

LA INTEGRACIÓN DEL ALUMNADO IMPLICADO EN PROCESOS MIGRATORIOS EN LA PROVINCIA DE AGRIGENTO. INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR

Francesca Licata
Instituto de las Migraciones
Universidad de Granada
licata1970@correo.ugr.es

Recepción Artículo: 14 Febrero 2020
Admisión Evaluación: 4 marzo 2020
Informe Evaluador 1: 18 marzo 2020
Informe Evaluador 2: 20 Marzo 2020
Aprobación Publicación: 20 abril 2020

RESUMEN

Desde la década de 1990, en Italia, el número de alumnas y alumnos implicados en procesos migratorios ha ido aumentando. Por esta razón, el sistema educativo italiano ha apuntado hacia la integración y la educación intercultural. El fenómeno migratorio se hace relevante también en Sicilia, en las regiones de Sambuca di Sicilia y Santa Margherita de Belice. La multiculturalidad de la región y algunos problemas educativos encontrados hacen importante una indagación en este terreno, abordando no sólo las dinámicas escolares sino también sociales y familiares. En este sentido, mi investigación se centra en dichos aspectos, prestando especial énfasis a las condiciones familiares, sociales e institucionales que facilitan u obstaculizan la integración escolar y a las estrategias adoptadas por los adolescentes que participan en los procesos de migración para integrarse al sistema educativo de la región. Otro factor que abordaré será la pedagogía intercultural aplicada por el sistema educativo. Procuraré analizar qué medidas establece y qué alcance tiene entre la población diana. Finalmente, presentaré una serie de propuestas para una pedagogía intercultural más adaptada a la realidad analizada. La investigación se ha llevado mediante el uso de métodos cualitativos de indagación, fundamentalmente la entrevista semiestructurada, aplicada sobre alumnado extranjero y autóctono, así como en padres o madres extranjeras. El análisis de dichas entrevistas y de la normativa vigente en materia de interculturalidad en el sistema educativo, se ha realizado mediante el análisis de contenido y de discurso.

Palabras clave: estudiantes extranjeros; integración; multiculturalismo; interculturalidad; Italia

ABSTRACT

The integration of the students involved in immigration processes in the province of Agrigento. Interculturality in school education. Since the 1990s, in Italy, the number of students involved in migration processes has been increasing. For this reason, the Italian education system has pointed towards integration and intercultural education. The migratory phenomenon is also relevant in Sicily, in the regions of

Sambuca di Sicilia and Santa Margherita de Belize. The multiculturalism of the region and some educational problems found make an important investigation in this area, addressing not only school dynamics but also social and family. In this sense, my research focuses on these aspects, with special emphasis on family, social and institutional conditions that facilitate or hinder school integration and the strategies adopted by adolescents who participate in migration processes to integrate into the educational system of the region. Another factor that I will address will be the intercultural pedagogy applied by the education system. I will try to analyze what measures it establishes and what scope it has among the target population. Finally, I will present a series of proposals for an intercultural pedagogy more adapted to the analyzed reality. The research has been carried out through the use of qualitative methods of inquiry, mainly the semi-structured interview, applied to foreign and native students, as well as to foreign fathers or mothers. The analysis of these interviews and the current regulations regarding interculturality in the educational system, has been carried out through the analysis of content and discourse.

Keywords: foreign students; integration; multiculturalis; interculturality; Italy

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo italiano ha apuntado hacia la integración y la educación intercultural (Fiorucci 2011; Giusti 2012; Santelli Beccegato 2003). Según Portera (2003), las migraciones y la alteridad, son para las sociedades multiculturales fuentes de enriquecimiento. El éxito de los procesos migratorios depende de todas las partes implicadas: de las personas migrantes, pero también de las autóctonas y de las políticas gubernamentales (Milani 2018; Green, 2000)). Para ello se vuelve imperiosa la tarea de eliminar los prejuicios entre el personal docente y poner en práctica orientaciones escolares capaces de escuchar todas las necesidades en materia de educación (Biagioli, 2008; Tarozzi, 2005). Es necesario superar el conocimiento parcial y local y afirmar la identidad global (Morin 2000; Portera y Dusi 2017). La necesidad de que la escuela adopte una pedagogía intercultural también se aparece en España, como señala García Castaño, que considera que debemos orientar la escuela hacia el enriquecimiento cultural de todos los estudiantes, poniendo en valor la diferencia cultural (García Castaño 1993; García Castaño, 1998; García Castaño, Rubio Gómez y Ouafa Bouachra, 2008).

