

MARCO MONDELLO

*Un diritto incompiuto?
Giovani di “seconda generazione” e diritto all’istruzione**

An Unfulfilled Right? Second-Generation Youth and the Right to Education

Abstract: L’attuale disciplina del diritto all’istruzione nel quadro giuridico italiano pone diverse sfide in relazione ai giovani con background migratorio. Le difficoltà che sovente incontrano fanno sì che le loro scelte scolastiche siano più frequentemente votate al rapido ingresso nel mondo del lavoro, quando non incorrono in situazioni che li conducono a non studiare e a non lavorare. L’articolo intende mettere a fuoco la non corrispondenza tra teoria e prassi istituzionali, la quale tradisce i dettati delle carte internazionali e della Costituzione, impedendo la piena realizzazione di tante e tanti giovani.

Abstract: The current regulation of the right to education within the Italian legal framework presents various challenges for young people with a migratory background. The hardships they often encounter lead them to make educational choices more frequently aimed at a quick entry into the workforce, or they may find themselves in situations where they neither study nor work. This article seeks to highlight the mismatch between theory and institutional practices, which undermines the principles of international charters and the Constitution, preventing the full development of many young people.

Keywords: Diritti umani; Istruzione; Giovani con *background* migratorio.

Keywords: Human rights; Education; Young people with a migratory background.

* *L’elaborazione del presente contributo si è giovata delle discussioni maturate presso l’Osservatorio migranti istituito presso il CRID – Centro di Ricerca Interdipartimentale su Discriminazioni e vulnerabilità, Università di Modena e Reggio Emilia (www.crid.unimore.it), nonché nell’ambito del Progetto FAR Mission Oriented Le “seconde generazioni”: un approccio interdisciplinare tra forme di discriminazione e pratiche di inclusione (2021-2023), finanziato dall’Università di Modena e Reggio Emilia e co-finanziato dalla Fondazione di Modena (PI: Prof. Thomas Casadei). Assai utili sono stati anche un periodo di formazione e ricerca svolto presso l’Ufficio Garante dell’infanzia e l’adolescenza della Regione Emilia-Romagna in dialogo con la Presidente, Dott.ssa Claudia Giudici e la partecipazione come uditore al Percorso di formazione per tutrici e tutori volontari (III Edizione: 2024-2025) organizzato dall’Ufficio Garante per i diritti dell’infanzia e dell’adolescenza Regione Emilia-Romagna, in collaborazione con CRID, ANCI Emilia-Romagna, Tribunale per i minorenni di Bologna, Assessorato al welfare della Regione Emilia-Romagna.*

1. Il diritto all’istruzione nel contesto internazionale ed europeo

Perché si possa considerare quello all’istruzione un diritto “incompiuto” per i giovani con *background* migratorio¹, è necessario verificare preventivamente se, e come, lo stesso trovi una sua configurazione che lo renda cogente e applicabile alla categoria presa in esame.

È in tal senso che occorre ripercorrere le tappe principali che hanno permesso a questo diritto di essere annoverato incontrovertibilmente tra i diritti umani fondamentali, e le specificità che assume nell’attuale quadro normativo europeo ed italiano.

Il primo riconoscimento formale, seppure in quello che oggi si definisce come uno strumento di *soft law*, è inserito nella Dichiarazione universale dei diritti dell’uomo del 1948.

L’art. 26 prevede che l’istruzione elementare sia gratuita e obbligatoria in una prospettiva di sviluppo della personalità umana e di rafforzamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali, assumendo nei suoi tre commi quattro specifiche dimensioni dentro le quali l’istruzione esplica la sua funzione: individuale, sociale, politica e istituzionale².

È successivamente il Patto Internazionale sui diritti economici, sociali e culturali, del 1966, ad enunciare che «l’istruzione deve porre tutti gli individui in grado di partecipare

¹ Alcuni riferimenti sui giovani con *background* migratorio: TH. CASADEI, L. PIERINI, B. ROSSI, ed., *Sconfinamenti. Confronti, analisi e ricerche sulle “seconde generazioni”*, Torino, Giappichelli, 2023; L. ZANFRINI, *Cittadini di un mondo globale. Perché le seconde generazioni hanno una marcia in più*, in L. ZANFRINI, ed., *Bambine, bambini e adolescenti nei processi migratori*, in «Studi Emigrazione – International Journal of Migration Studies», 209, 2018, pp. 53-88; R. RICUCCI, *Seconde generazioni, l’Italia disconosciuta*, in Idos, *Dossier Statistico Immigrazione*, Roma, Idos, 2017; F. LAGOMARSINO, *Giovani con background migratorio e processi di riconoscimento*, in «CeSPI», 2021, <https://www.cespi.it/it/eventi-attualita/dibattiti/integrazione-senso-unico/giovani-con-background-migratorio-processi-di>

² Organizzazione delle Nazioni Unite, *Dichiarazione universale dei diritti dell’uomo*, 1948, art. 26: «1. Ogni individuo ha diritto all’istruzione. L’istruzione deve essere gratuita almeno per quanto riguarda le classi elementari e fondamentali. L’istruzione elementare deve essere obbligatoria. L’istruzione tecnica e professionale deve essere messa alla portata di tutti e l’istruzione superiore deve essere egualmente accessibile a tutti sulla base del merito. 2. L’istruzione deve essere indirizzata al pieno sviluppo della personalità umana ed al rafforzamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali. Essa deve promuovere la comprensione, la tolleranza, l’amicizia fra tutte le Nazioni, i gruppi razziali e religiosi, e deve favorire l’opera delle Nazioni Unite per il mantenimento della pace. 3. I genitori hanno diritto di priorità nella scelta del genere di istruzione da impartire ai loro figli».

in modo effettivo alla vita di una società libera, deve promuovere la comprensione, la tolleranza e l'amicizia fra tutte le nazioni e tutti i gruppi razziali, etnici, religiosi ed incoraggiare lo sviluppo delle attività delle Nazioni Unite per il mantenimento della pace»³.

La Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza del 1989 dedica all'istruzione due disposizioni fondamentali: gli artt. 28 e 29.

