

## **Islam e scuola pubblica: orientamenti di genitori di religione islamica in Piemonte**

**Renzo Guolo**

Università di Torino

Dipartimento di Studi Politici

renzo.guolo@unito.it

### **Abstract**

Quali sono gli orientamenti dei genitori musulmani, riguardo all'insegnamento della religione islamica? Qualora fosse possibile, preferiscono venga impartito nella scuola pubblica o da "scuole confessionali"? E, nella prima ipotesi, da chi? Cosa pensano le famiglie di questioni come il rispetto degli interdetti alimentari nelle messe scolastiche, l'ora di educazione fisica delle ragazze in classi miste, l'uso del velo? L'articolo riassume i dati di una ricerca condotta su questi temi, tra il 2006 e il 2007, in Piemonte, in particolare a Torino, su un campione di circa 1000 persone, rappresentativo della diverse comunità etnonazionali di religione islamica residenti nel territorio. La metodologia adottata è stata sia di tipo quantitativo: è stato somministrato all'intero campione un questionario strutturato; sia di tipo qualitativo: sono state effettuate interviste in profondità con leader delle associazioni islamiche presenti nel territorio. Ne emerge un quadro nettamente favorevole all'insegnamento della religione nella scuola pubblica; una diffusa richiesta di rispetto degli interdetti alimentari, che ha insieme carattere culturale e religioso; un'accettazione di principio dell'ora di educazione fisica in comune; opinioni differenziate, che mostrano comunque una crescente tendenza favorevole alla libera scelta, sull'obbligo del velo. Un quadro determinato largamente dall'origine etnonazionale degli intervistati che conferma come quello italiano sia un islam plurale. I risultati dicono che i musulmani in Piemonte adottano una logica d'azione prevalentemente di tipo inclusivo. La religione non assume i tratti di fattore di separazione culturale. La tendenza di fondo che si delinea, al di là degli orientamenti e dei progetti di talune leadership associative è, piuttosto, quella di un islam che mira a divenire componente riconosciuta del panorama religioso e culturale italiano.

**Parole chiave:** Islam; religione; scuola pubblica e privata; famiglie

---

## Quali musulmani?

Quali sono gli orientamenti dei genitori musulmani relativamente all'insegnamento della religione islamica? Preferirebbero fosse impartito nella scuola pubblica o in "scuole confessionali"? E, nella prima ipotesi, da chi? Che cosa pensano relativamente a questioni come il rispetto degli interdetti alimentari nelle mense scolastiche, l'ora di educazione fisica delle ragazze in classi miste, l'uso del velo?

Prima di analizzare le risposte in merito emerse da una ricerca condotta in Piemonte (Negri T., Scaranari S., 2008) è necessario rispondere a un quesito preliminare: chi sono i musulmani? Il termine "musulmano", usato senza rigore analitico, non descrive, infatti, né il livello di credenza, né il tasso di partecipazione, né livello della pratica, né il grado di conoscenza, tanto meno l'esperienza, dimensioni che meglio permettono di comprendere la religiosità (Glock, 1964) dell'individuo che si definisce tale. Distinguere, anziché recepire in maniera meccanica un'identità diventata etichetta è, invece, fondamentale per mettere in luce il concreto agire sociale dei musulmani. Tanto più in un contesto come quello migratorio. Sarebbe, infatti, non esaustivo limitarsi a definire musulmano chi è stato socializzato all'interno di un data cultura, intesa come insieme di credenze, norme, valori e simboli (Peterson, 1979).

I musulmani sono riconducibili, sostanzialmente, a quattro profili socio religiosi (Guolo, 2005). I tradizionalisti, normativisti che osservano largamente i precetti; gli islamisti che, oltre a essere rigidamente osservanti, hanno come missione (*da'wa*) quella di "reislamizzare l'islam", eroso non solo dalla secolarizzazione e dalla "contaminazione" con la cultura occidentale ma dal suo stesso sviluppo storico, ritenuto lontano dai canoni dell'antica fede (*salaḥ*); i "culturalisti" che guardano all'islam come cultura e civilizzazione anziché come religione; i secolarizzati, che hanno abbandonato la fede o, comunque, non ritengono più la religione come la bussola che li orienta nelle contingenze quotidiane. Tra i musulmani in Italia, così come nel resto d'Europa, questi profili socioreligiosi sono tutti presenti.

Altra caratteristica che fa di quello italiano un islam plurale è la variegata provenienza nazionale e la diversa composizione etnica dei musulmani della Penisola, oltre un milione e trecentomila. Nel caso italiano non vi è una componente nazionale, o di area geografica, largamente omogenea, come quelle maghrebina in Francia, indo-pakistana in Gran Bretagna, o turca in Germania. I marocchini sono i più numerosi, seguiti dagli albanesi che non sono cristiani, ma per gli albanesi la definizione di musulmani, come spesso nell'islam balcanico, rappresenta più un criterio di identificazione nazionale che religioso. Seguono ancora, a distanza, tunisini, senegalesi, bengalesi, pakistani (Caritas, Migrantes 2009). Islam arabo, maghrebino e mediorientale; islam balcanico; islam africano e del subcontinente indiano: definizioni che rimandano a molteplici modi di vivere, e interpretare, concretamente l'islam. Perché rimandano all'interazione del vissuto religioso con la specifica cultura locale.

Sebbene l'appartenenza etnica e nazionale non determini i diversi modi di concepire religione e religiosità<sup>1</sup>, sicuramente li influenza. E, almeno nelle prime fasi del ciclo migratorio, i musulmani tendono a riprodurre comportamenti socioreligiosi appresi nel contesto originario di socializzazione. Il risultato è la formazione, agevolata dagli stessi fattori che producono il consolidarsi delle reti migratorie, di comunità neoetiche, tra le quali il modo di vivere la dimensione religiosa tende a riprodurre quello della cultura d'origine. Al comune riferimento all'islam, peraltro interpretato in maniera diversa secondo l'appartenenza alla tradizione sunnita, largamente maggioritaria, o a quella minoritaria sciita, si affiancano così l'identificazione etnica o nazionale. Solo dopo un lungo periodo di insediamento la maggiore integrazione sociale, la scolarizzazione della seconda generazione<sup>2</sup>, l'acquisizione di lingua e cultura del paese d'immigrazione, la progressiva cittadinanza, inducono a "scolorire" tali appartenenze. Mutamento che può produrre esiti diversi: o un minore peso del fattore religioso o il vivere l'identità religiosa secondo una concezione fondata sul primato della comunità di fede, la *umma*. Identità riformulata secondo i canoni di una neotradizione favorita dalla deterritorializzazione della comunità immigrata, che allenta i vincoli etnonazionali a favore di un'appartenenza transnazionale come quella religiosa.

