

Pubblicato il: Luglio 2019

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**Recognize the Other at school: the migrants' case
Riconoscere l'Altro a scuola: il caso dei migranti¹**

di Sara Gabrielli

Università Sapienza di Roma
sara.gabrielli@uniroma1.it

di Giordana Szpunar

Università Sapienza di Roma
giordana.szpunar@uniroma1.it

di Guido Benvenuto

Università Sapienza di Roma
guido.benvenuto@uniroma1.it

di Fridanna Maricchiolo

Università degli Studi di Roma Tre
fridanna.maricchiolo@uniroma3.it

di Maria Gaetana Catalano

Università degli Studi di Roma Tre
maria.catalano@uniroma3.it

di Paola Perucchini

Università degli Studi di Roma Tre
paola.perucchini@uniroma3.it

¹ Il presente lavoro rientra nel Progetto Yesterday-Today-Tomorrow coordinato da Bryan McCormack (YTT Association) e Paola Perucchini (Dipartimento di Scienze della Formazione, Università Roma Tre).

Abstract

The fear of the Other and the hate speech are phenomena increasingly and socially widespread: this makes necessary an educational response to promote intercultural competences. The school could become a place to promote non-discriminatory practices and to reduce prejudice, which is usually about minority groups (as migrants), raising awareness among students to migration and deconstructing stereotypes. According to literature, the present educational project uses strategies regarded as the most effective (as contact, empathy and perspective taking), through the migrants' drawings collected by the artist Bryan McCormack for the international project *Yesterday-Today-Tomorrow*. The lessons plan is structured in 8 lessons, involving pupils (9 or 10 aged) in three primary schools. Using drawings by children migrants was useful to create a contrasting effect between their own experiences and refugees' ones, in order to stimulate a deep emotional understanding of the migration experience.

Keywords: migration; prejudice; contact; empathy; perspective taking

Abstract

La paura dell'Altro e il linguaggio dell'odio, fenomeni sempre più diffusi e socialmente condivisi, rendono urgente e necessaria una risposta educativa che promuova le competenze interculturali. La scuola può costituire un luogo per favorire pratiche antidiscriminatorie e per ridurre il pregiudizio verso i gruppi minoritari (ad esempio i migranti), stimolando nei bambini la riflessione sui fenomeni migratori e decostruendo gli stereotipi. Il progetto educativo presentato nell'articolo utilizza le strategie considerate come più efficaci dalla letteratura (il contatto, l'empatia e il *perspective taking*), mediate dai disegni prodotti da persone migranti e raccolti dall'artista Bryan McCormack nel progetto internazionale *Yesterday-Today-Tomorrow*. Il progetto, articolato in 8 incontri, è realizzato in classi quinte di scuola primaria, con disegni di migranti della stessa età dei destinatari: il contrasto tra l'esperienza degli alunni e quella dei migranti produce un apprendimento e una comprensione, anche emotiva, del fenomeno della migrazione e del vissuto dei migranti.

Parole chiave: migrazioni; pregiudizio; contatto; empatia; perspective taking

1. Introduzione

Già nel 2014 lo *Special Rapporteur* ONU sui diritti umani evidenziava l'utilizzo in Italia di una terminologia basata sul disprezzo nei confronti dei migranti, preoccupazione rinnovata nel 2017 e nel 2018.

Si sottolinea, dunque, il collegamento tra diritti umani e linguaggio dell'odio, come riconosciuto anche dalla campagna *No Hate Speech Movement*², che riconosce un ruolo all'educazione e alla scuola come "potente strumento per lottare contro il discorso dell'odio" (No Hate Speech, p.14).

² Campagna che il Consiglio d'Europa sta coordinando dal 2013 con lo scopo di contrastare il discorso d'odio.

Strategia fondamentale per contrastare il discorso d'odio è riconosciuta nel contatto, virtuale o diretto, anche dalla Commissione della Camera dei Deputati: “la propensione a riconoscere o meno pari diritti e a fare propri stereotipi negativi sulla popolazione immigrata è influenzata dai contatti diretti con i membri delle minoranze etniche” (2017, p.45).

Inoltre, la formazione di stereotipi e pregiudizi viene considerata in entrambi i documenti citati propedeutica all'utilizzo del discorso d'odio. Agire alla base e prevenire o ridurre lo sviluppo del pregiudizio sembra essere la via privilegiata per il contrasto del discorso d'odio, nella complessità dei contesti interculturali e multiculturali (Race, 2018).

Per rispondere a tali istanze, è stato progettato un percorso educativo-didattico per le scuole primarie (cfr. par. 4), accogliendo l'invito dell'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale: “La complessità del problema del razzismo nella società attuale richiede [...] uno sforzo di acquisizione di competenze, di capacità di osservazione e soprattutto di responsabilità che si concretizzi in progetti [...] elaborando strategie di relazione o curricoli in cui siano presenti sia l'azione contro il pregiudizio, sia la difesa dei diritti umani, sia l'esperienza diretta” (2007, p. 17). Obiettivo di tale progetto è favorire la comprensione dei fenomeni migratori e delle differenze culturali, utilizzando sia la promozione dell'empatia e del *perspective taking* sia il contatto immaginario (mediato dai disegni) che reale per stimolare una comprensione, anche emotiva, del vissuto dei migranti. L'ipotesi che ha guidato il progetto è che il contatto indiretto e diretto e l'attivazione dell'empatia nei confronti delle persone migranti, riducendo il pregiudizio, possano decostruire eventuali stereotipi e avere un'influenza positiva sulle rappresentazioni e sulle narrazioni del fenomeno migratorio dei bambini di scuola primaria.