¿QUÉ SE ENTIENDE POR INTERCULTURALIDAD?

La pedagogía intercultural no acepta la estaticidad y representa una posibilidad de confrontación entre pares; esto permite a los interlocutores preservar su identidad cultural (Catarci y Macinai 2015; Omodeo, 2002; Portera, 2001). En las sociedades multiétnicas de hoy, se necesita un proyecto de educación intercultural que permita el diálogo de diferentes visiones del mundo y la no violencia en las escuelas. (Genovese 2007; Giusti, 2007). Este diálogo no debe asimilar ni relativizar las diferencias, sino aumentar la calidad de la escuela para capacitar a los ciudadanos del mañana. (Arroyo González 2013; Santerini 2010; Santerini 2017). La escuela es un lugar donde aprender una ciudadanía consciente y donde las características de la heterogeneidad deben enfocarse para convertirse en fortalezas. (Cambi, 2006; Di Giacinto, 2009; Favaro 2011; Pinto Minerva, 2007; Walsh, 2009). Cada persona basa su identidad a partir del contexto sociocultural en el que vive. Precisamente por esta razón, cada cultura es relativa y no puede pretender ser mejor que las demás, ya que todas merecen el mismo respeto. (Secco 2003). Abdallah-Pretceille argumenta que: "Lo intercultural [...] circula en todas las sociedades [...] imponiendo su omnipresencia y, hoy, su visibilidad." (Abdallah-Petceille, 1999:1). Baroni está en contra de la interculturalidad porque: "la relación intercultural entre usted y yo siempre termina con un monólogo del yo" (Baroni, 2013: 147). Y agrega que, la discusión intercultural siempre gira en torno a factores económicos.

ALUMNOS EXTRANJEROS EN ITALIA, SICILIA Y AGRIGENTO

Según el documento "Estudiantes con ciudadanía no italiana año escolar 2017/2018" el número total de estudiantes fue de 8.664.000, mientras que los estudiantes con ciudadanía no italiana ascendieron a 842.000. Las diez principales nacionalidades presentes en las escuelas italianas son: Rumania, Albania, Marruecos, República Popular de China, Filipinas. Según el documento "La escuela en Sicilia año escolar 2018/19", la región cuenta

con 730.199 estudiantes. Hay 21.235 estudiantes extranjeros en la región. La provincia de Agrigento, hay 63.827 alumnos, de los cuales 1.748 estudiantes extranjeros. En 2018, según datos del ISTAT, los extranjeros residentes en Sicilia procedían de Rumania, Túnez, Marruecos, Sri Lanka, Albania, Bangladesh.

Abandono escolar temprano y segregación de estudiantes extranjeros

En el documento, "Abandono escolar en el año escolar 2016/2017", las tasas de abandono escolar del alumnado extranjero son más altas que la que presenta el alumnado italiano. Según el documento "Estudiantes con ciudadanía no italiana año escolar 2017/2018", la situación general parece haber mejorado en comparación con el pasado. En efecto, actualmente está presente una segunda generación de alumnos, que no tienen los mismos problemas lingüísticos, económicos y de adaptación a ambientes nuevos de la primera generación (Mercatanti, 2010). Muchas encuestas sobre segregación escolar muestran que no es el país de origen el que determina el éxito escolar, sino el origen social de los alumnos. (Bottani, 2011; Colombo et al., 2014).

CONTEXTO SOCIOLÓGICO DE SANTA MARGHERITA Y SAMBUCA DE SICILIA

Sambuca di Sicilia y Santa Margherita di Belice, las dos regiones donde se realizó mi investigación, se encuentran en el Valle del Belice, en la provincia de Agrigento. La economía se basa principalmente en la agricultura y el pastoreo. Es en este sector donde muchos migrantes encuentran trabajo. A 31 de diciembre de 2018, la población residente de Sambuca di Sicilia (según los datos de ISTAT) es de 5.770 y había 336 residentes extranjeros. El país extranjero con más residentes es Rumania, seguido de Gambia, Senegal, Nigeria, Albania, Polonia. En Santa Margherita di Belice, la población residente al 31 de diciembre de 2018 es de 6.327 habitantes y había 163 personas con ciudadanía no italiana. Rumanía es la comunidad con más presencias, sigue Gambia, Túnez, Marruecos, Polonia.

