



SAPIENZA UNIVERSITÀ DI ROMA
FACOLTÀ DI MEDICINA E PSICOLOGIA
CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE
ELABORATO DI LAUREA IN PEDAGOGIA INTERCULTURALE

Laureanda
Marta Serreli

Matricola
2149669

Relatrice
prof.ssa
Giordana Szpunar

Correlatore
prof.
Luigi Bernardi

OLTRE I CONFINI DEL PREGIUDIZIO
L'ALBO ILLUSTRATO PER EDUCARE ALL'ALTERITÀ

Anno Accademico
2025 – 2026

Composizione grafica a cura dell'Autrice

Indice

Introduzione.....	9
Capitolo primo – Pedagogia interculturale.....	10
1.1 La Pedagogia Interculturale.....	10
1.2 Le figure educative nei contesti multiculturali.....	12
1.3 Formare all’ alterità.....	16
Capitolo secondo – Stereotipi e Pregiudizi.....	22
2.1 Definizione di stereotipi e pregiudizi.....	23
2.2 Come e perché si sviluppano stereotipi e pregiudizi.....	24
2.3 Stereotipi etnici.....	27
2.4 Strategie per ridurre il pregiudizio.....	29
Capitolo terzo – L’albo illustrato come strumento per educare.....	34
3.1 L’albo illustrato: specificità e potenzialità educative.....	34
3.2 Formazione del pensiero critico.....	37
3.3 Il tema della diversità nella narrativa infantile.....	38
3.4 “Gli Altri”: autrici, contesto, finalità.....	40
3.5 Analisi delle illustrazioni e del messaggio pedagogico.....	41
3.6 Attività didattiche con gli albi per la fascia pre-adolescente e adolescente.....	41
Capitolo quarto - Isometrie e tassellazioni.....	47
4.1 Introduzione matematica e isometrie.....	47
4.2 Le tassellazioni tra geometria e arte.....	49

4.3 La rilevanza delle isometrie nelle diverse culture.....	50
4.4 Genesi didattica ed esperienze nel nido e in casa famiglia: valorizzazione della cultura di provenienza.....	52
4.5 Proposte e attività pratiche.....	58
Conclusioni.....	59
Bibliografia.....	62
Sitografia.....	64

Siamo esseri condizionati ma non predeterminati
P.F

Introduzione

La società odierna è caratterizzata da un multiculturalismo che mette le strutture educative e formative a dura prova. Questo fenomeno, in continuo aumento, non solo richiede un atteggiamento di accoglienza alla diversità ma anche un'educazione attenta al dialogo fra culture diverse.

È proprio la pedagogia interculturale che permette di mettere in atto un approccio che valorizzi e comprenda le diversità culturali; ciò non significa che questo approccio sia rivolto esclusivamente alle culture diverse dalla nostra, ma è una visione che mira all'educazione di tutti i cittadini.

All'interno dell'attuale società moderna, il processo di integrazione è frequentemente ostacolato da fenomeni radicati come stereotipi e pregiudizi, costruzioni mentali rigide che ostacolano i rapporti interpersonali e il successo formativo. Determinate dinamiche possono dare origine a tendenze stereotipate nelle valutazioni nelle interpretazioni di persone straniere, creando così divergenze che portano all'esclusione.

Ho deciso di affrontare questa tematica perché ho notato, grazie alle esperienze svolte in ambito educativo e formativo, che spesso la diversità non viene vista come un potenziale elemento di risorsa, bensì di conflitto. Grazie agli strumenti appresi durante il corso di studi in Scienze dell'Educazione e Formazione presso l'Università degli Studi di Roma "La Sapienza", ho potuto comprendere e sviluppare delle strategie per mettere in atto comportamenti inclusivi.

Nella seguente tesi ho cercato di esporre quali strumenti possono essere utilizzati dai professionisti dell'educazione e della formazione e quindi in che modo si possono decostruire questi concetti rigidi, potenziando gli aspetti relazionali ed emotivi.

Capitolo primo

Pedagogia Interculturale

1.1. La Pedagogia Interculturale

L'intercultura concepisce la cultura come un incrocio e non come entità fissa, vuole promuovere il dialogo tra le forme di diversità e si pone all'interno della pedagogia con una prospettiva critica. Nasce dalla necessità di trovare strumenti per gestire alcune forme di razzismo che crescono da un sentimento di rifiuto per il "diverso".

Offre la possibilità di indagare i problemi della multiculturalità e globalizzazione. Il suo obiettivo è far superare gli atteggiamenti di esclusione che si assumono quotidianamente durante il confronto con gli altri.

L'intercultura deve essere vista come una pratica politica che mira ad individuare i disequilibri sociali e dare voce agli esclusi.

Intercultura e multiculturalità apparentemente possono sembrare sinonimi, in realtà si riferiscono a due azioni ben distinte: l'intercultura assume un senso diacronico, ovvero implica l'intenzionalità progettuale delle persone che decidono di superare le differenze, per costruire delle forme di coesistenza e di eterogeneità, traendo così dalla collaborazione del gruppo, uno strumento per arricchirsi non solo come gruppo ma anche individualmente; mentre la multiculturalità assume un senso sincronico, ovvero una prospettiva fenomenologica della società, in cui sempre maggiore è la presenza di persone provenienti da culture diverse. La multiculturalità tende a musealizzare le tipicità etniche, non valorizzando l'incontro e lo scambio, tenendo ogni cultura separata dalle altre. Assumere un atteggiamento di apertura mentale verso le diversità, permette al fruitore di attuare un comportamento empatico, e agire con disponibilità, decidendo di mettersi in relazione con l'altro.