La mancanza di evidenza sociale, l'assenza di un contesto islamico strutturato, di un'autorità religiosa riconosciuta nel territorio, di una cultura concreta che plasma l'ambiente circostante, attenuano la pressione sociale tipica delle società musulmane, generalmente caratterizzate da un forte olismo. Fuori dal suo tradizionale ambiente l'islam deve essere rivissuto e ripensato: diventare oggetto di riflessione ed esperienza soggettiva. La ricostruzione del legame identitario avviene, così, a partire da scelte personali, spesso favorendo il passaggio dalla dimensione comunitaria a quella individuale. In un simile processo di trasformazione e adattamento, il riferimento alla tradizione religiosa è declinato, anche dagli osservanti, in termini di valori e non di norme. La rigida dicotomia lecito/illecito<sup>3</sup> che, tradizionalmente, governa la vita quotidiana del credente lascia maggiore spazio alla decisione del singolo. Questo processo di individualizzazione, alimenta atteggiamenti e comportamenti differenziati, oscillanti tra una dimensione etica, spirituale e politica dell'identità religiosa (Berzano, Guolo, 2005), declinata in modo diverso dai singoli musulmani. Non solo nello spazio pubblico informale della società ma anche in quello formale del rapporto con le istituzioni.

L'interazione sociale con la realtà circostante influisce, dunque, in modo rilevante sull'agire individuale e collettivo degli appartenenti a un determinato gruppo reli-

---

<sup>1</sup> Distinzione che rinvia alla classica definizione di Simmel (1992; 199)

<sup>2</sup> Composta dai figli di almeno un genitore immigrato, nati sia in Italia che all'estero.

<sup>3</sup> L'islam considera le pratiche e le relazioni quotidiane secondo questa regolativa coppia di opposti, fondata sulle norme della shari'a, la legge di derivazione religiosa che ha come fonti Corano e Sunna.

gioso. L'esperienza migratoria muta il rapporto dei musulmani con la religione, sottoponendo a tensione il sistema di credenza religiosa<sup>4</sup>. I musulmani in Piemonte non sfuggono certo a questi processi sociali, nemmeno in relazione alla questione scuola.

### **L'insegnamento della religione tra scuola e moschea**

Per la "seconda generazione" di immigrati musulmani piemontesi la scuola è, in primo luogo, spazio di apprendimento, socializzazione e integrazione. La necessità di acquisire lingua e codici simbolici della società in cui vivono stabilmente e di garantire prospettive di mobilità verticale ascendente ai figli, sono strettamente legati ai processi di formazione scolastica. Le famiglie ne sono consapevoli. Tanto da inviare i loro figli a scuola nell'auspicio che possano proseguire gli studi oltre il limite dell'obbligo: il 12% dei maschi e il 13% delle femmine frequenta già le superiori e il 3%, senza differenze di genere, l'università. Percentuali significative, dal momento che le presenze scolastiche nella regione sono concentrate, per ragioni demografiche, nei primi cicli di istruzione: il 38% dei maschi e il 36% delle femmine frequentano la scuola elementare; il 22% dei maschi e il 19% delle femmine le medie inferiori. Presenza destinata a crescere nei prossimi anni: i tassi di natalità, se non l'andamento dei ricongiungimenti familiari, non lasciano dubbi in proposito. Come confermano precedenti ricerche<sup>5</sup>, le famiglie musulmane in Piemonte individuano, in larga maggioranza (73%), nella scuola pubblica il luogo in cui soddisfare non solo la domanda di acculturazione e di integrazione dei figli ma anche quella del riconoscimento della loro specifica identità religiosa. Richiesta che mira a fare dell'islam una componente a pieno titolo della società italiana. Significativo è il fatto che la maggioranza delle famiglie non intende affidare tali funzioni alle "scuole religiose" gestite dalle composite e diversificate strutture dell' "islam organizzato"<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> Inteso come rete cognitiva che lega conoscenze, esperienze e senso dell'agire individuale e collettivo in relazione al sacro; come dimensione che rafforza il senso di adesione al gruppo attraverso riti e simboli, fonti di identità culturale oltre che religiosa; come dimensione etica, che orienta l'azione sociale degli individui oltre che la loro coscienza; come dimensione della memoria, che trasmette la continuità della tradizione religiosa e sociale allo stesso tempo

<sup>5</sup> Cfr. A. Negri A, S. Scaranari, (a cura di), (2005)

<sup>6</sup> L'espressione designa l'associazionismo islamico che, in Italia, ha come principali componenti "l'islam degli Stati", espressione dei singoli Stati che favoriscono la nascita all'estero di associazioni legate, religiosamente e talvolta politicamente, al paese d'origine; "l'islam delle moschee", espressione delle associazioni che fondano autonomamente luoghi di culto e strutture culturali fuori dal controllo degli Stati mantenendo, piuttosto, legami con movimenti transnazionali; "l'islam delle confraternite", fondato sui legami tra i membri di una determinata *tariqa*, confraternita.