2. Pregiudizi e stereotipi

La ricerca relativa al pregiudizio si è concentrata prevalentemente sul mondo adulto, per indagare e analizzare, secondo prospettive diverse, il processo di acquisizione, di trasmissione e di permanenza dei pregiudizi e degli stereotipi (Nelson, 2009; Dovidio et alii, 2010). La ricerca relativa al mondo infantile è molto meno ricca, ma estremamente interessante, soprattutto dal punto di vista educativo, poiché mostra chiaramente come il pregiudizio e lo stereotipo non siano solo il risultato di un'esposizione del bambino a contesti più o meno discriminanti, ma anche e soprattutto il frutto di un interesse attivo a conoscere e a usare le categorie sociali per poter acquisire un posto nel sistema di categorizzazione usato dal proprio gruppo sociale (Ruble et alii, 2006). Gli esperimenti sulle dimensioni evolutive del pregiudizio dimostrano che i bambini apprendono molto presto alcuni stereotipi legati ad alcune categorie e si affidano a essi rendendoli inizialmente molto resistenti al cambiamento (Bigler & Liben, 1992; Nelson, 2009). Genere, età ed etnia rappresentano le prime categorie che i bambini, anche molto piccoli, riescono a riconoscere, a discriminare e a utilizzare con competenza. Almeno dai 3 anni di età i bambini, inoltre, sono in grado di identificarsi con le categorie e iniziano a esprimere delle preferenze valutative per l'una o per l'altra categoria anche a seconda della posizione sociale occupata dal proprio gruppo nel contesto sociale di riferimento. La consapevolezza e l'accessibilità alle categorie e le preferenze categoriali influenzano gli atteggiamenti dei bambini, i quali mettono in atto comportamenti più o meno equi nei confronti dei membri di categorie stigmatizzate (Brown, 2010; Dovidio et alii, 2010).

Sono diverse le strategie sperimentate per ridurre il pregiudizio e decostruire gli stereotipi. Una delle strategie maggiormente studiate, e che continua a dimostrarsi fra le più efficaci anche a distanza di decenni dalla sua prima sperimentazione (Allport, 1954; Hodson & Hewstone, 2013), è quella del contatto intergruppi. Il contatto, diretto o indiretto (Hewstone, Voci, 2009), riduce il pregiudizio manifesto e implicito e gli effetti si generalizzano all'intero *outgroup*, a prescindere dalle differenze geografiche, di gruppi target e di contesti. Gli effetti positivi del contatto sulle relazioni intergruppi, inoltre, si riferiscono a un'ampia gamma di target di *outgroup* (gruppi etnici, persone disabili, persone anziane, persone omosessuali) (Pettigrew & Tropp, 2006). Dagli studi emerge che, dal punto di vista cognitivo, il miglioramento delle relazioni intergruppi e la riduzione del pregiudizio sono influenzati dal modo in cui il contatto modifica il processo di categorizzazione sociale e la percezione delle relazioni tra le categorie (Brown & Hewstone, 2005). Dal punto di vista affettivo l'efficacia del contatto sul processo di riduzione del pregiudizio è determinata dalla diminuzione dell'ansia intergruppi (Paolini et alii, 2006) e dall'aumento dell'empatia per i membri dell'*outgroup* (Pettigrew & Tropp, 2008). Inoltre, le ricerche e gli esperimenti sull'attivazione dell'empatia e della *perspective taking* mostrano che esse non solo migliorano le relazioni intergruppi, ma intervengono di per sé in modo efficace nella riduzione del pregiudizio (Batson & Ahmad, 2009). In particolare, l'assunzione di prospettiva risulta una strategia efficace per liberare il pensiero sociale dal pregiudizio, poiché contribuisce ad aumentare l'espressione di valutazioni positive nei confronti dei membri dell'*outgroup*, a ridurre l'espressione di contenuti stereotipati e a impedire l'iperaccessibilità allo stereotipo e facilitando l'attivazione di comportamenti di aiuto (Galinsky & Moskowitz, 2000; Batson et alii, 2015).

A partire da queste considerazioni, obiettivo del presente lavoro, che si inserisce nel progetto educativo più ampio Yesterday-Today-Tomorrow, è comprendere quale conoscenza del fenomeno migratorio e dei migranti hanno i bambini di scuola primaria. Per raggiungere tale obiettivo, si intende analizzare le narrazioni che descrivono l'Altro e, nello specifico, quanto connesso alla migrazione, in un contesto didattico autentico e con strumenti che attivano l'espressione di conoscenze, stereotipi e pregiudizi. Verranno pertanto utilizzati i testi prodotti dagli alunni nelle schede didattiche con domande aperte previste nel progetto educativo.

3. Il progetto Yesterday-Today-Tomorrow

L'UNHCR (2016) ha dichiarato che ogni 113 persone viventi sul pianeta una è attualmente un rifugiato o un migrante. Ogni tre secondi, nel mondo, una persona è costretta a lasciare la propria casa a causa della violenza, della guerra, della persecuzione, dell'instabilità politica, del cambiamento climatico o della povertà.

Ci sono 65,6 milioni di persone dislocate forzatamente nel mondo, di cui circa la metà sono minori. È stimato che nei prossimi 20 anni la popolazione migrante sarà tra i 150 e i 300 milioni di persone. Riconoscerne l'esistenza, l'eredità culturale, la pluralità di nazionalità e lingue costituisce un importante aiuto per la loro inclusione, per il benessere sociale nell'epoca della globalizzazione e a garanzia dei diritti umani.

