «ci sono, nello spirito di quello che dichiarava il Presidente della Repubblica francese davanti al CNUCED nel 1987, dei progetti 'creatori d'innesca' e 'portatori di crescita'. Questi, con un ampio finanziamento internazionale, specialmente da parte dei Paesi della regione, potrebbero cementare le solidarietà e aprire la via a degli sviluppi comunitari.

³⁶ Funzione analoga è quella svolta nel Sud del Mediterraneo dalla *Unione del Magorvò arabò* (UMAA).

didattica e educativa finalizzata alla conoscenza delle diverse identità religiose, ma anche ogni forma d'iniziativa che abbia come scopo quello di contribuire all'educazione interculturale, a partire dall'ambito scolastico. È del tutto evidente, infatti, che sul piano formativo il ruolo della scuola, soprattutto pubblica, rimane primario, soprattutto in una società nella quale «il più lontano e il più diverso diventano (fisicamente o virtualmente) vicini»³⁷. Ne consegue che il sistema scolastico, nella misura in cui si fa carico di educare al dialogo diventando «lieu d'apprentissage du vivre ensemble»³⁸, deve impegnarsi, con sempre maggiore convinzione, nel conseguimento di alcuni fondamentali obiettivi. In particolare, anche in forza di quanto disposto negli artt. 149 (ex art.126) e 151 (ex art.128) T.C.E., le istituzioni scolastiche hanno il dovere e la responsabilità di contribuire allo sviluppo di un'istruzione di qualità, capace di coniugare la cultura della maggioranza con la conoscenza e la diffusione del patrimonio culturale, morale e religioso delle minoranze.

3. Qualche riflessione finale in merito ai formatori

I ripetuti inviti fatti in questi ultimi anni in Italia a più livelli istituzionali di svolgere formazione non sono restati certamente inascoltati. Possono essere elencati i finanziamenti, può essere stata approssimazione nell'attivare percorsi formativi, non sempre le professionalità impiegate sono risultate all'altezza delle sfide, ciò che però non è mancata è stata la risposta positiva alla domanda di formazione data dalle istituzioni e dalle agenzie preposte alla governance dei processi d'integrazione.

³⁷ A. Touraine, in: *Libertà, uguaglianza, diversità. Si può vivere insieme?*, Roma, 1995, p. 288.

³⁸ J.L. Debré, *Rapport de la mission d'information de l'Assemblée nationale le président, in La laïcité à l'école. Un principe républicain à réaffirmer*, tom. 1, Paris, 2004, pp. 49 ss.

Se tutto ciò è positivo, e anche vero che la proliferazione di iniziative di tale natura evidenzia criticità e limiti e suggerisce azioni correttive per il futuro, al fine che il patrimonio d'informazioni e conoscenze fatte circolare all'interno del sistema non vada disperso, e le buone pratiche intraprese non finiscano per essere sterili azioni incapaci di incidere sui processi di cambiamento.

Da questo punto di vista la lettura complessiva delle politiche di "formazione" nel settore dell'integrazione sociale fa emergere l'esigenza d'intraprendere alcune azioni al fine di superare le carenze strutturali manifestatesi nel tempo nel settore della formazione. In estrema sintesi sarebbe opportuno: i) fare un *censimento* a livello regionale delle attività di formazione e dei formatori, in modo che i dati raccolti possano confluire in una sorta di *database* unitario gestito dal governo centrale, penso, ad esempio, al *Dipartimento per le libertà civili e l'immigrazione* del Ministero dell'Interno al fine di avere un quadro aggiornato di cosa si stia facendo e di chi stia operando; ii) censire i corsi universitari, i dottorati di ricerca, i Master in Italia che si occupano di queste tematiche e fare conoscere tali dati alle regioni e agli enti locali. Si è quotidianamente testimoni di corti circuiti conoscitivi dove spesso gli enti istituzionali non sanno cosa esattamente stia avvenendo sul territorio che amministrano; iii) sfruttare gli stage e i tirocini predisposti dalle università e utilizzare gli strumenti e le competenze investite da queste ultime sul piano della c.d. "Terza Missione"; iv) *razionalizzare* l'azione formativa evitando sovrapposizioni; inulti duplicazioni; deleterie forme di concorrenza sul medesimo territorio dettate da sterili motivi di protagonismo e di primogenitura. Al contrario, bisognerebbe *favorire la messa in rete* di competenze e dati nonché la *formazione di comitati di ricerca applicata* che vedano coinvolti su di una medesima progettualità soggetti sia pubblici sia privati, ciascuno con le proprie competenze; v) non *disperdere risorse economiche* e energie sociali al fine di utilizzare ciò che già esiste senza accrescere i costi; vi) *monitoraggio costante* della forma-

zione per comprenderne l'evoluzione e i risultati; vii) *valorizzare le iniziative di natura pedagogica* fatte all'interno delle strutture pubbliche, penso alle scuole dell'obbligo, in materia di educazione civica dando maggiore visibilità a quanto contenuto nei POF annuali; viii) *verificare periodicamente i risultati* della formazione obbligando i formatori a produrre documentazione essenziale che potrebbe confluire in una piattaforma web consultabile da tutti. Dovrebbe essere anche attivato una procedura valutativa da parte dei destinatari della formazione. Per realizzare tutto ciò sarebbe opportuno commissionare una ricerca che faccia un censimento dei luoghi di ricerca e al contempo realizzi un *check in* di tutto ciò, in pieno rispetto di quanto richiesto dalle direttive suggerite dal Consiglio d'Europa. In particolare, si potrebbe pensare ad un progetto pilota a livello regionale o macro-regionale, per poi estenderlo, qualora funzioni, ad altre regioni fino a coprire l'intera penisola, appaltando tutto ciò alle università e a centri di ricerca specializzati.

Sotto il profilo, invece, dell'organizzazione dell'azione formativa questa dovrebbe soddisfare alcune caratteristiche: i) prevedere una regola nazionale capace di indicare linee strategiche; ii) evitare la discontinuità sotto il profilo temporale; iii) evitare il particolarismo territoriale. In tale senso bisognerebbe coinvolgere macro-aree regionali (Nord, Centro, Sud e Isole) nel rispetto tutavia di un disegno unitario; iv) evitare che si disconosca il lavoro già fatto da altri in epoche anteriori, ma si parta dal pregresso per incrementarlo; v) garantire la disseminazione e soprattutto assicurare che i risultati acquisiti durante il percorso di formazione non vadano persi e possano essere riutilizzati e generino altra formazione attraverso un processo spontaneo e moltiplicativo.

In una parola ciò di cui v'è bisogno è una gestione più razionale, efficiente e incisiva del processo "formativo", ispirata alla ricerca della massima economicità nel mantenimento di un serio standard qualitativo del servizio.