NORMATIVA ITALIANA EN MATERIA DE ALUMNADO EXTRANJERO Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL

El 19 de febrero de 2014, circular ministerial n. 4233, con el Ministerio Maria Chiara Carozza, se publicaron las "Líneas guía para la acogida y la integración de los alumnos extranjeros", con el fin de señalar las acciones didácticas y educativas que las escuelas deben emprender. La circular ministerial n. 2, 08/01/2010 "Indicaciones y recomendaciones para la integración de los alumnos con ciudadanía no italiana", aborda la cuestión de "una distribución equilibrada de los alumnos extranjeros", entre escuelas y en las clases. Para la escuela es fundamental también el documento "Indicaciones nacionales para el currículo de la escuela de la infancia y para el primer ciclo" (2012, la educación intercultural). Además, la protección del derecho al acceso a la educación del menor extranjero en Italia está garantizada por una serie de normas.

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

La naturaleza del objeto de mi investigación, la integración escolar y extraescolar de los estudiantes extranjeros de primaria y secundaria de primer grado residentes en Santa Margherita di Belice, Sambuca di Sicilia en provincia de Agrigento, me lleva a optar por el uso de métodos cualitativos, ya que permiten una comprensión cualitativa y experiencial de la realidad social (Corbetta, 1999; Agnoli, 2004; Mantovani 1995). Las técnicas cualitativas, exigen una relación empática entre el investigador y los sujetos objeto de observación (Tusini, 2006), para detectar el clima relacional de la clase y las actitudes, respecto a la escuela y hacia la inmigración, tanto por parte del alumnado como de los docentes (Palumbo y Garbarino, 2016). Las técnicas cualitativas de recogida de información se combinarán con la recogida de datos provenientes de fuentes secundarias, produciendo una triangulación. Por lo tanto, mi propuesta metodológica incluyó:

Recopilación de datos estadísticos correspondientes a los extranjeros en el sistema escolar italiano, con especial atención a los estudiantes de Sambuca di Sicilia, Santa Margherita di Belice. La recopilación incluirá datos sobre éxito escolar, abandono y absentismo aportados por las escuelas, participación en proyectos interculturales y si se han alcanzado sus objetivos.

Recogida y análisis de los protocolos de acogida que utilizan las escuelas y los profesores para relacionarse con el alumnado extranjero y sus familias. Estos protocolos comprenderán fundamentalmente los siguientes: protocolos de acogida para los recién llegados, cursos L2 para reforzar el uso específico del italiano en el aprendizaje, intervenciones de recuperación motivacional para evitar la repetición y los casos de abandono escolar, cursos de orientación durante el último año para evitar caer en la “segregación” escolar, inherente a las opciones de las escuelas secundarias, donde continuar estudiando.

Entrevistas en profundidad con estudiantes extranjeros necesarias para trazar las trayectorias seguidas por los estudiantes extranjeros en relación con las estrategias utilizadas por la escuela para la integración, como los protocolos de acogida para los recién llegados y los cursos L2. Además, las entrevistas servirán para comprender los sentimientos y emociones de estos estudiantes frente al fenómeno migratorio y si los proyectos interculturales han fomentado la solidaridad y el intercambio mutuo de culturas para una convivencia pacífica en el aula y fuera de la institución.

Entrevistas en profundidad con alumnado para conocer sus actitudes y sentimientos hacia los compañeros y compañeras extranjeras.

Entrevistas con personal docente para conocer su opinión sobre la situación de del alumnado extranjero.

Entrevistas con padres y madres o tutores de los estudiantes extranjeros para conocer su opinión sobre el sistema educativo italiano y sobre los proyectos interculturales, así como para conocer su situación social y económica en Italia.

Observación participante sobre algunos proyectos interculturales realizados en los años escolares 2017/2018 y 2018/2019 para observar la participación y motivación para el aprendizaje de estudiantes extranjeros; -socialización e integración de estudiantes extranjeros dentro de los grupos que participan en los proyectos (Cardano, 2011; Semi, 2010).