In questa direzione l'artista irlandese Bryan Mc Cormack nel 2016 ha avviato un progetto di arte concettuale, dal quale nasce l'associazione *Yesterday-Today-Tomorrow* (YTT). YTT con il tempo è

diventata un'organizzazione non-profit internazionale che ha l'obiettivo di dar voce ai migranti attraverso un linguaggio visivo, creando un database virtuale composto da migliaia di "voci-visive", espresse in forma di disegno. L'artista ed il suo team hanno visitato più di 35 centri d'accoglienza collocati in Europa e Nord Africa, collaborando con migliaia di rifugiati (provenienti da più di 50 Paesi e di età compresa fra i 2 e i 70 anni) e chiedendo loro di realizzare tre disegni: uno della loro vita passata (*Yesterday*), uno della loro vita presente (*Today*) e uno della loro vita immaginata nel futuro (*Tomorrow*). Da tali disegni "scaturiscono voci vivide, immediate e potenti, che rappresentano l'esperienza individuale di quanti vivono in condizioni umanitarie estreme: un crudo linguaggio emotivo che parla in maniera chiara e diretta, indipendentemente dalla lingua parlata, dalla nazione di provenienza o dall'educazione ricevuta" (YTT Association, 2019). Il valore del database è legato alle potenzialità del disegno, che consente alle persone di esprimere pensieri e sentimenti indipendentemente dalla nazionalità o dal livello d'istruzione (Arizpe, Colomer, & Martínez-Roldán, 2014).

3.1. Il percorso educativo-didattico

Tra le attività promosse dall'associazione *Yesterday-Today-Tomorrow*, in collaborazione con l'Università Roma Tre, vi è la creazione e la realizzazione di un percorso educativo-didattico rivolto alle scuole primarie e secondarie di primo grado, in considerazione del ruolo fondamentale che la scuola sembra avere per contrastare lo sviluppo del pregiudizio etnico (Hello et alii, 2004; Baron, 2015; Bigler & Liben, 2006).

La finalità generale del progetto è di sensibilizzare gli alunni della scuola primaria ai diritti fondamentali dell'uomo e contrastare la formazione del pregiudizio etnico.

Gli obiettivi specifici del percorso educativo-didattico sono:

- conoscere e approfondire il fenomeno migratorio
- conoscere i vissuti che la migrazione genera nei migranti
- acquisire consapevolezza di sé e dell'altro in un'ottica interculturale approfondendo il concetto di identità, cittadinanza e inclusione.

Il progetto è stato realizzato in tre classi quinte di scuola primaria nelle periferie romane³, coinvolgendo 56 bambini tra i 10 e gli 11 anni, di cui 29 maschi e 27 femmine. All'interno delle classi erano presenti 22 alunni stranieri di 1° o 2° generazione⁴. La ricerca sul campo in questa fase ha avuto, sostanzialmente, un carattere esplorativo e di prima indagine sul territorio romano. Pertanto, i bambini delle tre classi interessate hanno offerto l'opportunità di mettere a punto il materiale e l'approccio metodologico predisposto per comprendere, attraverso le loro narrazioni e disegni, la loro conoscenza e riflessione sul fenomeno migratorio e sui migranti. Le dimensioni di analisi, quali-quantitative, non hanno alcuna pretesa di generalizzazione, ma si pongono come ulteriore evidenza empirica necessaria per impostare futuri piani sperimentali e analisi di natura longitudinale sull'impatto e ricaduta degli interventi didattici previsti.

3Le scuole coinvolte sono state: l'IC Artemisia Gentileschi, l'IC Nando Martellini, l'IC Stefanelli. Si ringraziano dirigenti, docenti, genitori e tutti gli attori coinvolti per la collaborazione e la partecipazione.

4 Il progetto *Yesterday-Today-Tomorrow* ha previsto anche la somministrazione di alcuni strumenti di rilevazione, pre e post intervento, del pregiudizio implicito ed esplicito in gruppi sperimentali e di controllo. I risultati sono stati presentati in occasione del XXXII Congresso Nazionale AIP, Sezione di Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione, 23-25 Settembre 2019, Napoli.

3.1.1. Gli incontri e l'approccio metodologico

Tenendo conto delle strategie che in letteratura sono riconosciute efficaci nella riduzione del pregiudizio e nella promozione di pratiche antidiscriminatorie, il percorso educativo-didattico è stato suddiviso in fasi che riconoscessero un ruolo importante al contatto, alla promozione dell'empatia, al *perspective taking* (Allport, 1954; Batson et alii, 2002; Birtel & Crisp, 2012):

- nella prima fase è stato focalizzato il vissuto personale degli studenti, indagando le loro conoscenze pregresse in merito alla migrazione;
- la seconda fase è stata incentrata sul contatto virtuale con i migranti, veicolato dall'utilizzo dei disegni realizzati da bambini migranti e dal confronto tra la propria esperienza e quella dei migranti;
- la terza fase ha previsto una serie di attività volte alla promozione dell'empatia, del *perspective taking* e della comprensione emotiva, chiedendo agli alunni di ricostruire esperienze di migrazione vicine alla loro realtà;
- l'ultima fase si è concentrata sull'identificazione nel processo di cambiamento dell'identità sperimentato dai migranti, grazie anche al contatto diretto con testimoni privilegiati.

Nello specifico, il percorso educativo-didattico è stato articolato in nuclei tematici:

- 1) "I nostri *yesterday-today-tomorrow*": è stato chiesto agli alunni di realizzare tre disegni, su tre fogli distinti, riferiti al proprio passato, presente e futuro. L'incontro si è concluso con una discussione collettiva e con la compilazione di una scheda (*scheda 1 – Il nostro Yesterday, Today, Tomorrow*) per descrivere quanto espresso nei disegni, sviluppando una riflessione individuale;
- 2) "Se fossi un bambino migrante...": l'incontro è stato aperto da una scheda (*scheda 2 – Cosa sappiamo sulla migrazione?*) per analizzare le conoscenze pregresse degli alunni in merito al fenomeno migratorio. Successivamente è stato chiesto di realizzare tre disegni, sempre riferiti al passato, presente e futuro, immaginando di essere un bambino migrante. Anche questa attività è stata succeduta da una discussione collettiva e da una riflessione individuale scritta (*scheda 3 – Se fossi un bambino migrante*);
- 3) "Gli *yesterday-today-tomorrow* di un bambino migrante": gli studenti hanno lavorato in gruppo per ricostruire le storie di vita di alcuni bambini della loro stessa età, partendo dai rispettivi disegni del passato, presente e futuro raccolti dall'artista Bryan Mc Cormack. È stato chiesto di immaginare chi fossero i protagonisti dei disegni e cosa avessero voluto rappresentare. Ogni gruppo ha successivamente condiviso con la classe la storia ipotizzata, sviluppando una discussione collettiva che si è conclusa con il racconto dell'insegnante della storia reale dei bambini protagonisti. Infine, sono stati mostrati agli alunni ulteriori disegni di bambini migranti estrapolati dal database YTT;
- 4) "Siamo tutti in movimento": le classi hanno compiuto un'indagine per scoprire i luoghi d'origine di ogni alunno e dei suoi parenti (genitori e nonni). Sono state costruite, prima in piccoli gruppi e successivamente collettivamente, delle interviste da somministrare a parenti o amici di famiglia che avessero compiuto un'esperienza di migrazione. In seguito, ogni alunno ha condiviso la propria intervista, o parte di essa, con la classe. L'incontro si è concluso con una riflessione sulle somiglianze e differenze tra le diverse storie di migrazione e tra quelle dei parenti con quelle dei rifugiati;

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XI - n. 3, 2019

www.qtimes.it

- 5) “Identità condivise”: gli studenti sono stati coinvolti in due giochi per decostruire e ricostruire la loro identità, condivisa poi con il resto della classe. Il primo gioco ha chiesto loro di rispondere alla domanda “Chi sei tu?”, scrivendo la risposta attraverso sei parole su sei bigliettini. Un *countdown* li ha poi guidati ad accartocciare ogni volta un bigliettino diverso, fino a tenerne due. Dall’attività ha preso vita una discussione su cosa è stato “scartato” e cosa invece è stato riconosciuto come componente dell’identità, dunque tenuto. In seguito, è stata sviluppata una riflessione su quali componenti sono costretti ad abbandonare i migranti a seguito del loro allontanamento dal Paese di origine: gli affetti, spesso il nome, il lavoro per cui hanno studiato, ecc. Il secondo gioco è stato proposto per ricostruire l’identità personale e collettiva, chiedendo agli alunni di disegnare in una sagoma di valigia ciò che porterebbero con loro per affrontare un lungo viaggio;
- 6) “Il testimone”: le scuole hanno consentito ed approvato l’ingresso in classe di un testimone privilegiato, un migrante, che ha condotto un’attività con i bambini, coinvolgendoli nella propria esperienza e mostrando i propri disegni del passato, presente e futuro. I testimoni coinvolti sono stati ragazzi tra i 20 ed i 30 anni, frequentanti le scuole della Rete Scuolemigranti, e provenienti da Burkina Faso, Senegal e Ucraina.

A conclusione degli incontri educativi, è stata somministrata una scheda di verifica (*scheda 4 – Il progetto Yesterday, Today, Tomorrow*) delle competenze finali e del gradimento del progetto da parte degli alunni.

Un’ulteriore scelta didattica ha riguardato la selezione dei disegni da presentare ai bambini: è stato necessario selezionare i disegni da mostrare agli alunni poiché il database del progetto YTT si costituisce di migliaia di disegni, più o meno cruenti e violenti. Sono stati pertanto scelti con attenzione sia le storie di tre bambini della stessa età dei destinatari del progetto sia i disegni da mostrare in sequenza al termine del terzo incontro. Le tre storie selezionate mostravano nel passato immagini che esprimevano la tematica del viaggio e del distacco, nel presente l’immagine di un campo di accoglienza (spesso identificato dagli studenti italiani come *campo di concentramento*), nel futuro in due casi erano presenti bandiere di Paesi europei (Francia, rappresentata dentro un cuore, e Grecia), nel terzo caso il sogno di poter giocare a calcio.

3.1.2. L’analisi delle narrazioni dei bambini sulla migrazione

Sono state analizzate le quattro schede proposte all’interno del percorso educativo-didattico con l’obiettivo di utilizzare i materiali prodotti per comprendere quale conoscenza del fenomeno migratorio e dei migranti emerge dalle narrazioni dei bambini.

Le schede sono state analizzate categorizzando i contenuti espressi dagli studenti in risposta ad ogni domanda aperta e considerando la frequenza con cui ogni categoria è stata espressa.

La scheda 2 (*Cosa sappiamo sulla migrazione?*) si compone di cinque domande aperte:

- 1) Cosa significa secondo te “migrare/migrazioni”?
- 2) In che occasione hai sentito le parole “migrazioni” o “migranti”?
- 3) Secondo te perché alcune persone abbandonano il proprio Paese?
- 4) Hai mai incontrato o conosciuto dei migranti? Se sì, in quale occasione, cosa hai fatto con loro e cosa hai pensato?
- 5) Secondo te, da quali posti provengono?

La maggior parte dei bambini (40) ha risposto alla prima domanda facendo riferimento allo *spostamento*, al *trasferimento*, allo *scappare* (7), partendo da Paesi in guerra, e 1 di loro utilizza il termine *barcone*. Di quelli che fanno riferimento allo spostamento, circa un terzo lo riferisce all'arrivo o al viaggio verso l'Italia. Soltanto una minoranza (3) fa riferimento alle migrazioni degli uccelli, nello specifico delle rondini, piuttosto che pensare all'esperienza umana. 1 bambino non sa rispondere.