La percentuale di studenti musulmani che in Piemonte frequenta la scuola pubblica e il sabato, o nei giorni festivi, la “scuola coranica”<sup>7</sup> è del 27%. Nell’islam arabo la scelta è operata dal 29% delle famiglie marocchine, dal 10% di quelle egiziane, dal 15% delle famiglie tunisine ma solo dal 4% delle famiglie subsahariane: a conferma della diversa matrice dottrinale dell’islam di confraternita e della diversa funzione di culto della *ḥawīya*<sup>8</sup>, la struttura attorno alla quale ruotano i membri delle *tariqa* sufi. E solamente dall’1% delle famiglie albanesi: dato che non sorprende, dal momento che la definizione di musulmani per gli albanesi, così come in genere per altri gruppi nazionali dell’islam balcanico, corrisponde storicamente più a criteri etnici che religiosi. L’“ateismo di Stato”, perseguito dal regime che ha dominato il paese dal 1946 al 1990, ha, di fatto, sradicato la religione dalla scena albanese. Situazione che nemmeno la campagna di reislamizzazione, promossa negli anni successivi da movimenti wahhabiti o da gruppi salafiti ha sensibilmente modificato. Le famiglie tradizionaliste o di orientamento islamista che mandano i propri figli alla scuola della “moschea”<sup>9</sup> sono, invece, alla ricerca di una trasmissione religiosa “corretta”. Nel caso di scuole religiose istituite da associazioni caratterizzate da forte omogeneità etnonazionale, la frequenza è finalizzata anche a mantenere vivi i legami culturali e linguistici. Nelle prime fasi del ciclo migratorio le famiglie temono, infatti, di perdere il controllo sui figli che frequentano la scuola italiana. Figli presto in grado di comunicare meglio dei genitori in contesti extrafamiliari e istituzionali. Abilità che li fa divenire, a partire da una certa età, non solo una sorta di “genitori dei genitori”, ma attori di relazioni sociali autonome e possessori di una lingua “segreta” che, nella sua sofisticatezza simbolica, resta preclusa a padri e madri. Inoltre, alcuni genitori temono che l’uso prevalente della lingua italiana, divenuta veicolo anche in casa tra fratelli in età scolare, possa condurre all’abbandono di quella originaria e produrre acculturazione consonante. Con inevitabili contraccolpi anche sul terreno culturale e religioso. Da qui l’esigenza di mandare, nel fine settimana, i bambini ai corsi di arabo, la lingua della Rivelazione coranica, presso un centro islamico; o di chiedere l’attivazione di analoghi corsi presso la scuola pubblica. Domanda che, per ora, trova prevalente risposta nell’offerta dei centri islamici. Anche perché tali centri privilegiano un tipo di approccio che valorizza la scelta identitaria, e di conservazione dell’eredità culturale e religiosa, tipica della “prima generazione” di immigrati, producendo resistenza consonante all’acculturazione. Approccio confermato dalla propensione delle leadership di “moschea” a ovviare alla mancanza in loco di esperti religiosi qualifi-

<sup>7</sup> Si tratta di scuole, solitamente istituite dalle associazioni che gestiscono la sala da preghiera o “moschea” locale, in cui si studia l’arabo per poter leggere il Corano nella lingua della Rivelazione.

<sup>8</sup> Luogo di ritrovo dei membri delle confraternite sufi, molto radicate nell’islam subsahariano.

<sup>9</sup> In realtà in Italia si tratta in larghissima parte di “sale da preghiera”, luoghi che svolgono le funzioni ma non hanno i tratti architettonici tipici degli edifici di culto islamico.

cati invitando dotti islamici provenienti dai centri teologici dei paesi d'origine o, comunque, ritenuti religiosamente affini. Personale che conosce poco la realtà europea e italiana e, dunque, non in grado di fornire risposte capaci di soddisfare i complessi quesiti posti dall'essere musulmani in Occidente. Con tutte le implicazioni che ne derivano sul piano dell'integrazione culturale degli immigrati. Situazione che sottolinea la mancanza di esperti di "seconda generazione" che condividano esperienze e vissuto di quanti nascono o crescono in Italia, in grado di padroneggiare i codici di ambedue i sistemi culturali<sup>10</sup>.

Il 70% di famiglie musulmane in Piemonte desidera che l'insegnamento della religione islamica sia impartito nella scuola pubblica. Tra quelle arabe: il 91% di quelle marocchine, il 94% di quelle tunisine; il 90% di quelle egiziane. Tra le famiglie subsahariane, l'80% di quelle somale, il 96% di quelle senegalesi; il 60% delle ivoriane. A fronte del 90% delle famiglie arabe o subsahariane che lo chiedono, solo il 22% delle famiglie albanesi lo desidera. Ma tra quanti, fuori dall'islam balcanico, rifiutano tale possibilità, i subsahariani sono il 16%, contro l'8% degli egiziani o il 4% dei marocchini. Cifre che vanno lette, ancora una volta, tenendo conto delle specificità dell'islam subsahariano, nel quale sono radicate le *tariqa*, le confraternite<sup>11</sup>: forme di organizzazione socioreligiosa che, unitamente alla dimensione mistica nel sistema di credenza, distingue quell'islam da quello arabo che, a sua volta, ritiene il primo, proprio per le sue caratteristiche "poco ortodosso". L'esperienza delle confraternite ruota attorno alla figura di un leader carismatico e a percorsi di iniziazione che introducono i loro membri alla conoscenza di Dio e del mondo (Popovic, Veinstein, 1996). Socializzazione religiosa che influisce anche sulle scelte scolastiche: se la scuola italiana istituisse l'insegnamento confessionale, i musulmani subsahariani - il 43% in totale, tra cui il 50% dei somali, il 42% dei senegalesi, il 40% degli ivoriani, contro il 10% degli Egiziani, l'11% dei marocchini, il 3% dei Tunisini - preferirebbero come docente un rappresentante della comunità religiosa locale. Espressione che, in questo caso, indica un membro della confraternita, figura che dispone della conoscenza del messaggio del maestro spirituale e della particolare relazione che questi intrattiene con i suoi discepoli.