Il primo enuclea le azioni che gli Stati firmatari dovrebbero compiere al fine di garantire il pieno godimento del diritto, quali: «a) rendere l'insegnamento primario obbligatorio e gratuito per tutti; b) incoraggiare l'organizzazione di varie forme di insegnamento secondario sia generale che professionale, che saranno aperte e accessibili a ogni fanciullo, e adottare misure adeguate come la gratuità dell'insegnamento e l'offerta di una sovvenzione finanziaria in caso di necessità; c) garantire a tutti l'accesso all'insegnamento superiore con ogni mezzo appropriato, in funzione delle capacità di ognuno; d) fare in modo che l'informazione e l'orientamento scolastico e professionale siano aperti ed accessibili a ogni fanciullo; e) adottare misure per promuovere la regolarità della frequenza scolastica e la diminuzione del tasso di abbandono della scuola»⁴.

L'art. 29 prosegue designando le finalità che l'educazione deve perseguire: favorire lo sviluppo della personalità, delle facoltà e delle potenzialità del minore, sviluppare il rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali, nonché il rispetto dei genitori, della sua identità, della sua lingua, dei suoi valori culturali, di quelli del Paese in cui trova le sue origini, delle civiltà diverse da quella di provenienza. Il diritto all'istruzione deve poi preparare il fanciullo ad assumere le responsabilità della vita in una società libera costruendo uno spirito di comprensione, pace, tolleranza e uguaglianza tra i generi e tra i popoli e gruppi etnici, siano questi nazionali, etnici, religiosi⁵.

³ Organizzazione delle Nazioni Unite, *Patto Internazionale sui diritti economici, sociali e culturali*, 1966, art. 13.

⁴ Organizzazione delle Nazioni Unite, *Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza*, 1989, art. 28.

⁵ *Ibid.*, art. 29.

Con queste disposizioni viene in rilievo il ruolo dell'istruzione quale mezzo propedeutico allo sviluppo della persona e della società nella quale si trova, nel tentativo di sviluppare forme di cooperazione e interazione tra gruppi in qualsiasi modo diversi.

Questa prospettiva non è solo delle Nazioni Unite, considerato che si possono rinvenire norme dal tenore simile in diversi contesti geografici: così il Protocollo addizionale del 1988 alla Convenzione americana dei diritti dell'uomo del 1969⁶. Di notevole interesse è poi la Carta africana dei diritti dell'uomo e dei popoli del 1981, che all'art. 17 stabilisce che: «1. Ogni persona ha diritto all'educazione. 2. Ogni persona può prendere liberamente parte alla vita culturale della comunità. 3. La promozione e la protezione della morale e dei valori tradizionali riconosciuti dalla comunità costituiscono un dovere dello Stato nel quadro della salvaguardia dei diritti umani»⁷. La lettera di questo articolo conferma quel legame indissolubile tra istruzione e salvaguardia dei diritti dell'essere umano, confermato dal fatto che il diritto all'istruzione si trova non solo nelle carte che riguardano i diritti umani fondamentali *tout court*, ma anche in documenti che si impegnano nell'eliminazione di diverse forme di discriminazione.

⁶ Organizzazione degli Stati Americani, *Protocollo addizionale alla Convenzione americana dei diritti umani nel campo dei diritti economici, sociali e culturali*, 1988, art. 13: «1. Ogni persona ha diritto all'educazione. 2. Gli Stati Parti del presente Protocollo concordano che l'educazione dovrebbe essere orientata al pieno sviluppo della personalità e della dignità umana e dovrebbe rafforzare il rispetto per i diritti umani, il pluralismo ideologico, le libertà fondamentali, la giustizia e la pace. Essi, inoltre, concordano nel ritenere che l'educazione dovrebbe mettere ciascuno in grado di partecipare effettivamente in una società democratica e pluralista e di vivere un'esistenza decente e dovrebbe alimentare la comprensione, la tolleranza e l'amicizia tra tutte le nazioni, le razze, i gruppi etnici e religiosi, nonché promuovere iniziative per il mantenimento della pace. 3. Gli Stati Parti del presente Protocollo riconoscono che allo scopo di raggiungere il pieno esercizio del diritto all'educazione: a) l'educazione primaria dovrebbe essere obbligatoria e accessibile gratuitamente; b) l'educazione secondaria, nelle sue diverse forme, compresa quella tecnica e professionale, dovrebbe essere resa generalmente disponibile e accessibile a tutti con ogni mezzo appropriato e, in particolare, attraverso la progressiva introduzione dell'istruzione gratuita; c) l'istruzione superiore dovrebbe essere resa parimenti accessibile a tutti, sulla base delle capacità individuali, con ogni strumento appropriato, in particolare, attraverso la progressiva introduzione dell'istruzione gratuita; d) l'educazione di base dovrebbe essere incoraggiata o intensificata per quanto possibile per le persone che non hanno ricevuto o non hanno completato il ciclo completo dell'educazione primaria; e) programmi educativi speciali dovrebbero essere predisposti per le persone con handicap, in modo da fornire un'istruzione e una formazione specifica per persona con disabilità psichiche o mentali. 4. In conformità con la normativa interna degli Stati Parti, i genitori dovrebbero avere il diritto di scegliere il tipo di educazione da dare ai figli, purché rispetti i principi sopra indicati. 5. Nulla in questo Protocollo può essere interpretato in modo da restringere la libertà degli individui e degli enti di fondare e dirigere istituzioni educative, nel rispetto della normativa nazionale degli Stati Parti.»

⁷ Unione Africana, *Carta africana dei diritti dell'uomo e dei popoli*, 1981.

La prima in ordine cronologico è la Convenzione contro la discriminazione nell'educazione, adottata nel 1960 dall'UNESCO, ratificata e resa esecutiva dall'Italia con la Legge n. 132 del 14 marzo 1985.

L'intenzione, chiara già dalla denominazione, è di stigmatizzare e rifiutare ogni forma di distinzione, esclusione o preferenza che finisca per cancellare o comunque comprimere e compromettere l'eguaglianza di trattamento nell'ambito scolastico. L'art. 3 elenca quali tipologie di misure gli Stati devono adottare per raggiungere lo scopo della Convenzione: abrogare o eliminare qualsiasi disposizione legislativa, norma o prassi amministrativa che si concretizzi in una forma di discriminazione⁸; assicurare, con l'uso della legge quando necessario, che non ci siano forme di esclusione all'accesso al sistema scolastico⁹; non permettere che le pubbliche amministrazioni assumano trattamenti differenziati tra connazionali, tranne che sulla base del merito o del bisogno, nell'elargizione di borse di studio, nell'esenzione dalle spese scolastiche e nel rilascio dei necessari permessi per la continuazione degli studi all'estero¹⁰; vietare, in qualsivoglia attività messa in atto dalle autorità pubbliche a supporto delle istituzioni scolastiche, che queste assumano trattamenti preferenziali o restrittivi sulla sola base dell'appartenenza del singolo scolaro a un determinato gruppo¹¹; dare ai cittadini di altri Stati le stesse possibilità di accesso al sistema dell'istruzione che sono normalmente permesse ai cittadini nazionali¹².