Da queste risposte sembra che gli alunni conoscano abbastanza bene il significato del termine migrazione e che lo colleghino alle immagini della drammatica situazione del Mediterraneo. Solamente tre alunni non collegano a queste esperienze il termine "migrazione", considerandolo in relazione agli uccelli migratori.

Alla seconda domanda ("*In che occasione hai sentito le parole migrazioni o migranti?*"), più della metà degli alunni risponde citando i mass media, in particolare: 35 tramite la televisione, di cui 1 cita specificatamente i cartoni animati, 1 i documentari, 30 utilizzano il termine *telegiornale* e citano direttamente la visione delle scene di sbarchi e di barconi. Il riferimento a *uomini politici* emerge 4 volte. Solo 1 ricorda di averne sentito parlare nelle canzoni. In 7 casi gli alunni dicono di aver parlato di migrazioni/migranti con i genitori ed in 1 caso con gli amici. La scuola è il luogo indicato da 6 bambini, 2 di loro associano il termine ai flussi migratori studiati nei sussidiari. La parola *libri* emerge altre 2 volte e solo 1 alunno fa riferimento ad un testo extra-scolastico. 2 bambini indicano di aver sentito il termine utilizzato come un insulto e una presa in giro.

Successivamente è stato chiesto "*Secondo te perché alcune persone abbandonano il proprio Paese?*". Gli studenti hanno provato a identificare alcune delle cause e quelle maggiormente scelte sono: la guerra (40), tra cui 1 bambino fa esplicito riferimento all'Isis; la mancanza di lavoro (18); la povertà, collegata spesso alla carenza di acqua e cibo e alle carestie (18). Tra le cause sono emerse anche: problemi familiari (4); un contesto non accogliente (4); terremoto (1); sporcizia (1); il desiderio di esplorare (1); lo studio (1). 2 bambini non hanno saputo rispondere.

Quando viene chiesto loro "*Hai mai incontrato o conosciuto dei migranti?*", 17 alunni affermano di non averne mai incontrato uno; alcuni ricordano venditori ambulanti o mendicanti che chiedono l'elemosina (6) ed in questo caso ricordano di aver parlato con loro ed aver offerto cibo o monetine; 10 di loro fanno riferimento ai compagni di classe o ad ex-compagni di classe, migranti di prima o seconda generazione, riconoscendoli sia come amici sia come compagni con cui non sono particolarmente legati. Nello specifico, uno degli alunni ricorda un compagno egiziano dell'anno scolastico precedente, con queste parole (si riporta testualmente omettendo il nome del bambino): "*L'anno scorso nella mia classe c'era un bambino che veniva da Malta, i miei compagni lo trattavano benissimo all'inizio, però quando si sono accorti dei suoi problemi, hanno iniziato a escluderlo, fino a poi bullizzarlo, io anche se non era simpatico gli ho dato una mano e lo aiutavo sempre. 4 sono arrivati ha insultarlo con torna al tuo paese, ma non solo i maschi anche le femmine che molte volte lo escludevano e gli dicevano sempre che puzzava, penso che se non fosse per me si sarebbe suicidato, un bambino può venire dappertutto ma non va trattato come hanno trattato M. Secondo me dovrebbero vergognarsi di come lo hanno trattato, ma alla fine ce l'hanno fatta purtroppo ha cambiato scuola, spero che ne abbia trovata una molto meglio di questa. Però alcuni non gli dicevano niente.*"

Solo 4 dei 22 alunni con background migratorio riconoscono i propri genitori e i membri della propria famiglia come persone migranti; nessuno di loro nomina se stesso. 2 bambini delle classi non sanno rispondere o lasciano lo spazio vuoto.

L'ultima domanda chiedeva "*Secondo te, da quali posti provengono?*" e come luoghi di provenienza dei migranti 8 bambini hanno utilizzato il termine *paesi poveri*. I paesi maggiormente citati sono stati: Africa (20), India (7), Asia (7), Egitto (6), Bangladesh (6).

Un dato particolarmente interessante è che 12 studenti hanno affermato che si può migrare da ogni Paese del mondo, 2 hanno fatto riferimento al passato migratorio dell'Italia, 1 di loro ha parlato delle migrazioni tra regioni italiane. Appare importante che – prima di sperimentare la fase del percorso educativo-didattico che ha mostrato ai bambini esperienze di migrazione vicine a loro – si faccia già riferimento a vissuti migratori della storia italiana o tra le regioni. 2 bambini rispondono di non sapere.

Il quadro che emerge da tali dati è di alunni che complessivamente sono informati, grazie ai media e soprattutto alla televisione, dei flussi migratori e che li collegano ai paesi che considerano "poveri". Le cause delle migrazioni vengono generalmente attribuite a guerre e carestie.

La maggior parte dei bambini afferma di non aver mai incontrato una persona migrante: il dato sembra particolarmente significativo in un contesto multiculturale come quello romano e, soprattutto, considerata la presenza di bambini con cittadinanza non italiana in ognuna delle classi partecipanti al progetto. Un buon numero di bambini identifica la persona migrante con la figura del mendicante. Relativamente pochi risultano i bambini che riconoscono nei membri della propria famiglia o nei propri amici lo status di migranti.