Una richiesta, quella dell'ora di religione islamica nella scuola, che permette di soddisfare due domande: in primo luogo la possibilità di assicurare a tutti, anche a quanti vivono lontano dalle moschee o non desiderano inviare i figli a questa o quella *masjid* - in quanto non condividono l'orientamento religioso, e talvolta politico, dell'associazione che la gestisce - l'opportunità di avvalersi dell'insegnamento dell'islam. In secondo luogo, a testimonianza della persistenza dei legami dell'islam etnico, fare sì che tale insegnamento sia impartito da un esperto preferibilmente

---

<sup>10</sup> Sulle problematiche delle "secondo generazioni" cfr. Ambrosini M., Molina S., (a cura di) (2004)

<sup>11</sup> Sulle confraternite come specifica tipologia di organizzazione socioreligiosa dell'islam cfr. Popovic, Veinstein (1996)

legato al paese d'origine o, comunque, competente; anziché, come spesso accade, da docenti di non comprovata conoscenza religiosa, o autodidatti, reclutati localmente secondo criteri di lealtà verso l'associazione che gestisce la "scuola coranica". Orientamento in sintonia con la maggioranza dei dirigenti di "moschea", i quali preferiscono che gli insegnanti siano inviati dagli Stati di appartenenza o di origine e che l'insegnamento confessionale avvenga in lingua araba.

Domanda, quella dell'insegnamento della religione islamica nella scuola pubblica, assai diffusa, condivisa anche dalle leadership delle diverse organizzazioni islamiche in Piemonte; ma che non trova risposta istituzionale. Per diverse ragioni: la mancanza di un'intesa tra Stato italiano e comunità islamica che rende problematica tale prospettiva (Guolo, 2000b); la valutazione di settori dello stesso "islam organizzato", che non giudicano ancora politicamente e culturalmente maturo il momento per porre la questione. Resta, infatti, da chiarire chi dovrebbe assumere la funzione di docente di religione islamica in una scuola statale: un musulmano che impartisce l'insegnamento in lingua araba, possibilità esclusa dalle norme scolastiche vigenti: un docente non musulmano esperto in discipline islamiche, eventualità destinata a scontrarsi con l'opposizione dei musulmani; personale inviato dai paesi della Mezzaluna, procedura che istituzionalizzerebbe un parallelo canale di arruolamento nel corpo docente e non garantirebbe l'insegnamento in lingua italiana. Consapevoli delle implicazioni poste da simili quesiti, i dirigenti dei centri islamici sarebbero, nel frattempo, favorevoli a vedere attivati nella scuola pubblica corsi di lingua araba. Riservando alle proprie organizzazioni il compito della trasmissione religiosa.

Secondo le famiglie musulmane, la richiesta di insegnamento della religione non potrebbe essere aggirata attraverso l'ipotetica introduzione nei *curricula* scolastici della storia delle religioni. Disciplina che, pure, molti padri e madri musulmani (79%) vedrebbero con favore: così si esprimono l'89% degli albanesi e l'86% dei kossovaresi nell'islam balcanico; l'89% degli egiziani, l'83% dei tunisini; il 71% dei marocchini, nell'islam arabo; l'88% dei senegalesi; l'80% di ivoriani; e, nell'islam subsahariano, il 40% dei somali. A condizione che la storia delle religioni non sia alternativa all'ora di religione islamica. La pensano in tal modo anche i dirigenti di "moschea", fautori, in maggioranza, di un simile insegnamento solo se riguardasse la dimensione culturale e non confessionale. Una preferenza, quella per l'insegnamento della religione islamica nella scuola pubblica, in sintonia con gli orientamenti maggioritari dell' "islam organizzato", interessato, in questa fase, più che a porre fine alle consolidate relazioni in materia scolastica tra Stato e Chiesa cattolica - o a dar vita a un sistema d'istruzione nazionale che comprenda, come in via di principio consentito dalla legislazione in materia di parità scolastica, anche la scuola privata islamica - a usufruire semmai del medesimo trattamento per l'islam. E' probabile che i genitori musulmani che non concordano con questa scelta (circa il 25%) siano animati da motivazioni diverse. Il dissenso si "spalma" tra i secola-

rizzati, favorevoli a un modello di integrazione che mette in evidenza le identità civiche anziché quelle religiose; ma anche tra frange islamiste, che preferiscono l'insegnamento religioso esclusivamente nelle moschee, fuori dal controllo statale. Si tratta di una posizione tipica di chi, nei propri paesi d'origine, ha visto lo Stato assumere, per fini politici, il progressivo controllo del campo religioso<sup>12</sup>. La prospettiva che "l'islam degli Stati" possa inviare, o formare in loco attraverso canali concordati con le autorità italiane, personale ritenuto affidabile e immesso nel circuito dell'insegnamento religioso pubblico, anche attraverso l'istituzione di apposite scuole di formazione degli imam, spinge tali frange a opporsi a ogni forma di istituzionalizzazione o di "nazionalizzazione dell'islam". Anche perché tale prospettiva si scontra con la decostruzione dell'identità originaria, etnica o religiosa, e la sua parallela ricostruzione, sulla base della neotradizione che gli islamisti offrono alle diverse componenti della comunità musulmana immigrata. Gli islamisti rifiutano, infatti, scelte come la privatizzazione della sfera religiosa (Luckmann, 1969) destinata a rendere "invisibile" l'islam, o la riduzione della religione a "cultura", fatte proprie da alcuni musulmani. La lotta contro la riduzione dell'islam a "religione privatizzata" o a civilizzazione, nelle quali il riferimento islamico costituisce un insieme di valori, riti, costumi, decontestualizzati dal discorso religioso, è un imperativo per gli islamisti. Il tentativo di egemonia islamista è, infatti, ostacolato dalla pluralità che caratterizza l'islam in Europa. Le diversità culturali, religiose e politiche, individuali e di gruppo, che caratterizzano l'universo musulmano sono percepite dagli islamisti come fattori di "deviazione" dall'autentica fede. La distruzione di queste comunità reali, e la delegittimazione delle culture che esse esprimono, negate per sovrapporvi un'identità fondata su un'ideologia politica e religiosa unificante che ha come fine la trasformazione del "musulmano" in "islamico", assume carattere obbligante. Tanto che i movimenti islamisti agiscono nelle comunità di immigrati come attori della deculturazione.