Per inciso, quest'ultima previsione, in un'ottica di ricostruzione del legame tra istruzione e minori con *background* migratorio, risulta fondamentale nel chiarire il

⁸ UNESCO, *Convenzione contro la discriminazione nell'istruzione*, 1960, art. 3, lett. a): «To abrogate any statutory provisions and any administrative instructions and to discontinue any administrative practices which involve discrimination in education».

⁹ *Ibid.*, art. 3, lett. b): «To ensure, by legislation where necessary, that there is no discrimination in the admission of pupils to educational institutions».

¹⁰ *Ibid.*, art. 3, lett. c): «Not to allow any differences of treatment by the public authorities between nationals, except on the basis of merit or need, in the matter of school fees and the grant of scholarships or other forms of assistance to pupils and necessary permits and facilities for the pursuit of studies in foreign countries».

¹¹ *Ibid.*, art. 3, lett. d): «Not to allow, in any form of assistance granted by the public authorities to educational institutions, any restrictions or preference based solely on the ground that pupils belong to a particular group».

¹² *Ibid.*, art. 3, lett. e): «To give foreign nationals resident within their territory the same access to education as that given to their own nationals».

rapporto che dovrebbe sussistere tra accesso all’istruzione e la condizione di non cittadino.

Proseguendo la rassegna degli atti di diritto internazionale antidiscriminatorio, si possono notare ed evidenziare rimandi all’eguaglianza di trattamento in tre successive convenzioni: la Convenzione sull’eliminazione di ogni forma di discriminazione razziale¹³ del 1965, la Convenzione sull’eliminazione di ogni forma di discriminazione nei confronti della donna¹⁴ del 1979, e la Convenzione sulla tutela dei diritti dei lavoratori migranti e dei membri delle loro famiglie¹⁵ del 1991.

Queste tre carte stabiliscono che, per ciascuna delle categorie protette, il diritto all’istruzione deve essere tutelato e garantito nella stessa misura, affinché “stranieri”, donne e figli e figlie di lavoratori migranti possano godere di questo diritto in modo pieno ed effettivo.

Ultimo a livello cronologico, ma di estremo ed attuale interesse, è infine l’accordo siglato nel contesto dell’Organizzazione delle Nazioni Unite che prende il nome di Agenda 2030¹⁶.

La denominazione suggerisce da sé i caratteri di questo documento: contiene obiettivi di natura programmatica che gli Stati firmatari si impegnano a raggiungere entro il 2030, tra cui l’Obiettivo 4 dedicato completamente all’ambito dell’istruzione, e che si declina in diversi sotto-obiettivi, propriamente *target*¹⁷.

Il punto 4.1 vuole garantire ad ogni ragazza e ragazzo libertà, equità e qualità nel completamento dell’educazione primaria e secondaria che porti a risultati di

¹³ Organizzazione delle Nazioni Unite, *Convenzione internazionale sull’eliminazione di ogni forma di discriminazione razziale*, 1965, art. 5.

¹⁴ Organizzazione delle Nazioni Unite, *Convenzione sull’eliminazione di ogni forma di discriminazione nei confronti della donna*, 1979, art. 10.

¹⁵ Organizzazione delle Nazioni Unite, *Convenzione sulla tutela dei diritti dei lavoratori migranti e dei membri delle loro famiglie*, 1991, art. 30.

¹⁶ E.G. GARCÍA, E.C. MAGAÑA, A.C. ARIZA, ed., *Quality Education as a Sustainable Development Goal in the Context of 2030 Agenda: Bibliometric Approach*, <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/15/5884>. (ultima consultazione: 12/11/2024)

Sullo stato di attuazione del *Goal 4* segnalo, accanto al sito delle Nazioni Unite (<https://sdgs.un.org/goals/goal4>), il Rapporto ISTAT 2022, reperibile in <https://www.istat.it/storage/rapporti-tematici/sdgs/2022/goal4.pdf>. (ultima consultazione: 12/11/2024)

¹⁷ Organizzazione delle Nazioni Unite, *Agenda 2030*, Obiettivo 4: <https://unric.org/it/obiettivo-4-fornire-ineducazione-di-qualita-equa-ed-inclusiva-e-opportunita-di-apprendimento-per-tutti/>

apprendimento adeguati e concreti. Un punto interessante di questa previsione è che, se nei precedenti documenti di carattere convenzionale che si sono esaminati sono sempre presenti caratteri quali equità e libertà di accesso, qui viene menzionata la qualità, che può essere considerata uno dei fili rossi che interseca i *target* dell'Obiettivo 4.

Invero il punto 4.2 vuole che ogni ragazza e ragazzo abbia uno sviluppo infantile di qualità, e similmente al punto 4.3 è richiesto agli Stati parte di «Garantire entro il 2030 ad ogni donna e uomo un accesso equo ad un'istruzione tecnica, professionale e terziaria – anche universitaria – che sia economicamente vantaggiosa e di qualità». Questi due *target* in particolare, a mio avviso, meritano particolare attenzione per l'attenzione che portano ai momenti dell'istruzione pre-scolastica e universitaria, nonché alla formazione professionale.

Nel contesto europeo il diritto all'istruzione è stato sancito per la prima volta dall'art. 2 del Protocollo addizionale alla Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali del 1950¹⁸, a cui è seguita la Carta sociale europea, adottata a Torino il 18 ottobre 1961 dagli Stati membri del Consiglio d'Europa, che fissa all'art. 7 l'età minima di accesso al lavoro a 15 anni, e vieta che i fanciulli vengano impiegati in attività lavorative che li privino del pieno godimento del loro diritto all'istruzione. Al contempo, tale Carta introduce l'obbligo di orario di lavoro ridotto per i giovani al di sotto dei 16 anni in modo da permettere loro di acquisire la necessaria formazione professionale che, parimenti all'orientamento professionale, non escluda l'accesso all'istruzione tecnica superiore e agli studi universitari. Si prevedono poi misure appropriate per i lavoratori adulti, affinché gli stessi possano godere della possibilità di rieducazione professionale, garantendo loro forme di riduzione dell'orario di lavoro a fini formativi¹⁹.