Las instituciones bajo análisis fueron, “Giovanni Bosco” primaria, y el Instituto incluyendo “G. Tomasi di Lampedusa” de Santa Margherita di Belice y el completo “Fra Felice da Sambuca” del Instituto de Sambuca de Sicilia. Después de la autorización del director que dirige las escuelas en las dos regiones, las autorizaciones escritas necesarias se distribuyeron a los progenitores de los alumnos extranjeros en la forma prescrita por la ley. Las entrevistas se hicieron solo a las personas que firmaron el consentimiento. Con respecto a los alumnos y alumnas extranjeras y sus progenitores, el número de muestra coincide con el de las autorizaciones otorgadas. Muchos padres y madres extranjeras no han dado su consentimiento. En cuanto a los alumnos italianos, seleccioné una muestra que incluía la variedad del orden y el grado de la escuela. Para los docentes también tomé en cuenta los años de enseñanza y las asignaturas impartidas. Todos han estado disponibles. El número de personas entrevistadas comprendió: 15 profesores, 20 alumnos extranjeros, 10 alumnos italianos, y 10 padres y madres del alumnado extranjero. Las entrevistas en profundidad se realizaron utilizando una guía de preguntas abiertas, para que los sujetos pudieran responder libremente y sin un tiempo establecido (Bichi, 2000; Della Porta, 2014). Las conversaciones se grabaron con soporte de audio y luego se transcribieron fielmente. El análisis de los protocolos ha seguido una metodología de análisis de contenido y discursiva, que se correlaciona con el análisis estadístico (obtenido de las escuelas) para determinar la eficacia de los programas de integración e interculturalidad. El abordaje de las entrevistas se hará mediante análisis de contenido y discursivo. (Guidicini, 1995). Se pondrá especial énfasis a los contenidos relacionados con: las condiciones familiares, sociales e institucionales que facilitan u obstaculizan la integración escolar y las estrategias adoptadas por los adolescentes migrantes para relacionarse con el sistema educativo existente. También ha sido evaluado el programa de educación intercultural que lleva a cabo el centro educativo para promover la integración del alumnado extranjero y si la adopción de una Pedagogía Intercultural mejora la socialización e integración de los estudiantes extranjeros. El ámbito de análisis incluyó la escuela, pero también los espacios de convivencia fuera de la misma, como espacios en los que de igual modo los procesos de integra integración e interculturalidad.

PRIMEROS RESULTADOS

Las condiciones económicas y sociales de las familias pueden calificarse de media o baja. A, menudo los padres trabajan en el campo y las madres son empleadas domésticas o amas de casa. Todos abandonaron el país de origen por razones relacionadas con la falta de trabajo y la pobreza (Dalla Zuanna y Allievi, 2016) y para garantizar un futuro mejor para sus hijos. La edad de los progenitores se sitúa entre 25 y 50 años y sus procedencias comprenden países como Rumania, China, Túnez, Marruecos, Suiza y Polonia. Su situación económica en Italia parece haber mejorado, en comparación con las condiciones de origen. La edad de las y los alumnos extranjeros e italianos entrevistados comprende de los seis a los quince años. La mayoría de las y los estudiantes extranjeros entrevistados nacieron en Italia. Los nacidos en el extranjero refieren haber vivido con dificultad el proyecto migratorio y sentido un choque cultural debido al desconocimiento del idioma (Favaro, 2003; Rosenbaum, 2019). Los estudiantes extranjeros dicen que a su llegada se utilizaron los protocolos de recepción. En cuanto a las relaciones con compañeros y compañeras de clase italianos/as, en la mayoría de los casos son de diálogo y colaboración, durante el horario escolar. Tanto los estudiantes extranjeros como los italianos dicen que trabajan bien juntos en la escuela y se ven por la tarde tanto en la escuela como en el hogar, pero a menudo solo para realizar actividades y proyectos interculturales motivados desde la escuela. La mayoría de los estudiantes extranjeros, fuera del horario escolar no se ven con compañeros de clase italianos. (Agustoni y Alietti, 2015).

"Bueno, no hay problemas. Hablamos, nos ayudamos unos a otros. Durante la recreación mis compañeros y yo nos reunimos y hablamos. Me gusta mucho participar en actividades grupales o en actividades escolares generales con ellos. Por la tarde me invitan a jugar al fútbol" (Francesco, Rumanía, 14 años).

Sin embargo, también afloran el racismo y la xenofobia entre pares, son, aunque se trata de hechos episódicos.