Qualunque sia la scelta adottata dal sistema d'istruzione italiano, il 70% dei genitori musulmani aspira a dare ai figli la possibilità di frequentare l'università; 14% vuole che finiscano le superiori. Solo il 2% spera che dopo le medie inferiori possano entrare nel mercato del lavoro. Mentre il 14%, forse perché i figli sono troppo piccoli o i genitori sono in Italia da poco, deve ancora decidere. Numeri che indicano una decisa volontà di stabilizzazione nella realtà italiana e la convinzione che la dotazione individuale<sup>13</sup> dei figli sia decisiva in questo percorso.

---

<sup>12</sup> Si rinvia qui all'ormai classico concetto di Bourdieu (1971)

<sup>13</sup> Ovvero l'insieme delle competenze formative, linguistiche, professionali e relazionali di cui gli individui entrano in possesso.



## Gli interdetti alimentari

L'analisi degli interdetti alimentari, e quelli relativi alla separazione tra sessi a scuola, permette di comprendere i mutamenti in corso nella pratica quotidiana dei musulmani. Un indicatore importante, che misura il rispetto dei precetti e delle norme collettive che regolano la pratica religiosa<sup>14</sup>. Tanto più in un contesto, come quello migratorio, dove il rispetto degli interdetti è affidato alla convinzione dei singoli e solo in misura minore alla forme di controllo sociale.

Anche in questo caso gli atteggiamenti sono determinati largamente dall'origine etnonazionale dei musulmani. Il 46% degli albanesi non chiede il rispetto degli interdetti alimentari nelle mense scolastiche; mentre il 41%, pur non osservandoli, ritiene giusto che chi lo desidera possa farlo. Il 6% permette ai propri figli ogni tipo di cibo qualora le prescrizioni non possano essere rispettate. Solo un 2%, famiglie di tradizionalisti o di islamisti, educa i figli ad evitare i cibi proibiti.

Un maggiore grado di osservanza è espresso dall'islam arabo. L'86% delle famiglie marocchine auspica il rispetto degli interdetti: il 54% desidera che siano tenuti in considerazione i divieti alimentari; il 32% ha educato i figli a non trasgredirli. Solo l'1% considera irrilevante il problema; mentre un'analoga percentuale ritiene che qualora le mense non possono fornire alimentazione lecita, i loro figli siano autorizzati a mangiare qualsiasi cibo. In questo caso prevale l'interpretazione della norma che consente l'affievolimento del divieto in situazione di necessità. Tra gli egiziani la percentuale orientata verso il rispetto degli interdetti è del 78%: il 60% desidera che la scuola se ne faccia direttamente carico, il 18% ha insegnato ai figli rifiutare il cibo non lecito. Percentuali che non sorprendono. L'Egitto è un paese caratterizzato dal lungo ciclo politico di risveglio islamista; dalla presenza di organizzazioni di massa neotradizionaliste come i Fratelli Musulmani che, nella loro strategia di "reislamizzazione dal basso", mettono al centro della loro azione la vita quotidiana in tutti i suoi aspetti; da un quadro legislativo, segnato sin dalla presidenza Sadat, dalla discussione sull'applicazione delle norme della *shari'a*. Quando a scuola non è possibile l'osservanza degli interdetti, il 3% degli egiziani educa i figli a cibarsi comunque; solo l'1% accetta che la questione sia ignorata. Quanto ai tunisini, il rispetto delle norme alimentari è chiesto dal 35% delle famiglie, la percentuale più bassa tra le popolazioni considerate. Un indicatore del grado di secolarizzazione della società tunisina. Al quale si affianca, a riprova della dialettica dei processi in corso in quella società e nell'universo dell'emigrazione tunisina, quello relativo all'analoga percentuale di famiglie che afferma di aver educato i figli a rifiutare il cibo non *halâl*. Segno, questo, della progressiva estensione, anche tra i tunisini, del processo di "rifugio identitario", se non di reislamizzazione, che investe l'islam migrante, già evidenziato in altre ricerche<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> Sull'applicabilità di queste dimensioni della religiosità all'islam cfr. Pace (2006)

<sup>15</sup> Cfr. *Musulmani in Piemonte*, cit.

L'elevata preferenza per il rispetto degli interdetti (86%) tra le famiglie subsahariane riflette sia la stretta osservanza della *shari'a* da parte di somali, senegalesi, ivoriani, nigeriani; sia lo stretto controllo sociale sulle pratiche tipico di un ambiente in cui l'organizzazione di confraternita è radicata. Solo il 2% delle famiglie ritiene che la mensa scolastica non debba tener conto degli interdetti. Il 5% educa i figli a rifiutare il cibo nell'eventualità che la mensa non rispetti le norme alimentari; il 2% consente loro di nutrirsi anche di alimenti proibiti.

Dati che devono tenere conto della specifica attenzione degli enti locali piemontesi al pluralismo religioso. E dunque anche all'"islam a tavola". Il rispetto delle esigenze alimentari derivanti dalle norme religiose ha, infatti, trovato riconoscimento presso le istituzioni pubbliche da cui dipendono le mense delle scuole statali, regionali e comunali. Le scuole primarie, nelle quali è concentrata la maggioranza degli studenti immigrati, offrono un menù alternativo ai musulmani che intendono rispettare gli interdetti; così come ai bambini di altra religione o vegetariani. Solo parte dei dirigenti associativi, pur condividendo l'offerta del menù alternativo, chiedono che la mensa scolastica preveda la carne *halâl*, macellata secondo il rituale islamico. Anche per evitare che alcune famiglie, tradizionaliste o islamiste, riportino a casa, anziché lasciare in mensa, i figli durante la pausa pranzo.