¹⁸ Consiglio d'Europa, *Protocollo addizionale alla Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali*, 1950, art. 2: «Il diritto all'istruzione non può essere rifiutato a nessuno. Lo Stato, nell'esercizio delle funzioni che assume nel campo dell'educazione e dell'insegnamento deve rispettare il diritto dei genitori di assicurare tale educazione e tale insegnamento secondo le loro convinzioni religiose e filosofiche».

¹⁹ Consiglio d'Europa, *Carta sociale europea*, 1961, Art. 10.

Con la Carta dei Diritti Fondamentali dell’Unione Europea del 7 dicembre 2000 la tutela dei diritti fondamentali entra a far parte del diritto dell’Unione. L’art. 14 garantisce «a ogni individuo» il diritto all’istruzione e l’accesso alla formazione professionale continua attraverso la garanzia di un’istruzione obbligatoria. La sua peculiarità, inoltre, è quella di prevedere anche la «libertà di creare istituti di insegnamento nel rispetto dei principi democratici», accanto al richiamo al «diritto dei genitori di provvedere all’educazione e all’istruzione dei loro figli secondo le loro convinzioni religiose, filosofiche e pedagogiche»²⁰.

2. Il diritto all’istruzione e il sistema scolastico italiano.

La Costituzione italiana configura l’accesso al sistema scolastico quale diritto soggettivo alla lettera degli artt. 33 e 34, che regolano le caratteristiche basilari del nostro sistema d’istruzione.

L’art. 33 sancisce la libertà d’insegnamento e fissa la parificazione tra scuole private e pubbliche. Prevede poi che la Repubblica istituisca scuole statali per tutti gli ordini e gradi.

L’art. 34 applica il principio democratico al sistema scolastico, prevedendo che lo stesso sia «aperto a tutti», senza limiti o distinzioni relativi a particolari tipi di scuole o a determinate categorie di soggetti, e garantisce il diritto dei capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, di raggiungere i gradi più alti degli studi²¹.

I principi costituzionali hanno trovato la loro traduzione nel Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell’immigrazione e norme sulla condizione dello straniero, il D.lgs. n. 286/1998. Nello specifico, l’art. 38 costituisce un punto di riferimento prevedendo che i minori stranieri, per il solo fatto di essere presenti sul

²⁰ Carta dei Diritti fondamentali dell’Unione Europea (2000/C 364/01), https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_it.pdf (ultima consultazione: 12/11/2024)

²¹ Per una più diffusa analisi del diritto all’istruzione e della relativa libertà nella Costituzione italiana: E. GIANFRANCESCO, *La comunità scolastica nella forma di Stato*, in «Rivista dell’Associazione italiana dei costituzionalisti», 1, 2024.

territorio nazionale, «sono soggetti all'obbligo scolastico, e che ad essi si applicano tutte le disposizioni vigenti in materia di diritto all'istruzione, di accesso ai servizi educativi, di partecipazione alla vita della comunità scolastica»²². A differenza di quanto si prevede per l'acquisto della cittadinanza, o di quanto si prevedeva nelle proposte di modifica della L. 91/1992, non si parla di residenza legale, e nemmeno di soggiorno legale, ma di mera presenza.

Diversa è la situazione per gli adulti senza cittadinanza italiana: nei loro confronti le norme statali si pongono come maggiormente selettive. Si limitano, di fatto, all'istruzione secondaria di secondo grado per chi soggiorna regolarmente sul territorio nazionale (e, quindi, in possesso di permesso di soggiorno in corso di validità). Il condizionamento è esplicitato dal co. 5 del primo nominato art. 38: con un permesso di soggiorno, lo straniero adulto può accedere ai corsi di alfabetizzazione, alla scuola dell'obbligo e alla scuola secondaria di secondo grado. Nella sua completa accessibilità «*per ogni ordine e grado*» la scuola si instaura come uno strumento valido ai fini dell'art. 3, co. 2 della Costituzione, in quanto strumento capace di «rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che impediscono il pieno sviluppo della persona umana». La conseguenza, quasi ridondante, è che la scuola pubblica deve essere accessibile a tutti, garantire condizioni di uguaglianza sia all'accesso, sia nella sua proposta formativa, e mirare a ridurre, quando non completamente superare, le disuguaglianze di fatto esistenti tra persone minori d'età²³. Invero, le previsioni costituzionali e del D.lgs. 286/1998 sono anche un'applicazione dell'art. 3, co. 1 Cost., come anche affermato dalla Corte costituzionale, in ordine alle possibili divisioni delle scuole in base al genere, nella pronuncia n. 173 del 1983: «nessun tipo e ordine di studi, e delle connesse attività didattiche, può essere precluso ai cittadini dell'uno e dell'altro sesso».

Fonte normativa rilevante, riguardante l'istruzione nel contesto italiano, è la successiva L. 53/2003, che, nel solco della Costituzione stabilisce all'art. 1 che il sistema

²² D.lgs. 25 luglio 1998, n. 286, art. 38.

²³ E. ROSSI, P. ADDIS, F.B. DEL MONTE, *La libertà di insegnamento e il diritto all'istruzione nella Costituzione italiana*, in «Osservatorio Costituzionale», 1, 2016, p. 6. https://www.osservatorioaic.it/old_site/sito_osservatorioAIC_2013-2018/la-libert-di-insegnamento-e-il-diritto-all-istruzione-nella-costituzione-italiana.html (ultima consultazione: 12/11/2024).

educativo di istruzione e di formazione è finalizzato a «favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell’età evolutiva, delle differenze e dell’identità di ciascuno e delle scelte educative della famiglia».

Visti così i principali punti di origine del diritto all’istruzione nell’ordinamento italiano, è necessario capire come questo venga a configurarsi.

L’art. 34 della Costituzione comporta il riconoscimento di un vero e proprio pieno diritto soggettivo nei confronti dei poteri pubblici. Lo Stato non può limitarsi a riconoscerlo, ma deve attivarsi per predisporre i mezzi necessari per garantirne l’esistenza e l’efficacia. A questo fine, sempre l’art. 34 della Costituzione affronta alcuni caratteri fondamentali, quale la gratuità dell’istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni. La gratuità si traduce poi in una forma di selezione in base al merito in quanto «i capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso».