La scheda 3 (*Se fossi un bambino migrante*) chiedeva agli alunni di sviluppare una riflessione personale dopo aver disegnato il passato, presente e futuro immaginando di essere un bambino migrante. Quanto espresso in forma grafica corrisponde alle narrazioni e alle parole con cui i bambini hanno descritto i disegni da loro realizzati:

- per la domanda "*Se fossi una/o bambina/o migrante, pensando al mio passato vedrei...*", viene citata la guerra e le armi (26), la povertà (9), il viaggio ed i barconi (8). Non mancano menzioni ad un passato felice e con gli amici (3);

- alla richiesta "*Se fossi una/o bambina/o migrante nel mio presente ci sarebbe...*" sono utilizzati soprattutto i riferimenti ai barconi (9), al viaggio (9), agli insulti ricevuti (4), ma anche la possibilità di un'integrazione e di una nuova vita (13), di questi 4 fanno riferimento alla frequenza di lezioni a scuola. Va sottolineato che solo uno dei bambini fa riferimento ad un centro accoglienza, lasciando presupporre che l'esistenza di questi luoghi sia sconosciuta agli altri;

- immaginando il futuro "*Se fossi una/o bambina/o migrante il mio futuro lo immaginerei...*", la maggior parte dei bambini ipotizza un futuro con un lavoro (13) – svariate sono le professioni citate dal pizzaiolo al cantante rock – e di vivere con una famiglia e di avere degli amici (9). 6 sono i riferimenti alla *felicità*. Spesso è nominata anche la ricchezza ed i soldi in generale (6) e la scuola (2). 2 studenti immaginano di fondare associazioni umanitarie per aiutare chi non è potuto migrare e solo 1 ipotizza il rientro in patria.

Un bambino è riuscito a descrivere non solo la plausibile situazione vissuta nei panni di un migrante, ma anche le emozioni e i sentimenti provati: "*nel disegno del passato rappresenterei la scena in cui ci sono io con mamma e papà su una barca diretta in Italia, la nostra salvezza. Tutti e tre eravamo pieni di speranza e di paura. Prima di partire avevo qualche dubbio ma ho sempre*

cercato di non scoraggiarmi. Nel mio presente realizzerei la scena in cui insieme alla mia famiglia mi trovo davanti ad un centro accoglienza. Qui sono iniziati i primi problemi: la lingua, la ricerca di un lavoro per mio padre e mia madre per poter vivere una vita dignitosa e tranquilla. Nel disegno del futuro immaginerei mio padre con un lavoro, una casa per ricominciare una vita più tranquilla.”

Le risposte alle prime due domande fanno immaginare che i bambini si riferiscano soprattutto alle scene che vedono quotidianamente tramite i media, coerentemente con i dati emersi dall’analisi della scheda 2, dunque agli sbarchi e alle guerre. Nell’ultima domanda quasi tutti gli studenti immaginano il futuro e la nuova vita in Italia e solo due aprono la possibilità di un ritorno in patria. Inoltre, le risposte tornano ad avvicinarsi all’esperienza che gli alunni vivono in prima persona, dunque l’età adulta, la famiglia, un lavoro.

A tal proposito è possibile confrontare la vita immaginata dai bambini mettendosi nei bambini di un migrante, con i disegni del proprio passato, presente e futuro che sono stati descritti nella scheda 1 (*Il nostro Yesterday, Today, Tomorrow*– utilizzata nel primo incontro).

Il contrasto è netto soprattutto in relazione al passato, dove la guerra, le armi, la povertà ed i barconi si contrappongono ai ricordi di eventi significativi che i bambini associano al proprio passato: il primo giorno di scuola, una vacanza, una vittoria in una gara sportiva, un compleanno particolare (*“quando penso al mio passato penso a quand’ero piccolo e mia nonna mi teneva in braccio e mi addormentavo con lei. Quelli sì che erano bei tempi...”*).

Un’antitesi evidente anche nelle rappresentazioni del presente: la nuova vita, il viaggio ed i barconi si scontrano con i presenti dei bambini delle classi italiane, la scuola, lo sport praticato, momenti di tempo libero (*“nel mio presente c’è la mia classe, con la quale ho trascorso cinque anni bellissimi. Mi dispiace che ci dovremmo lasciare tra circa tre mesi, me li voglio godere al massimo!”*).

Come già evidenziato, è il futuro il momento in cui le due visioni sembrano essere più vicine: la professione futura, la pagella di fine quinta, la famiglia. A questi, si aggiunge il desiderio di viaggiare per il futuro dei bambini italiani, che invece non è stato scritto pensando al futuro di un bambino migrante (*“nel mio disegno del futuro ho condiviso il mio più grande sogno che è quello di diventare un ingegnere meccanico. Fin da piccolo lo desideravo ma adesso ancora di più perché mi interessa molto ingegneria meccanica”*).

La scheda 4 (*Il progetto Yesterday, Today, Tomorrow*) è stata utilizzata come verifica finale e per la valutazione del gradimento delle attività del progetto da parte dei bambini. Le risposte a questa scheda sono state molto varie e non è stato possibile identificare categorie descrittive.

In particolare, sembra evidente la reazione emotiva che i bambini hanno vissuto a seguito del contatto e delle esperienze fatte nel corso del progetto. Come si evince dalle risposte alla domanda *“Come ti sei sentito quando hai incontrato il migrante che è venuto nella nostra classe?”*

Molti di loro mostrano curiosità e interesse: *“è bello sentire la propria storia delle persone, come ha vissuto nel Paese, come è immigrato e come si è trovato e come vuole essere il suo futuro, sono molto interessanti queste storie di migrazione”*; *“ho imparato che non si emigra solo per la guerra ma anche per studio o lavoro”*. Ma mostrano anche felicità e tristezza per il passato, sentimenti a volte contrastanti che permettono di apprezzare le sfaccettature di un vissuto così ricco: *“mi è venuta la pelle d’oca perché io mi sono emozionata ad incontrare una persona che ha vissuto tutte quelle esperienze”*; *“ho capito che comunque lui aveva sofferto ma è andato avanti e ha realizzato il suo sogno”*, *“ci ha insegnato che c’è una speranza in cui devi sempre credere fino in fondo”*.