"Me dicen cosas que no son hermosas. A veces me dicen tunecina, me llenan de palabras. No sé por qué, así que para ofenderme. Mis compañeros italianos no me invitan por la tarde ni para hacer mi tarea ni para jugar" (María, Túnez, 14 años).

Así como hay casos de gran amistad y comprensión entre camaradas extranjeros e italianos. Los y las docentes entrevistadas manifestaron que el rendimiento académico del alumnado extranjero es medio-bajo, persisten dificultades para la lecto-escritura y algunos han precisado asistir a cursos en L.2. (Chini, 2009). Según la opinión de algunas docentes, los prejuicios y el racismo proceden de personas adultas o progenitores y los y las niñas actúan como sus portavoces.

"Los niños extranjeros en el aula están bien integrados [...] Afuera forman un grupo entre ellos porque, aquí volvemos al discurso de los prejuicios familiares de los progenitores de otros niños italianos que no permiten, que no están abiertos a la invitación, que estos niños vengán a sus propios hogares, este podría ser uno de los problemas" (Benedetta, 54 años, Sambuca).

"Falta un aspecto importante que es el de la integración en la escuela extra. [...] Creo que no es solo el trabajo de la escuela, sino que hay muchas otras asociaciones, la Iglesia, asociaciones culturales, el Proloco, que también podrían organizar proyectos que podrían favorecer la integración de estos niños y estas familias." (Gaia, 51 años, Santa Margherita).

Fuera del contexto escolar, el alumnado extranjero e italiano no comparte espacios de encuentro, observándose una segregación por nacionalidad (Palmas, 2005).

"Con los compañeros italianos, a veces solo por los proyectos de la tarde de la escuela. Luego salgo con mis amigos rumanos. Sí, porque el sábado nunca me invitaron a salir, salgo con mis amigos rumanos. No sé por qué, tal vez porque hacen la diferencia con nosotros y otras cosas" (Carla, Rumanía, 13 años).

Los progenitores involucrados en los procesos de migración informan que tienen relaciones formales cordiales con las familias italianas, pero al mismo tiempo la mayoría no tienen amistades italianas, debido a falta de integración en el territorio. (Coin, 2004). La escasa relación entre progenitores extranjeros e italianos corresponde a la escasa relación de amistad entre sus hijos o hijas.

LA INTEGRACIÓN DEL ALUMNADO IMPLICADO EN PROCESOS MIGRATORIOS EN LA PROVINCIA DE AGRIGENTO. INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR

“No, no [no se relaciona con los compañeros de clase fuera de la escuela]. Porque con razón somos rumanos, es decir, son italianos, no los conocemos tanto, es decir, los conocemos lo suficiente en la escuela, madres e hijos, pero no tenemos esta relación para ir a su casa y ellos vienen a nuestra casa. (Rosa, Rumanía, 28 años).

En algunos casos, la débil relación también está relacionada con la preocupación de las familias migrantes frente al desconocimiento de las familias italianas.

“Mi hija, no él tiene muchos amigos, la mujer no, cuando regresa a casa se queda en casa, solo amigos en la escuela [...], si los amigos quieren venir, pueden quedarse todo el día, no hay problema, pero mi hija no irá a ningún lado. En las casas de otras personas ni siquiera envío a los niños, no” (María, Tunez, 44 años).

Solo hay una excepción y es el caso de algunos niños extranjeros que se reúnen con sus amigos italianos para jugar al fútbol. En cuanto a las estrategias de integración de los estudiantes extranjeros en el ámbito educativo, la mayoría responde que la principal es “estudiar mucho”, asimilando que la integración pasa por el éxito escolar y éste, a su vez, como perspectiva para su futuro. Pasar un tiempo prolongado en la escuela puede considerarse otra de las estrategias de integración adoptadas (Santerini, 2003). Como no hay problemas económicos serios en la mayoría de las familias extranjeras, los progenitores consienten que sus hijos participen tanto en proyectos interculturales como en varios viajes y salidas. Los progenitores y estudiantes extranjeros entrevistados hablan bien de del personal docente de los centros, así como del personal administrativo. Tanto el alumnado extranjero como el italiano valoran muy positivamente los proyectos interculturales en los que han participado. Según su opinión, desarrollaron una cultura de intercambio y respeto mutuo en el aula, les despierta su curiosidad y su interés por acercarse a lo diferente también en ellos mismos. Además, según la mayoría, ha aumentado la socialización y la convivencia (Fiorucci et al., 2017).