Il carattere della “gratuità” ha trovato ulteriore definizione in varie pronunce della Corte costituzionale che, tendenzialmente, ha sempre limitato la sua portata, affermando che il diritto all’istruzione gratuita si concretizza ed «esaurisce mediante la messa a disposizione degli ambienti scolastici, del corpo insegnante e di tutto ciò che direttamente inerisce a tali elementi organizzativi», mentre le restanti misure devono riguardare «le famiglie più bisognevoli di ausilio»²⁴.

Una successiva sentenza ha poi previsto che la gratuità, come principio che governa un diritto sociale deve essere adempiuta «nel quadro degli obblighi dello Stato secondo una complessa disciplina legislativa e nell’osservanza dei limiti del bilancio»²⁵.

Una dimostrazione pratica di questo ragionamento si ha con la disciplina legislativa sulla gratuità dei libri di testo: il D.lgs. n. 297/1994 stabilisce all’art. 156 che «Agli alunni delle scuole elementari, statali o abilitate a rilasciare titoli di studio aventi valore legale, i libri di testo, compresi quelli per i ciechi, sono forniti gratuitamente dai comuni, secondo

²⁴ Corte cost. 1° febbraio 1967, n. 7.

²⁵ Corte cost. 21 maggio 1975, n. 125.

modalità stabilite dalla legge regionale». In sostanza, è soltanto agli alunni delle scuole elementari che la legge garantisce libri di testo gratuiti; per gli altri tale diritto è condizionato al possesso di determinati requisiti stabiliti dalla legge.

Considerazione di altra natura va fatta in merito alla locuzione «*i capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi*». In questo frangente la Costituzione parte da un presupposto di fondo: la scuola dell'obbligo è per tutti, e quindi il suo servizio è universale, mentre, per quanto riguarda ciò che viene dopo l'obbligo, va considerato in modo selettivo in ordine all'esenzione dal pagamento di somme di denaro rilevanti. Ne conseguirebbe che le forme di istruzione apicali debbano organizzarsi per una sola minoranza della popolazione. Questo è indubbio, per esempio, guardando alla possibilità prevista dalla legge di limitare l'accesso a determinati corsi di Laurea ponendo un "numero chiuso" di iscritti ogni anno, selezionati mediante la loro preparazione. Tenendo una linea che considera il dibattito in tal senso, è da segnalare come la previsione del "numero chiuso" ha sollevato problemi di compatibilità costituzionale, visto il possibile contrasto con il «*la scuola è aperta a tutti*» dell'art. 34 Cost. e il fatto che le università, ex art. 33 Cost., possono e devono darsi ordinamenti autonomi nei limiti stabiliti dalle leggi dello Stato.

La Corte costituzionale ha risposto a tali dubbi con la Sentenza n. 282/1998, in cui rileva che esiste una normativa dell'Unione europea che prescrive, per poter rendere equivalenti i titoli universitari conseguiti nei Paesi membri dell'Unione, standard di formazione minimi, a garanzia che i titoli attestino il possesso effettivo delle conoscenze necessarie all'esercizio delle attività professionali corrispondenti. La normativa europea prescrive che gli studi teorici devono accompagnarsi necessariamente a esperienze pratiche, acquisite attraverso attività operative in strutture idonee ed attrezzate adeguatamente. Questo implica, secondo la visione della Corte costituzionale, che «tra la disponibilità di strutture e il numero di studenti vi sia un rapporto di congruità, in relazione alle specifiche modalità dell'apprendimento»²⁶.

²⁶ Corte cost. 19 - 26 giugno 2002, n. 282.

In sostanza, dunque, il “numero chiuso” può essere giustificato in tutti quei casi in cui la qualità della formazione (e, dunque, il diritto all’istruzione) possa essere effettivamente garantita soltanto ad un numero ristretto di studenti: tale esigenza è da considerare prevalente rispetto al diritto di ciascuno di accedere ai corsi universitari.

La Costituzione italiana, come è ben noto, non concepisce l’istruzione soltanto come un diritto, ma anche alla stregua di un obbligo, sebbene limitatamente all’istruzione inferiore, come già si è visto.

L’obbligo è infatti previsto per otto anni di istruzione, e questo prova e determina la complementarietà con il versante del diritto all’istruzione. D’altra parte è un dovere perché si contribuisce solidalmente al progresso della società.

L’istruzione, in sostanza, si configura, secondo la nostra Costituzione, come «*un servizio pubblico sociale a fruizione individuale coattiva*»²⁷.

3. Divari e prospettive delle “nuove generazioni” nella scelta dei percorsi scolastici.

La ricostruzione delle disposizioni che governano l’accesso all’istruzione dovrebbe sufficientemente comprovare come lo stesso sia un diritto non solo di primaria importanza, ma di certo cogente.

Quanto viene a mostrarsi è, tuttavia, un notevole divario nei dati che riguardano la scolarizzazione dei giovani con *background* migratorio posti a confronto con i loro coetanei di origine italiana.

Va considerato sul punto che esiste ad oggi una difficoltà non indifferente nel reperire dati attendibili con riferimento ai percorsi scolastici dei giovani figli di persone migranti, e ciò è comprovato dal fatto che il più recente Report pubblicato dalla Direzione generale

²⁷ A. SANDULLI, *Istruzione*, in S. CASSESE, ed., *Dizionario di diritto pubblico*, Vol. IV, Milano, 2006, p. 3305 e ss.

per i sistemi informativi e la statistica del Ministero dell'Istruzione sugli alunni senza cittadinanza italiana risale a luglio 2022, e prende in esame l'anno scolastico 2020/2021²⁸.

Va segnalata a tal punto anche la scelta di considerare nelle statistiche i ragazzi «*senza cittadinanza italiana*», stando a significare che il report, per quanto certamente utile ai fini di una migliore comprensione delle tendenze dei giovani con retroterra migratorio, non considera ragazzi e ragazze che, seppure cittadini italiani, mantengono un *marker*, un denominatore comune di carattere migratorio, anche solo per la cittadinanza estera di uno dei due genitori, o perché la cittadinanza è stata acquisita al compimento della maggiore età nelle modalità previste dalla L. n. 91/1992, ex art. 4, co. 2²⁹.