Inoltre, alcune risposte alla domanda *“Durante il progetto abbiamo visto i disegni di bambini migranti: quali emozioni hai provato?”* evidenziano la complessità dei sentimenti che ha caratterizzato i pensieri degli alunni durante il percorso, come leggiamo nelle loro parole: *“Attraverso quei disegni ho provato sia tristezza, sia la paura di lasciare il proprio Paese, sia la gioia di aver trovato una nuova casa e anche la voglia di tornare a casa”*; e ancora: *“è stato interessante capire cosa volessero raccontare davvero attraverso quei disegni”* e *“felicità perché erano disegni veri dei migranti”*; ma anche: *“un bel po’ di tristezza perché tanti di loro avevano un passato orribile e un presente difficile. Però felice perché per il futuro hanno tanta speranza.”*

Emerge da queste frasi il raggiungimento di alcuni degli obiettivi identificati: non solo la conoscenza del fenomeno migratorio, ma anche dei vissuti e delle emozioni che la migrazione stimola nelle persone. Alcuni bambini inoltre hanno espressamente segnalato l’identificazione con l’altro: *“Ho sentito le emozioni che provavano loro nei disegni”*, *“Ho provato credo le stesse emozioni che provavano loro”*, *“hanno un sogno, qualcosa in cui credere”*, *“felicità perché da un mondo pieno di guerra passa a un mondo felice. Sono contenta che sia riuscita a venire qua (n.d.r. si riferisce alla migrante ospitata in classe)”*, *“ho provato le emozioni che raffiguravano i disegni”*, che li allontana dal linguaggio dell’odio e dalla paura dell’altro.

4. Conclusioni

A partire dalle narrazioni dei bambini raccolte durante gli incontri del percorso educativo-didattico, è possibile elaborare un quadro delle conoscenze che gli alunni hanno in merito al fenomeno migratorio e ai vissuti dei migranti. Certamente, e senza alcuna pretesa di generalizzazione, queste narrazioni rivestono un alto grado di significatività proprio perché rilevate in contesto didattico autentico e con strumenti che attivano le dimensioni espressive, produttive e dialogiche. Il contesto esperienziale che il progetto ha previsto, insieme all’opportuna strumentazione per la rilevazione di “dati” di natura cognitiva e affettiva, permette ulteriori livelli di analisi, che in questo contributo non abbiamo potuto inserire. Oltre alla prospettiva di una triangolazione tra le dimensioni rilevate, si pone la necessità di attivare un processo di restituzione e di progettazione mirata con gli insegnanti, nell’ottica di ricerca-formazione.

Questi primi risultati, che qui sintetizziamo, si pongono allora come primo spazio di riflessione e restituzione.

La prima scheda analizzata (*scheda 2 – Cosa sappiamo sulla migrazione?*) mostra che i bambini – già dall’inizio del progetto – conoscono e descrivono in maniera abbastanza fedele il quadro dell’emergenza umanitaria che coinvolge il Mediterraneo e l’Italia in questo momento storico, facendo ampio ed esplicito riferimento ai viaggi intrapresi a partire da luoghi coinvolti dalla guerra e dalla povertà (che loro identificano soprattutto con i Paesi africani e asiatici). Una visione che sembra essere assorbita soprattutto dai media e dalla televisione ed in alcuni casi da quanto ascoltato in casa e nei dialoghi con le famiglie.

Nonostante il contesto multiculturale delle scuole coinvolte nel progetto, con la presenza di alunni con cittadinanza non italiana anche nelle classi stesse, la maggior parte degli alunni afferma di non aver mai incontrato un migrante e solo in pochi attribuiscono tale status ai propri compagni di classe.

Le rappresentazioni acquisite tramite i media sono riportate anche nelle risposte alla scheda 3 (*Se fossi un bambino migrante*) dove gli alunni italiani immaginano di vivere il passato e il presente di un bambino migrante: momenti di vita caratterizzati dalla guerra e dai viaggi sui “barconi”.

Il futuro può, invece, aprirsi alla speranza e all'accoglienza – in contrasto con le retoriche del linguaggio dell'odio e della paura dell'Altro.

Si nota, in entrambe le schede, l'assenza di riferimenti ai centri di accoglienza e ai campi per rifugiati – che sono invece fondamentali nelle rappresentazioni di vita mostrate dai disegni raccolti dall'associazione *Yesterday-Today-Tomorrow*.

Dall'ultima scheda (*scheda 4 – Il progetto Yesterday, Today, Tomorrow*) si evince anche il forte coinvolgimento emotivo scaturito dal vissuto e dal contatto, diretto e indiretto.

Il processo di immedesimazione è evidente non solo nelle narrazioni scaturite a seguito dell'incontro con il testimone privilegiato ma anche nelle riflessioni, ricche di sfaccettature emotive, nate dalla visione dei disegni dei migranti. Sembra, dunque, che sia il contatto diretto, attraverso l'incontro reale con il testimone, sia il contatto indiretto, sperimentato attraverso l'incontro virtuale con i migranti e veicolato dai disegni, siano modalità efficaci di promozione dell'empatia e del *perspective taking*, stimolando gli alunni a riconoscere e comprendere la complessità del vissuto dei migranti.

Tali obiettivi rispecchiano non solo una necessità locale, ma rientrano nel Piano Nazionale 2016/2019 che individua come priorità nazionali "l'integrazione, le competenze di cittadinanza e di cittadinanza globale" e che ha portato il MIUR a presentare presso il fondo FAMI (Fondo Asilo Migrazione Integrazione) “un progetto pluriennale finalizzato alla formazione del personale della scuola che opera in contesti ad elevata complessità multiculturale, per implementare e rafforzare le competenze dei dirigenti e del personale scolastico in relazione alla multiculturalità, con l'obiettivo di migliorare la qualità dell'inclusione scolastica” (Camera dei Deputati, Servizio Studi – XVIII legislatura, 2019).