### **Educazione fisica e controllo del corpo femminile**

Per l'islam le donne sono "uguali agli uomini davanti a Dio", ma non nell'ordine mondano. Tra le norme che codificano relazioni di genere asimmetriche la separazione tra sessi è considerata un fattore di regolazione che garantisce insieme purezza dell'ordine comunitario e coesione sociale. Attraverso il controllo del corpo femminile si esprime il controllo della morale collettiva. Sin dall'infanzia le bambine sono educate a considerare le regole di separazione come base di ogni azione sociale. L'educazione fisica a scuola non effettuata in gruppi separati mette in discussione tali regole. Le famiglie di orientamento tradizionalista e islamista, soffrono della "promiscuità" tra generi indotta da un'attività che "scopre" il corpo femminile: temono che possa violare l'onore familiare e quello comunitario. In taluni casi le famiglie, sensibili alla disapprovazione dell'ambiente etnico e culturale d'origine o alle posizioni islamiste, spingono il rifiuto della "promiscuità" sino al ritiro delle figlie da scuola. Scelta che rinvia alla questione del rispetto dell'obbligo scolastico e del diritto all'istruzione ma incrocia anche il delicato terreno dei diritti religiosi.

In Piemonte la questione non solleva ancora particolari problemi nella sfera scolastica. Sia perché l'83% delle famiglie ha figli che frequentano istituti in cui le classi sono separate; o comunque perché la loro prevalente concentrazione (36%) nelle classi di età iscritte alla scuola primaria o alle medie inferiori (19%) sposta in là nel tempo eventuali tensioni. Solo il 13% delle ragazze è iscritto alle medie superiori e, dunque, contrariamente a una parte consistente di quelle che frequentano le medie

inferiori, si presume abbiano già superato, in larga maggioranza, la pubertà. Come per altre *issues* esaminate, la differenziazione etnonazionale spiega i diversi atteggiamenti in merito.

Tra gli albanesi, l'80% delle famiglie non solleva alcuna obiezione; anche se il 19% dei genitori discorda circa la possibilità classi di ginnastica promiscue. Dato che sembra avere a che fare, più che con le prescrizioni religiose, con il rispetto del *kanun*, il codice consuetudinario, che impone la sottomissione della donna agli uomini; oltre che con l'attenzione verso la tutela, all'esterno, dell'onore della famiglia. Si riscontrano dati analoghi anche nell'islam arabo. Tra i marocchini il 9% delle famiglie è favorevole all'attività mista. L'86% non si pone il problema perché i figli svolgono l'attività separatamente; nel 4% delle famiglie padre e madre sono in disaccordo sulla separazione. Tra gli egiziani il 20% è favorevole ai gruppi misti; il 76% non deve attualmente affrontare la questione; il 4% registra opinioni diverse tra i genitori. Quanto ai tunisini, il 6% è favorevole all'educazione fisica tra compagni di sesso diverso; identica percentuale di genitori è in disaccordo sull'argomento; l'85% non deve affrontare il problema, data l'età dei figli.

Una tendenza confermata, anche in nome della regola che impone ai musulmani di adattarsi alla legge del paese ospite che permette la libertà religiosa, dalle leadership associative. Agli stessi dirigenti delle "moschee" appare, in larghissima maggioranza, insensato bandire la "promiscuità" a scuola quando essa è diffusa nella vita quotidiana. Essi prendono atto della realtà e suggeriscono una strategia mimetica capace di rispettare gli obblighi di copertura: nell'ora di educazione fisica è bene che le ragazze evitino i pantaloncini corti e indossino tute di taglia abbondante; se possibile, anche il velo<sup>16</sup>. I dirigenti delle associazioni islamiche confermano che, laddove vi siano gruppi misti, la scelta di far partecipare le figlie all'attività dipende dalle famiglie. Anche perché durante le ore di educazione fisica la copertura è solo uno dei problemi: l'altro è costituito dalla necessità, e dalla difficoltà, di evitare il contatto fisico tra non intimi. L'approccio pragmatico, che seleziona la liceità della promiscuità in base al grado di copertura, emerge nella questione della partecipazione al nuoto o altra attività in piscina. In genere, i regolamenti in materia di attività natatorie non prevedono riconoscimento dell'eccezione religiosa: per ragioni di igiene non è possibile immergersi coperti. Secondo alcuni gestori comunali nemmeno in burqini<sup>17</sup>, anche se la questione appare controversa. Data la non elevata diffusione delle attività natatorie in orario scolastico, la questione parrebbe

---

<sup>16</sup> Si tratta dell'*hijab*, il fazzoletto che copre solo il capo, un tipo di velo che non crea problema per lo svolgimento dell'attività e l'incolumità delle allieve, non di veli integrali come il *niqab* o il *burqa*.

<sup>17</sup> Costume integrale, diffusosi recentemente tra le giovani musulmane: copre tutto il corpo, compreso il capo, ad eccezione di viso, mani e piedi. La parola deriva dalla fusione dei termini *burqa* e *bikini*.

riguardare più i singoli individui fuori dallo spazio scolastico; ma qualora il problema si ponesse durante l'orario curricolare, i leader dei centri islamici consigliano la richiesta di esonero.

### **Il velo che separa**

L'islam affida al velo la separazione tra sessi nella sfera pubblica. Separazione concepita come forma di regolazione dell'ordine comunitario secondo la dialettica puro/impuro. I mutamenti sociali connessi alla modernità e alla globalizzazione hanno rimesso in causa, secondo alcuni musulmani, il senso del pudore legato alla copertura del corpo femminile. L'urbanizzazione, che favorisce l'intensificazione non regolata dei contatti tra sessi; la "promiscuità" causata da condizioni economiche che obbligano a coabitazioni forzate nuclei familiari non apparentati; l'ingresso della donna nella sfera del lavoro che ha allentato il controllo familiare e quello sociale; la diffusione mediatica di un'immagine femminile ritenuta incompatibile "con la morale islamica"; tutti fenomeni che hanno messo in discussione i tradizionali rapporti uomo/donna fondati sulla coppia intimo/non intimo. Questi, e altri, mutamenti sociali sono stati amplificati nel contesto migratorio. Il velo, sulla cui obbligatorietà i musulmani non concordano, è diventato lo strumento cui tradizionalisti e islamisti affidano la salvaguardia dell'onore familiare e comunitario oltre che il rispetto della tradizione religiosa. La copertura ha la funzione di ristabilire, almeno simbolicamente, la separazione tra sessi alla base dell'ordine sociale islamico.