“Me gustan los proyectos culturales y las actividades que hago en la escuela. [Sirvió] para hacernos más conocidos y socializar con los demás. Creo que no deberíamos hacer una diferencia porque los demás son rumanos o italianos o de otras culturas porque todos somos iguales. [...] Mis padres piensan que los proyectos interculturales son adecuados para nosotros los extranjeros porque podemos aprender más.” (Carla, Rumania 13 años).

“Los proyectos y actividades que mi hijo hace en la escuela son interesantes. Están acostumbrados a hablar con los niños sobre estas cosas. Es importante que hablemos e intercambiamos” (Nina, Marruecos, 41 años).

Una profesora dice: “Los proyectos interculturales ciertamente favorecen la integración de estudiantes extranjeros. [...] Después del proyecto, los estudiantes entendieron que no debemos tener prejuicios y que no debemos juzgar a nadie por la simple apariencia o color de la piel, sino que primero debemos saber qué hay detrás de cada persona, cada ser humano.” (Enza, 61 años).

No se han reportado casos de fracaso escolar entre el alumnado extranjero en ambos centros educativos (Filtzinger y Traversi, 2006). La mayoría de los estudiantes entrevistados ante la pregunta “¿a qué nación crees que perteneces?” a menudo responden a ambos. (Di María y Lo Coco, 2002).

CONCLUSIONES

Las entrevistas han demostrado que las y los estudiantes extranjeros, por mediación de una pedagogía intercultural potenciada por el sistema educativo italiano, se definen a sí mismos como integrados en las estructuras escolares (Damini 2014; Dusi, 2000). Sin embargo, persisten dinámicas de aislamiento y, en ocasiones, segregación fuera del ámbito escolar y de las actividades conectadas con éste. Incluso la relación entre las familias migrantes y autóctonas es calificada como cordial y amistosa cuando se trata de interactuar por cuestiones relacionadas con la educación o la escuela, pero no mantienen intercambios fuera de este ámbito (Ambrosi 2008; Giusti 2000) apreciándose un desconocimiento mutuo. Se observa una ausencia de espacios de encuentro y conocimiento, así como de intercambios e interacciones, que hacen pensar en la construcción de un fenómeno de multiculturalidad en el entorno social de las regiones analizadas, más que en una interculturalidad. Estos resultados llevan a pensar en la necesidad de reforzar las acciones interculturales (planes, programas y proyectos) y extenderlos más allá del ámbito educativo. Esto sería posible ampliando los espacios de encuentro familiar,