La lacuna potrebbe essere un segnale di quanto la “sensibilità” delle pubbliche istituzioni, Ministero dell'Istruzione (e del Merito³⁰) nel caso di specie, sia ancora incardinata sul dato della cittadinanza come *status* distintivo ed esclusivo, a prescindere dalle caratteristiche dei singoli giovani. D'altro canto è comprensibile una scelta di questo tipo in un ambito di ricerca statistica, stante una difficoltà di fondo nell'individuare, tramite le risorse anagrafiche, tutti gli studenti che possano avere retroterra migratorio. L'individuazione del campione di studio è più immediata se ci si riferisce a categorie contigue, o “sottocategorie” dei giovani con *background* migratorio: minori stranieri non accompagnati³¹ o minori aventi la qualifica di rifugiati³².

²⁸ Ministero dell'Istruzione e del Merito, *Gli alunni con cittadinanza non italiana. A.S. 2020/2021*, https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/NOTIZIARIO_Stranieri_2021+_per_cento281_per_cento29.pdf/150d451a-45d2-e26f-9512-338a98c7bb1e?t=1659103036663 (ultima consultazione: 12/11/2024)

²⁹ Legge 5 febbraio 1992, n. 91, art. 4, co. 2: «Lo straniero nato in Italia, che vi abbia risieduto legalmente senza interruzioni fino al raggiungimento della maggiore età, diviene cittadino se dichiara di voler acquistare la cittadinanza italiana entro un anno dalla suddetta data».

³⁰ Prende questo nome a partire dal Decreto-Legge 11 novembre 2022, n. 173, convertito, con modificazioni, dalla Legge 16 dicembre 2022, n. 204.

³¹ B. ROSSI, “*Minori stranieri non accompagnati*”: un “*sottoinsieme*” delle “*seconde generazioni*”?, in TH. CASADEI, L. PIERINI, B. ROSSI, ed., *Sconfinamenti*, cit., pp. 117-134.

³² D. BORGONOVO RE, *L'istruzione superiore di studenti richiedenti asilo e rifugiati*, in occasione della presentazione del Report 2022 *Il diritto di asilo. Costruire il futuro con i migranti e i rifugiati* di Fondazione Migrantes, Facoltà di Giurisprudenza di Trento, 20 aprile 2023 (registrazione in <https://webmagazine.unitn.it/evento/giurisprudenza/116104/il-diritto-di-asilo>).

A prescindere dal punto, è senz’altro utile fare una panoramica dei dati che rappresentano il sintomo di un’istruzione che, nonostante le intenzioni delle norme, fatica a diventare veramente accessibile a tutti e tutte.

Il livello scolastico più interessante è quello della Scuola secondaria di secondo grado, che da tempo registra una dinamica espansiva degli studenti con cittadinanza non italiana.

Le scelte di questi studenti indicano che l’82,1 per cento di essi ha intrapreso percorsi di scuola Secondaria di secondo grado mentre il 9,5 per cento si è diretto verso la formazione professionale regionale. Tra gli elementi che incidono sulla prosecuzione degli studi emerge con forza l’importanza del risultato conseguito in conseguenza dell’Esame di Stato della Scuola Secondaria di primo grado.

Quanto rileva dal dato numerico, forse sorprendentemente, è che gli studenti di cosiddetta “seconda generazione” si comportano in modo del tutto affine ai loro coetanei di origine italiana. In entrambi i gruppi l’opzione per gli Istituti professionali (IeFP) è tanto più frequente quanto più bassa è la votazione conseguita.³³ La differenza si registra dunque nella votazione finale con cui studenti e studentesse si licenziano dalle scuole secondarie di primo grado: il 61,4 per cento dei giovani con retroterra migratorio esce con una votazione di 6 o 7, mentre il 64,8 per cento dei loro coetanei con cittadinanza italiana consegue un voto uguale o superiore a 8. Nel dettaglio, gli studenti con cittadinanza non italiana diplomati con la sufficienza hanno scelto per il 44,2 per cento Istituti tecnici, per il 33,5 per cento Istituti professionali, il 3,8 per cento i corsi regionali di Istruzione e Formazione Professionale, mentre il rimanente 16,5 per cento si orienta verso i Licei.

Il dato si scompone a sua volta tra ragazzi e ragazze: quest’ultime sembrano infatti seguire una distribuzione più equilibrata: il 29,8 per cento sceglie i Licei, il 32,6 per cento gli Istituti tecnici, il 35,9 per cento gli Istituti professionali. I ragazzi sono, al contrario, più polarizzati, vedendo una percentuale maggioritaria (il 50,4 per cento) che opta per gli istituti tecnici³⁴.

³³ Ministero dell’Istruzione e del Merito, *Gli alunni con cittadinanza non italiana. A.S. 2020/2021*, p. 45, tav. 26.

https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/NOTIZIARIO_Stranieri_2021+per_cento281_per_cento29.pdf/150d451a-45d2-e26f-9512-338a98c7bb1e?t=1659103036663

³⁴ *Ibid.*, p. 47, tav. 27.

Il Report si concentra poi anche sui dati settoriali della distribuzione in indirizzi interni: il 17,5 per cento dei nati all'estero opta per i Nuovi Professionali (entrati nell'ordinamento scolastico dall'A.S. 2018/2019), il 10,5 per cento preferisce il settore dei servizi e il 4,3 per cento quello dell'industria e artigianato. Oltre il 18 per cento frequenta le due tipologie d'Istituti tecnici. Quando scelgono i Licei le preferenze sono a favore degli indirizzi scientifici e linguistici, frequentati rispettivamente dal 9,8 per cento e 6,8 per cento degli studenti con cittadinanza non italiana.

Merito del Report è affrontare con specificità di sistema anche lo specchio della condizione delle studentesse. Alcune differenze sono già state messe in evidenza, ma si rende necessario, per completezza, portare all'attenzione dati ulteriori: l'opzione per i Licei è decisamente più diffusa tra le studentesse. Le ragazze promosse dalle Scuole secondarie di primo grado con 8 scelgono i percorsi liceali con una percentuale del 56,4 per cento. La percentuale sale al 72,3 per cento quando promosse con 9 e arrivano a percentuali vicine al 100 per cento quando le studentesse sono promosse con 10 o 10 e lode. La percentuale di studentesse con cittadinanza non italiana iscritte a percorsi liceali è superiore al corrispondente dato complessivo che comprende maschi e femmine (43,2 per cento contro 31,5 per cento), significando che i Licei sono decisamente una scelta più femminile.

Ulteriore aspetto da considerare è il doloroso ambito dell'abbandono e dei ritardi scolastici, nonché della mancata scolarizzazione.