Così come altrove, anche in Italia vi è chi indossa il velo come un obbligo religioso; chi come usanza tradizionale; chi ne fa un simbolo identitario dalla valenza politica; chi lo considera una sorta di passaporto necessario per poter accedere alla sfera pubblica altrimenti interdetta dalla famiglia. E chi, pur definendosi musulmana, non lo indossa affatto.

Tra gli albanesi l'obbligo del velo è, di fatto, assente: il 62% delle famiglie è contraria al suo uso, solo il 11% pensa sia bene indossarlo, il 25% ritiene debba essere una libera scelta della donna. Nell'islam arabo la situazione è diversa. Il 22% dei marocchini, il 26% degli egiziani, il 23% dei tunisini, ritiene che le ragazze dovrebbero portarlo. Sostengono che è bene che le ragazze lo indossino il 27% dei marocchini, il 24% degli egiziani, l'8% dei tunisini. A favore del velo sono il 49% delle famiglie provenienti dal Marocco; il 50% di quelle che arrivano dall'Egitto; il 31% di quelle giunte dalla Tunisia: dato, quest'ultimo, che rappresenta l'ennesimo indicatore di reislamizzazione dei tunisini fuori patria. Negli anni Novanta, il governo di Tunisi ha varato una legge che vieta il velo nelle scuole e nelle università; recentemente è stata avviata una campagna che ha come obiettivo quello di interdirlo in ogni luogo pubblico: divieto comunque non rispettato da un'estesa minoranza. Il 38% dei marocchini, il 23% degli egiziani e l'11% dei tunisini lascia libera scelta alle ragazze. Cifre che "nascondono", oltre che una parte di famiglie convinte che a scegliere

debbano essere le figlie, un'altra parte, molto più consistente, convinta che non vada affatto indossato. Cifre che, lette accanto alla percentuale di famiglie marocchine (12%), egiziane (26%), tunisine (58%) in disaccordo sull'argomento, mettono in evidenza sia il grado di secolarizzazione delle diverse comunità immigrate, sia il processo di individualizzazione della religione. A favore della libera scelta sono spesso le madri. Donne che vivono una religiosità personale, interiorizzata, poco normativa. Una religiosità adattiva che favorisce dinamiche di mutamento sociale all'interno e all'esterno della famiglia. La scarsa attenzione femminile alla dimensione istituzionale della credenza, cristallizzata dalla tradizione trasmessa dai maschi, si misura anche su una questione rilevante come il velo. Una conferma che la specificità femminile si manifesta non tanto a proposito delle modalità della credenza o alla tipologia della pratica, ma nel diverso grado di adesione alla dimensione normativa definita dalla coppia lecito/illecito. È questa gerarchia oppositiva che viene messa in discussione dalle donne; riscrivendo, così, il rapporto tra normatività e soggettività nella religione. Sebbene le donne musulmane siano, in maggioranza, ancora lontane dal mettere in questione il principio della differenza codificata, emerge nel contesto migratorio una specifica identità religiosa di genere che distingue tra Legge religiosa e costumi tradizionali. E che dissente dall'uso che gli uomini fanno del testo sacro per mantenere le donne nella "prigione scritturale".

Tra le famiglie subsahariane il velo è ritenuto un obbligo: dal 10% di quelle somale che, però, ritengono, per l'80%, sia bene indossarlo : numeri che fanno salire al 90% la percentuale di nuclei provenienti dal Corno d'Africa favorevoli al copricapo islamico; dall'8% di quelle senegalesi, che a loro volta sono convinte quasi per un terzo, 29%, sia bene indossarlo; dal 40% degli ivoriani. Favorevoli alla libera scelta della ragazza sono il 10% dei somali; il 63% dei senegalesi; il 40% degli ivoriani. Anche in questo caso l'appartenenza a questa o quell'area dell'islam etnico, oltre che la differente penetrazione dell'ideologia islamista nelle diverse aree del mondo islamico, motiva lo scarto percentuale. Quanto ai leader associativi, ritengono in maggioranza che il velo vada indossato: per alcuni è un obbligo, per altri è bene mantenere la copertura del capo. Emerge anche una tendenza che ammette, pur preferendo la copertura, che in nome del principio coranico *Lâ ikrâha fî-d-din*, "Nessuna costrizione nella religione"<sup>18</sup>, la scelta sia affidata alla libera volontà della ragazza.

### **Una logica inclusiva**

I dati sin qui esaminati dicono che l'islam in Piemonte, così come nel resto d'Italia, non assume i tratti della separatezza. Tanto che i musulmani auspicano il riconoscimento della loro specifica identità nello spazio pubblico. La tendenza che si delinea, al di degli stessi orientamenti e dei progetti di talune leadership associative è

---

<sup>18</sup> Corano, II, 256

quella di un islam che mira a divenire componente riconosciuta del panorama religioso e culturale italiano. Sullo sfondo, ma non troppo, emerge la questione, più generale, di quale modello di integrazione culturale l'Italia intenda adottare in una società in cui ormai più culture e religioni condividono il medesimo spazio sociale: anche, e soprattutto, a scuola.