no sólo desde la escuela, sino también por parte de los municipios y los servicios sociales. Mis indagaciones concluyen en que los programas y acciones que potencian la interculturalidad son eficaces para facilitar el conocimiento mutuo, el respeto, la alteridad y el establecimiento de objetivos comunes de convivencia e intercambio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdallah-Preteuille M., Porcher L., dirs, 1999, *Diagonales de la communication interculturelle*. Paris: Éd. Anthropos.
- Agnoli, M.S.(2004). *Il disegno della ricerca*. Roma: Carocci.
- Ambrosi, A. (2008). Libertà di pensiero e manifestazione di opinioni razziste e xenofobe. *Quaderni costituzionali*, 28(3), 519-544.
- Arroyo González M. J. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, ISSN 1889-4208, Junio 2013, Vol. 6 (2). Páginas 144-159.
- Baroni S.W. (2013). *Contro l'intercultura. Retoriche e pornografia dell'incontro*. Verona: Ombre Corte.
- Biagioli, R. (2008). *La pedagogia dell'accoglienza. Ragazze e ragazzi stranieri nella scuola dell'obbligo*. Pisa: ETS Edizioni .
- Bichi, R.(2002). *L'intervista biografica. Una proposta metodologica*. Milano:Vita e pensiero.
- Bottani, N. (2011). Nazionalità e segregazione scolastica. *Adi Brevi-ADi scuola*. Recuperado de :www.adiscuola.it
- Cardano, M. (2011). *La ricerca qualitativa* (Vol. 1, pp. 1-330). Bologna:Il mulino.
- Cataci, M., & Macinai, E. (2015). *Le parole-chiave della Pedagogia Interculturale. Temi e problemi della realtà multiculturale*. Pisa: Ets Edizioni,173-202
- Chini, M. (2009). Educazione linguistica e bisogni degli alunni (stranieri). *Italiano LinguaDue*, 1(1), 185-185.
- Cittadini stranieri 2019. S. Margherita Belice. Recuperado de: <https://www.tuttitalia.it>
- Cittadini stranieri 2019. Sambuca di Sicilia. Recuperado de: <https://www.tuttitalia.it>
- Coin, F. (Ed.). (2004). *Gli immigrati, il lavoro, la casa: tra segregazione e mobilitazione* (Vol. 10). Milano:FrancoAngeli.
- Colombo, M., Santagati, M., Besozzi, E., & Bonanomi, A. (2014). *Nelle scuole plurali. Misure di integrazione degli alunni stranieri*. Milano: FrancoAngeli.
- Corbetta, P. (1999). *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*. Bologna: Il Mulino.
- Colombo, M., Santagati, M., Besozzi, E., & Bonanomi, A. (2014). *Nelle scuole plurali. Misure di integrazione degli alunni stranieri*. Milano:Franco Angeli
- Dalla Zuanna, G., & Allievi, S. (2016). *Tutto quello che non vi hanno mai detto sull'immigrazione*. Gius. Laterza & Figli Spa.
- Damini, M. (2014). *Costruire competenze interculturali attraverso il Cooperative Learning: un percorso di ricerca-azione nella scuola secondaria di secondo grado*. ITALIAN JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH, (7), 23-37.
- Della Porta, D. (2014). *L'intervista qualitativa*. Gius. Laterza & Figli Spa.
- Di Maria, F., & Lo Coco, A. (2002). *Psicologia della solidarietà. Condividere nelle società*. Milano:FrancoAngeli.
- "Diversi da chi? Raccomandazioni per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'Intercultura". Osservatorio nazionale del M.P.I. Settembre 2014.
- Dusi, P. (2000). *Flussi migratori e problematiche di vita sociale. Verso una pedagogia dell'intercultura*. Milano: Vita e Pensiero.
- Di Giacinto, M. (2009). "Non uno di meno": Contrastare la dispersione scolastica attraverso una didattica inclusiva. *International Journal of Psychoanalysis and Education*. Vol.1, N°1. Pagine 64-87.
- Favaro, G. (2003). *Infanzie che attraversano i confini: la migrazione dei bambini e degli adolescenti*. *Indice*, 50.
- Favaro, G. (2011). *A scuola nessuno è straniero. Insegnare e apprendere nella scuola multiculturale*. Firenze : Giunti.