Partendo come sempre dal dato statistico, quanto l'ISTAT ha avuto modo di verificare è che i tassi di scolarità degli studenti con cittadinanza non italiana sono prossimi a quelli degli italiani sia nella fascia di età 6-13 anni, intorno al 100 per cento, corrispondente al primo ciclo di istruzione, sia nella fascia 14-16 anni, corrispondente al primo triennio di Secondaria di secondo grado (94,1 per cento).

A 17-18 anni invece il tasso di scolarità degli studenti con cittadinanza non italiana diminuisce fino al 77,4 per cento rispetto all'83,3 per cento degli studenti italiani. Il dato

https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/NOTIZIARIO_Stranieri_2021+_per_cento281_per_cento29.pdf/150d451a-45d2-e26f-9512-338a98c7bb1e?t=1659103036663

restituisce quindi una diminuzione progressiva, nonché una divergenza della scolarizzazione tra studenti con e senza cittadinanza.

L'interruzione vicina alla maggiore età è la più importante, portando solo un quarto degli studenti con cittadinanza non italiana a non completare il percorso di istruzione secondaria. L'abbandono scolastico riguarda maggiormente i ragazzi rispetto alle ragazze: per queste ultime il calo del tasso di scolarità passa dal 91,8 per cento all'81 per cento. Per i ragazzi l'indice subisce un'inflexione significativa passando dal 96,2 per cento al 73,8 per cento.

In ordine alla regolarità si registra che nell'arco dei cinque anni di Scuola secondaria di secondo grado gli studenti con *background* migratorio in regola passano dal 65,4 per cento al 42,5 per cento.

Il ritardo, in termini di corrispondenza tra anni anagrafici e grado d'istruzione, deriva frequentemente dall'inserimento in classi inferiori a quelle che dovrebbero corrispondere all'età. A questo dato si aggiunge anche quello relativo alle non ammissioni agli anni successivi. Nell'A.S. 2020/2021 l'82,7 per cento degli studenti con *background* migratorio di 10 anni di età frequentava regolarmente la quinta classe di Scuola primaria, il 12,0 per cento aveva un anno di ritardo, l'1,3 per cento aveva accumulato due anni e oltre di ritardo.

Le statistiche descrivono, in sostanza, una situazione non desiderabile per una società effettivamente inclusiva, nella quale lo studente straniero tende a preferire percorsi meno impegnativi e a non considerare la possibilità di affrontare percorsi di studio tradizionalmente considerati propedeutici all'ottenimento di un titolo di Laurea³⁵.

È necessario quindi identificare alcuni elementi di criticità legati alla scelta scolastica degli studenti di origine straniera, con particolare attenzione a quelli di cosiddetta

³⁵ In tal senso è determinante anche l'ottenimento della cittadinanza italiana, senza la quale non è possibile aspirare a professioni che richiedono l'iscrizione in Albi, o a posizione nel settore pubblico. Sul legame tra cittadinanza e mondi del lavoro rimando alle relazioni della Dott.ssa Chaimee Fatihi e dell'Avv. Daniela Obodai nell'ambito del Progetto "FAR Mission Oriented, *Le "seconde generazioni": un approccio interdisciplinare tra forme di discriminazione e pratiche di inclusione*", a cura del CRID – Centro di Ricerca Interdipartimentale su Discriminazioni e vulnerabilità dell'Università di Modena e Reggio Emilia (Direttore Prof. Thomas Casadei). <https://www.crid.unimore.it/site/home/osservatorio-migranti/articolo1065062975.html>

“seconda generazione”, evidenziando il ruolo che genitori ed insegnanti possono avere in questo processo e fornendo alcuni spunti di riflessione su alcuni aspetti che meritano particolare attenzione.

Le riflessioni in tale ambito devono uscire da una prospettiva esclusivamente giuridica, al più sociologica, e abbracciare anche gli strumenti della pedagogia e della psicologia: fondamentali riferimenti per capire i processi di scelta in merito alla scuola, quelli dei giovani con *background* migratorio, che sono sicuramente influenzati dalle normative, ma sono comprensibili a pieno solo considerando in modo serio e analitico *fattori extragiuridici* quali la famiglia, il vissuto, le condizioni economiche di partenza³⁶.

Porre l’attenzione della ricerca sul tema della scelta scolastica dei giovani con *background* migratorio significa dare l’importanza necessaria a quello che può considerarsi come il primo momento con importanti ricadute sul futuro e sulla propria identità adulta³⁷, spesso frangente critico per il giovane e la sua famiglia, considerato anche il possibile attrito tra i codici culturali di origine e quelli del Paese “ospitante”³⁸.

³⁶ In tema di pedagogia scolastica per giovani con retroterra migratorio in Italia si rimanda a: U. BRONFENBRENNER, *Ecologia dello sviluppo umano*, Bologna, il Mulino, 1986; M.J. HEPPNER, *I modelli ecologici per comprendere il comportamento professionale in un contesto globale*, in «GIPO - Giornale italiano di psicologia dell'orientamento», 2001, pp. 17-41; D. BOERCHI, *La scelta scolastica degli studenti immigrati di seconda generazione*, in A. SKODA, G.G. VALTOLINA, ed., *La sfida delle seconde generazioni*, in «Studi emigrazione: rivista quadrimestrale», a cura del Centro studi emigrazione, Roma, 2014, pp. 355-362; R. MINELLO, *Interculturalità: i bisogni formativi degli insegnanti italiani*, in «Studi Emigrazione», 163, 2006, pp. 615-627.

Ricerche interessanti sullo stesso tema negli Stati Uniti: E.C. ULLOA, M. HERRERA, *Strategies for multicultural student success: What about grad school?*, in «The Career Development Quarterly», 54, 4, 2006, pp. 361-366; R.W. LENT, S.D. BROWN, G. HACKETT, *Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance*, in «Journal of Vocational Behavior», 45, 1984, pp. 79-122; J. SPRING, *The Intersection of Cultures: Multicultural Education in the United States and the Global Economy* (4th ed.), Londra, Routledge, 2008, pp. 116-220.

³⁷ S.L. ARCHER, *The lower age boundaries of identity development*, in «Child Development», 53, 1982, pp. 1551-1556.