Seppur nel limite del ridotto campione indagato, lo studio presentato può rappresentare una base di partenza per una ricerca futura con un campione più ampio, che utilizzi una codifica sistematica delle narrazioni e parallelamente dei disegni prodotti dai bambini, così da disporre di diverse fonti di informazioni e fondarsi su dati qualitativi e quantitativi. Inoltre, il modello YTT potrebbe costituire materiale importante per la formazione degli insegnanti pre-servizio e in servizio nella direzione della riduzione del proprio pregiudizio (esplicito e implicito) e dell'acquisizione di competenze utili per la gestione efficace di contesti educativi multiculturali.

Bibliografia di riferimento:

Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Cambridge, MA: Addison-Wesley.

Arizpe, E., Colomer, T., & Martínez-Roldán, C. (2014). *Visual Journeys Through Wordless Narratives*. London-New York: Bloomsbury Academic.

Baron, A. S. (2015). Constraints on the development of implicit intergroup attitudes. *Child Dev. Perspect.* 9, 50–54.

Batson, C. D., & Ahmad, N. Y. (2009). Using Empathy to Improve Intergroup Attitudes and Relations. *Social Issues and Policy Review.* 3(1), pp. 141-177.

- Batson, C. D., Chang, J., Orr, R., & Rowland, J. (2002). Empathy, Attitudes, and Action: Can Feeling for a Member of a Stigmatized Group Motivate One to Help the Group? *Personality and Social Psychology Bulletin*. 28(12), 1656–1666.
- Bigler, R. S. & Liben, L. S. (1992). Cognitive mechanisms in children's gender stereotyping: Theoretical and educational implications of a cognitive-based intervention. *Child Development*. 63, 1351-1363.
- Bigler, R. S., & Liben, L. S. (2006). A developmental intergroup theory of social stereotypes and prejudice. *Advances in Child Development and Behavior*. Vol. 34. San Diego: Elsevier, 39–89.
- Birtel M. D., & Crisp R. J. (2012). "Treating" prejudice: an exposure-therapy approach to reducing negative reactions toward stigmatized groups. *Psychol. Sci.* 23, 1379–1386.
- Brown, R. (2010). *Prejudice. Its Social Psychology*. Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- Brown, R., & Hewstone, M. (2005). An integrative theory of intergroup contact. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (vol 37, pp. 255-343). San Diego, CA: Academic Press.
- Camera dei Deputati – XVII legislatura (2017). *Commissione Jo Cox sull'intolleranza, la xenofobia, il razzismo e i fenomeni di odio*. Disponibile online <https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm0&ogbl#inbox/FMfcgxwDrHqVptGtLKrbszPITNTptgrT?projector=1&messagePartId=0.1>
- Camera dei Deputati– XVIII legislatura. (2019). L'integrazione scolastica dei minori stranieri. Disponibile online: <https://www.camera.it/temiap/documentazione/temi/pdf/1112886.pdf>
- Dovidio, J. F., Hewstone, M., Glick, P., & Esses, V. M. (Eds.). (2010). *The SAGE Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*. London: Sage Publications Ltd.
- Galinsky, A. D., & Moskowitz, G. B. (2000). Perspective-taking: Decreasing stereotype expression, stereotype accessibility, and in-group favoritism. *Journal of Personality and Social Psychology*. 78(4), pp. 708-724.
- Hello, E., Scheepers, P., Vermulst, A., & Gerris, J. R. M. (2004). Association between educational attainment and ethnic distance in young adults: socialization by schools or parents? *Acta Sociol.* 47, 253–275.
- Hewstone, M., & Voci, A. (2009). Diversità e integrazione: il ruolo del contatto intergruppi nei processi di riduzione del pregiudizio e risoluzione dei conflitti. *Psicologia sociale*. 1, 9-28.
- Hodson, G., & Hewstone, M. (Eds.) (2013). *Advances in intergroup contact*. New York, NY: Psychology Press.
- Nelson, T. D. (Ed.) (2009). *Handbook of Prejudice, Stereotyping, and Discrimination*. New York: Psychology Press, Taylor & Francis Group.
- No Hate Speech. *Idee contro il discorso d'odio attraverso l'educazione ai diritti umani*. Disponibile online: https://www.generationiconnesse.it/file/documenti/No_HATE/NO%20HATE_ITA_DEF.pdf
- Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale, (2007). *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*. Disponibile online: https://archivio.pubblica.istruzione.it/news/2007/allegati/pubblicazione_interculturale.pdf
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*. 90, 751-783.

Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2008). How does contact reduce prejudice? A meta analytic test of three mediators. *European Journal of Social Psychology*. 38, 922–934.

Race, R. (Ed.) (2018). *Advancing Multicultural Dialogues in Education*. Houndmills: Palgrave Macmillan.

Ruble, D. N. & Martin, C. L., & Berenbaum, S. A. (2006). Gender development. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol 3. Social, emotional, and personality development*. (6th ed., pp. 858-932). Hoboken, NJ: Wiley.

Ruble, D. N., Alvarez, J. M., Bachman, M., Cameron, J.A., Fuligni, A.J., Garcia Coll, C., & Rhee, E. (2004). The development of a sense of "we": The emergence and implications of children's collective identity. In M. Bennett and F. Sani (Eds.). *The development of the social self* (pp. 29-76). East Sussex, England: Psychology Press.

UNHCR. (2016). *With 1 human in every 113 affected, forced displacement hits record high*. Disponibile online: <https://www.unhcr.org/news/press/2016/6/5763ace54/1-human-113-affected-forced-displacement-hits-record-high.html> (ultimo accesso il 12/09/2019).

YTT Association. (2019). *YTT Refugee/Migrant Cultural Heritage Visual Database*. Disponibile online: <https://www.yttassociation.org/background> (ultimo accesso il 12/09/2019).