## Bibliografia

- Ambrosini M. (2005), *Sociologia delle migrazioni*, il Mulino, Bologna.
- Ambrosini M., (2008), *Un'altra globalizzazione. La sfida delle migrazioni transnazionali*, il Mulino, Bologna.
- Ambrosini M., Molina S. (a cura di) (2004), *Seconde generazioni*, Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli, Torino.
- Berzano L., Guolo R. (2005) *Tre esiti possibili : secolarizzazione, privatizzazione della sfera religiosa, reislamizzazione*, in Negri T., Scaranari Introvigne S., (a cura di), (2005) *Musulmani in Piemonte*, Guerini, Milano.
- Besozzi E., Tiana M.T. (a cura di), (2005), *Insieme a scuola*, Fondazione ISMU, Milano
- Brenner L, (ed.), (1993), *Muslim Identity and Social Change in sub-saharian Africa*, Indiana University Press, Bloomington-
- Bougarel X., Clayer N., (a cura di) (2001), *Le nouvelle islam balkanique*, Maisonneuve & Larose, Paris.
- Bourdieu P. (1971), *Genèse et structure du champ religieux*, in "Revue Française de Sociologie", 3, pp.295-334.
- Caritas/Migrantes (a cura di), *Immigrazione. Dossier Statistico 2009, XIX rapporto*, I-dos, Roma, 2009
- Chekroun M. (1990), *Jeux et enjeux culturels en Maroc*, Okad, Rabat.
- Colombo E. (2002), *Le società multiculturali*, Carocci, Roma.
- Id (2007), *Molto più che stranieri, molto più che italiani*, in « Mondì migranti », n.1.,pp.63-86
- Dassetto F., (1990), *Visibilisation dell'islam dans l'espace public*, in A.Bastenier, Dassetto F, *Immigrations et nouveaux pluralisme*, De Boeck, Bruxelles.
- Id., (1994), *L'Islam in Europa*, Einaudi, Torino.
- Id.,(1996), *La construction de l'islam européen*, Paris, L'Harmattan.
- Id., (1999), *Paroles d'islam*, Maisonneuve et Larose, Paris.
- Dassetto F., Bastenier A. (1991), *Europa: nuova frontiera dell'islam*, Edizioni lavoro, Roma.

- Dassetto F., Maréchal B., Nielsen J. (ed.) (2001), *Convergences musulmanes. Aspects contemporains de l'islam dans l'Europe élargie*, L'Harmattan, Paris.
- Diop A. B. (1985), *La famille wolof*, Karthala, Paris.
- Ferrari A., (2008), *Islam in Europa/ Islam in Italia tra diritto e società*, il Mulino, Bologna.
- Ferrari S., (a cura di) (2000), *Musulmani in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- Ferrari S., (a cura di) (2006), *Islam ed Europa*, Carocci, Roma.
- Fischer L., Fischer A. (2002), *Una scuola multi-etnica*, Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli, Torino.
- Frisina A., (2007), *Giovani musulmani d'Italia*, Carocci, Roma
- Giovannini G., Queirolo Palmas L., (a cura di), (2002). *Una scuola in comune*, Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli, Torino.
- Glock C.Y. (1964), *Toward a typology of Religion Orientation*, Columbia University Press, New York
- Guolo R. (1999), *Avanguardie della fede*, Guerini, Milano.
- Id., (1999b), *Attori sociali e processi di rappresentanza nell'islam italiano*, in C.Saint-Blancat, *L'islam in Italia*, Edizioni Lavoro, Roma.
- Id., (1999c), *Le tensioni latenti nell'islam italiano*, in C.Saint-Blancat, *L'islam in Italia*, Edizioni Lavoro, Roma.
- Id., (2000b), *La rappresentanza dell'islam italiano e la questione delle intese*, in Ferrari S. (a cura di) *Musulmani in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- Id., *L'islam nascosto. Adattamento e trasformazione della religiosità nella confraternita senegalese muride in Italia*, in "Sociologia urbana e rurale, n.64-65, 2001
- Id., (2005a), *Un islam plurale*, in Negri A., Scarnari S. (a cura di), *Musulmani in Piemonte*, Guerini, Milano
- Id., (2005b), *Il campo religioso musulmano in Italia*, in « Rassegna italiana di Sociologia », n. 4, pp.631-657
- Id., (2009), *La sharia in Italia. Il diritto parallelo nelle comunità islamiche*, in *Diritto, Immigrazione, Cittadinanza*, n. 1, pp.15-28.
- Luckmann T. (1969), *La religione invisibile*, il Mulino, Bologna.
- Khosrokhavar F., *L'islam des jeunes*, Flammarion, Paris, 1997
- Jonker G. Amiraux V., (2006), *Politics of Visibility: Young Muslims in European Public Spaces*, Transcript, Bielefeld.
- Macioti M. I., (a cura di), (2000), *Immigrati e religione*, Liguori, Napoli.
- Negri T., Scarnari S., (a cura di) (2005), *Musulmani in Piemonte*, Guerini, Milano.
- Negri T., Scarnari S., (a cura di) (2008) *I ragazzi musulmani nella scuola statale*, L'Harmattan Italia, Torino.
- Nielsen J.S. (1992), *Muslim in Western Europe*. Edinburgh University Press, Edinburgh.
- Pace E. (2004a), *Sociologia dell'islam*, Carocci, Roma.
- Id., (2004b), *L'islam in Europa: modelli di integrazione*, Carocci, Roma.

- Id., (2007), *Introduzione alla sociologia delle religioni*, Carocci, Roma
- Peterson R.A (1979), *Revitalizing the culture concept*, in "Annual Review of Sociology", 5, pp.163-189
- Portes A. (a cura di) (1996), *The new Second Generation*, Russell Sage Foundation, New York,
- Portes A., Fernández Kelly P., Haller W., (2005), *Segmented assimilation on the ground: the new second generation in early adulthood*, in « Ethnic and racial Studies », vol. XXVIII, n.6, pp.1000-1040
- Popovic A. (1986), *L'islam balkanique*, Harraswitz, Berlino-Wiesbaden.
- Popovic A., Veinstein G. (1996), *Les voies d'Allah*, Fayard, Paris.
- Roy O., (2003) *Global Muslim*, Feltrinelli, Milano
- Saint-Blancat C., (1992), *L'Islam della diaspora*, Edizioni Lavoro, Roma, 1995
- Id. (a cura di), *L'Islam in Italia*, Edizioni Lavoro, Roma, 1999
- Simmel G. (1992), *Saggi di sociologia della religione*, Borla, Roma.
- Id. (1994), *La religione*, Bulzoni, Roma.
- Spiro M.. (1987), *Culture and Human Nature*, The University of Chicago Press, Chicago..
- Tribalat M., (1995) *Faire France: une enquete sur le immigrés et leur enfants*, La Decouverte, Paris.
- Valtolina G.G., Marazzi A. (a cura di) (2006), *Appartenenze multiple*, Franco Angeli.
- Waardenburg, J. et al. (1994), *I musulmani nella società europea*, Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli, Torino.