³⁸ C. REGALIA, *I legami familiari nella migrazione*, in «Studi Emigrazione», 185, 2012, p. 45: «La crescita delle seconde generazioni nel nuovo contesto può avvenire alla luce di modelli di riferimento che possono mettere in crisi certezze e stili educativi tradizionali e consolidati nei genitori. Contemporaneamente le stesse seconde generazioni possono vivere un disorientamento valoriale che rischia di esitare in percorsi e soluzioni identitarie fragili e confuse». Sullo stesso tema: A. BOUCHRAA, *Le “seconde generazioni”: tra la costruzione di ponti e le mura della marginalità*, in TH. CASADEI, L. PIERINI, B. ROSSI, ed., *Sconfinamenti*, cit., pp. 3-13; B. AISSA, *“Seconde generazioni” tra identità, spazi e nuove narrazioni*, in TH. CASADEI, L. PIERINI, B. ROSSI, ed., *Sconfinamenti*, cit., pp. 13-26;

4. Considerazioni conclusive.

Di fronte a un contesto che registra difficoltà ingenti per tutti i soggetti coinvolti, risulta ancora più assordante il silenzio passato e presente del legislatore.

In primis, in riferimento alla normativa sulla cittadinanza³⁹, la cui disciplina, in disperato bisogno di essere revisionata, lascia spazi vuoti in cui è la discrezionalità della Pubblica Amministrazione a decretare chi è cittadino e chi non lo è. Se la disciplina “automatica” dell’art. 4, co. 2 della Legge 91/1992 garantisce un diritto, le prassi amministrative sono ancora troppo farraginose e difficili da conoscere perché si possa parlare di un diritto efficacemente applicato. La sua alternativa, la naturalizzazione, prevede che il richiedente abbia un reddito sufficiente al sostentamento proprio e, eventualmente, del proprio nucleo familiare⁴⁰.

La conseguenza di questi assetti normativi è che i giovani con *background* migratorio sono indirizzati verso l’accesso rapido al mondo del lavoro, al fine di acquisire quei mezzi di sostentamento alla base del proprio progetto di vita.

Le difficoltà sorgono anche per i docenti che hanno il compito di insegnare ed educare questi giovani: in un articolo del 2006 sui bisogni formativi degli insegnanti italiani⁴¹, veniva evidenziato come a questi ultimi siano richieste, da un lato, competenze di “mediazione linguistica”, (che interpreta l’importanza della capacità di evidenziare diversità di senso e significato di difficile, se non impossibile, traduzione da una lingua all’altra), e, dall’altro lato, competenze di “mediazione interculturale”, per facilitare e rendere meno traumatico per studenti e studentesse l’impatto con una cultura e una società estranea, aliena, ed educando alla tolleranza e al rapporto dialettico con altre culture.

³⁹ Per una ricostruzione critica della disciplina della cittadinanza e delle prospettive di riforma: L. PIERINI, *Modelli di cittadinanza e questione delle “seconde generazioni”*, in TH. CASADEI, L. PIERINI, B. ROSSI, ed., *Sconfinamenti*, cit., pp. 45-65; B.G. BELLO, *Da “seconde” a “eguali” generazioni: proposte di riforma di una legge escludente*, in TH. CASADEI, L. PIERINI, B. ROSSI, ed., *Sconfinamenti*, cit., pp. 87-101; L. MANCINI, *L’accesso alla cittadinanza italiana: una lettura critica*, in «Sociologia del diritto», III, 2021, pp. 68-88.

⁴⁰ Si veda in merito la disciplina della L. 91/1992 alla luce del dettato costituzionale dell’art. 53 Cost. in merito alla capacità contributiva e all’obbligo di partecipare alle spese pubbliche.

⁴¹ R. MINELLO, *Interculturalità: i bisogni formativi degli insegnanti italiani*, cit.

Posto che quelle appena menzionate sono attività che idealmente ogni insegnante dovrebbe saper portare avanti, la realtà dei fatti suggerisce che la maggioranza dei docenti non hanno gli strumenti per operare in tal senso. Quando li hanno, tali capacità sono utilizzate, spesso, senza un riconoscimento in termini economici, relegando la mediazione linguistica e quella culturale a un'area confinante con il volontariato.

Forme di “svecchiamento” dei paradigmi d’istruzione e alfabetizzazione si possono ritrovare in pregevoli iniziative quali quella portata avanti nell’ambito del CPIA Lindeman di Bologna, al cui interno si sperimentano con successo nuove modalità di insegnamento della lingua attraverso materiali multimediali capaci di accompagnare i minori (nel caso di specie si tratta di MSNA) anche nelle attività esterne al contesto strettamente scolastico⁴². La principale criticità di questi virtuosi esempi è che rappresentano, nel migliore dei casi, il risultato di singoli progetti o di misure esplicitamente emergenziali. Non sono, come andrebbe auspicato, il frutto di politiche istituzionali che migliorino strutturalmente la condizione dei giovani con *background* migratorio nel contesto scolastico. L’unica via promettente è quella suggerita da Maurizio Ambrosini che definisce il processo di “ingresso” di nuovi soggetti come “integrazione”, da intendersi non in senso assimilazionistico, ma come un «processo del divenire una parte accettata della società: una definizione che sottolinea il carattere processuale dell’integrazione, non specifica i requisiti richiesti, lascia spazio a diversi possibili risultati intermedi e finali e, soprattutto, chiama in causa la società ricevente, con la sua disponibilità ad accettare o meno i nuovi residenti, e in quali termini»⁴³.

Fornire risorse, strumenti e opportunità alla comunità educante, così come agli educati, rappresenterebbe il primo passo fondamentale per la realizzazione del sempre attuale Art. 3, co. 2 della Costituzione, affinché siano rimossi gli ostacoli, anche di natura normativa, che impediscono a tanti/e giovani di percorrere vie confacenti alle loro esigenze e ai loro desideri.

⁴² Per maggiori dettagli: [https://www.msna-ali.it/#:~:text=La%20seconda%20fase%20del%20progetto%20%E2%80%99CALI%20MSNA%20%20C2%20B0%20Volo,Personalizzati%20\(PDP\)%20funzionali%20all'](https://www.msna-ali.it/#:~:text=La%20seconda%20fase%20del%20progetto%20%E2%80%99CALI%20MSNA%20%20C2%20B0%20Volo,Personalizzati%20(PDP)%20funzionali%20all') (ultima consultazione: 12/11/24)

⁴³ M. AMBROSINI, *La questione dell’integrazione degli immigrati*, 22 ottobre 2018, <https://it.pearson.com/aree-disciplinari/storia/temi-attualita/questione-integrazione-immigrati.html>