- Fiorucci, M. (2011). *Una scuola per tutti. Idee e proposte per una didattica interculturale delle discipline*. Milano: FrancoAngeli.
- Fiorucci, M., Minerva, F. P., & Portera, A. (2017). *Gli alfabeti dell'intercultura*. Pisa: Ets Edizioni.
- Filtzinger y Traversi (2006). *La scuola dell'accoglienza. Gli alunni stranieri e il successo scolastico*. Roma: Carrocci.
- "Indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo" (D.M. 254 del 16/11/ 2012). Disponibile en: <http://www.istruzione.it>
- "Indicaciones y recomendaciones para la integración de los alumnos con ciudadanía no italiana". (C.M. n. 2, 08/01/2010) Disponibile en: <http://www.istruzione.it>
- García Castaño, F. J., Rubio, M. y Bouachra, O. (2008). Población inmigrante y escuela en España: un balance de investigación. *Revista de Educación*, 345, 23-60.
- García Castaño, F. J., Pulido Moyano, R. A., & Montes del Castillo, Á. (1993). *La educación multicultural y el concepto de cultura. Una visión desde la antropología social y cultural*. Recuperato da: digibug.ugr.es
- Genovese, A. (2007). *Intercultura a scuola. La restituzione dei seminari* 161, 139.
- Green, P. (2000). *Alunni immigrati nelle scuole europee. Dall'accoglienza al successo scolastico*. Trento: EdizioniErickson.
- Giusti, M.(2007). *Minori e famiglie migranti nella scuola di base. La restituzione dei seminari* 161, 91.
- Guidicini, P. (1995). *Questionari, interviste, storie di vita: come costruire gli strumenti, raccogliere le informazioni ed elaborare i dati* (Vol. 256). Milano: FrancoAngeli.
- Indicatori demografici-ISTAT. Recuperato de: <https://www.istat.it>.
- Martínez, A. G., & Castaño, F. J. G. (1998). Racialismo en el currículum y en los libros de texto: la transmisión de discursos de la diferencia en el currículum oficial de la comunidad autónoma andaluza y en los libros de texto de la educación primaria. In *La educación intercultural en Europa: un enfoque curricular* (pp.181-209). Ediciones Pomares-Corredor.
- "Gli alunni con cittadinanza non italiana A.S. 2017/2018". Recuperato de: <https://www.miur.gov.it>.
- Ley n. 107 / 2015. GU n.162 del 15-7-2015. Disponibile en: <https://www.normattiva.it>.
- "La dispersione scolastica a.s. 2016/2017". Recuperato de:<https://www.miur.gov.it>.
- "La scuola in Sicilia A.S.2018/19". Recuperato de: <http://www.usr.sicilia.it>
- "Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri". MIUR, Febbraio 2014. Disponibile en: <http://www.istruzione.it>.
- Luise, M. C. (2004). *Italiano lingua seconda: fondamenti e metodi* (vol. 1) Perugia: Guerra.
- Mantovani, S. (Ed.). (1995). *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*. Milano: Mondadori.
- Mercatanti L., «Sicilia, terra di inclusione», in Cardinale B., Scarlata R. (a cura di), *Istruzione e territorio. Governance e sviluppo locale, Memorie della Società Geografica Italiana*, XC, Roma, 2011, pp. 105-115.
- Milani M. (2018). *A scuola di competenze interculturali: Metodi e pratiche pedagogiche per l'inclusione scolastica*. Milano: Franco Angeli.
- Omodeo M. (2002). *La scuola multicultural*. Roma: Carrocci.
- Palmas, L. Q. (2005). *Banchi di prova. Migranti e minoranze etniche in Europa fra riuscita e segregazione scolastica*. *Studi di sociologia*, 501-525.
- Palumbo, M. & Garbarino E. (2016). *Ricerca sociale : metodo e tecniche*. Milano: Franco Angeli.
- Piano per la formazione dei docenti 2016-2019. Disponibile en:<https://www.istruzione.it>
- Pinto Minerva F. (2007). *L'intercultura*. Roma: Laterza.
- Portera, A. (2001). *Identità culturale*. In *Enciclopedia pedagogica*, a cura di Laeng. Brescia: La Scuola.
- Portera, A. (Ed.) (2003). *Pedagogia interculturale in Italia e in Europa: aspetti epistemologici e didattici: scritti in onore di Luigi Secco*. Vita e pensiero. Milano: V&P.
- Portera, A., & Dusi, P. (2017). *Neoliberalismo, educazione e competenze interculturali*. Milano: FrancoAngeli.

- Rosenbaum, F. (2019). *Migrazioni di parole: Percorsi narrativi di riconoscimento*. FrancoAngeli.
- Santelli Beccegato L. (2003). "Interculturalità. Cosa se no?", in ID. (a cura di), *Interculturalità e futuro. Analisi, riflessioni, proposte pedagogiche ed educative*. Bari: Levante,16.
- Santerini, M. (2003). *Intercultura*. Brescia: La Scuola.
- Santerini, M. (2010). *La qualità della scuola interculturale. Nuovi modelli per l'integrazione*. Trento: Erickson.
- Santerini, M. (2017). *Da stranieri a cittadini. Educazione interculturale e mondo globale*. Milano: Mondadori Università.
- Secco L. (2003). "L'educazione della volontà in prospettiva interculturale", in A. PORTERA (a cura di), *Pedagogia interculturale in Italia e in Europa. Aspetti epistemologici e didattici*, Milano: Vita e Pensiero.
- Semi, G. (2010). *L'osservazione partecipante. Una guida pratica*. Bologna: Il Mulino.
- Susi, F. (1999). *Come si è stretto il mondo: l'educazione interculturale in Italia e in Europa: teorie, esperienze e strumenti*. Armando Editore.
- Tarozzi M. (2005). *Cittadinanza interculturale. Esperienza educativa come agire politico*. Milano: La Nuova Italia.
- Tusini, S. (2006). *La ricerca come relazione. L'intervista nelle scienze sociali*. Milano: Angeli.
- Walsh, C. (2009). *Hacia una comprensión de la interculturalidad*. Revista Tukari, 6–7.