L'individuo che riesce a comprendere che l'altro non è identico a se stesso, accoglie così le differenze, comprendendo che è possibile convivere in modo armonico insieme, tenendo conto delle diversità che caratterizzano ognuno a livello individuale. Molto spesso il diverso non viene visto come una risorsa ma come un'intrusione e una minaccia per gli equilibri raggiunti dal gruppo consolidato.

In tal senso, spiegano Demetrio e Favaro in *Immigrazione e pedagogia interculturale* «Il riconoscimento del diritto della differenza è invece, non solo un atto dovuto, ma un atteggiamento scientifico corretto; rinvenibile

tutte le volte che il ricercatore professionale (o il ricercatore sul campo) non si accontenta dell'apparenza e della parvenza e vogliono andare più in profondità» (Demetrio, Favaro, 1992, p. 7).

È fondamentale porsi in un atteggiamento di ascolto, instaurare un dialogo con lo straniero ci permette di elaborare delle strategie utili per capire i comportamenti di quelli che sentiamo diversi da noi, ma ogni comportamento che assumiamo, deve andare nella direzione di percepire il diverso come una risorsa e non come un ostacolo.

L'altro, all'interno di questa interazione, si deve sentire protagonista, ciò è possibile se mostriamo nei suoi confronti curiosità per i suoi pensieri e la sua storia. Nella nostra società l'immigrazione e la sua integrazione si propongono come sfida, in un mondo che tende ad essere sempre più interculturale. La nostra mente utilizza le etichette per mettere in ordine tutte le nostre conoscenze, così da riuscire a sopportare i cambiamenti improvvisi o l'arrivo di nuove informazioni. Queste etichette sono il prodotto dell'incontro e dello scambio con gli altri, per quanto siano fisse nella nostra mente, cambiano e crescono con le rappresentazioni sociali fin da piccoli.

Questo processo mentale è sicuramente utile nelle situazioni di novità, nelle quali si hanno molte informazioni da etichettare, ma spesso diventa un limite, perché vincolato troppo a tendenze cognitive conservatrici, in cui si tende a privilegiare il noto ed a discriminare l'ignoto.

Lo straniero è la parte ignota, non ascoltata, non presa in considerazione dall'individuo, poiché tutto ciò che non rientra in una categoria etichettabile genera ansia, così come il cambiamento mentale-cognitivo da affrontare. Questa parte che si categorizza straniera, non si riferisce solo ad aspetti o situazioni razziali, ma fa riferimento ad esempio a conflitti adolescenziali come i rapporti tra madre e figlio, al rapporto di cambiamento con il corpo durante la crescita, e ad altro rapporto che si caratterizza dalla contrapposizione tra noto e ignoto.

L'educazione interculturale ad oggi si presenta come una pedagogia caratterizzata da una riflessione di esperti, educatori ed accademici che, attraverso le esperienze didattiche svolte in tutti gli ordini scolastici ha portato finalmente ad un approccio rivolto a tutto il curriculum generale.

1.2. Le figure educative nei contesti multiculturali

I processi di globalizzazione hanno portato ad un'accettazione del multiculturalismo, quest'ultimo assume diversi significati legati alle sfere sociali, politiche e disciplinari.

Negli anni Sessanta l'antropologo Michael Gorfield Smith elaborava la "teoria della società plurale" definendola come sistema sociale in cui gruppi diversi per lingua, religione, economia e istruzione, convivono sotto lo stesso sistema politico. Smith nella sua teoria identifica tre tipologie di pluralismo: nel pluralismo culturale è implicita la coesistenza di diverse tradizioni all'interno di una stessa popolazione, in questo caso la diversità non è tale da generare una separazione; nel pluralismo sociale la diversità è ben distinta perché i gruppi sociali sono separati non avendo le stesse istituzioni (religione, matrimonio...) pur vivendo nello stesso sistema politico, le persone di questa società convivono ma non hanno scambi; infine nel pluralismo culturale tipico delle società coloniali la stabilità è dettata dal gruppo culturalmente e politicamente dominante, molto spesso l'élite.

Pertanto, il termine multiculturalismo non sostituisce le varie forme di pluralismo ma le unisce creando una forma ibrida.

Nel libro *La Mediazione culturale* di Massimiliano Fiorucci viene riportata una citazione di Amin Maalouf

Ciascuno di noi dovrebbe essere incoraggiato ad assumere la propria diversità, a concepire la propria identità come la somma delle sue diverse appartenenze, invece di confonderla con una sola, eretta da appartenenza suprema e strumento di esclusione, talvolta strumento di guerra. In particolare, a tutti coloro la cui cultura non coincide con quella della società in cui vivono devono poter assumere senza troppe lacerazioni la doppia appartenenza e mantenere la loro adesione alla cultura d'origine; devono non sentirsi obbligati a dissimularla come una malattia vergognosa e aprirsi parallelamente alla cultura del paese di accoglienza (Fiorucci, 2007, p.46).

Questo spunto di riflessione permette di entrare in una visione educativa multiculturale nella quale viene scelto di mettere al primo posto i propri bisogni, valori e ideali.

Nella società attuale emerge una determinata tipologia di uomo che affronta una crisi legata al pregiudizio euro-centrico¹, una tipologia di

¹ Fiorucci, 2007, p.55

pregiudizio che nasce in Europa occidentale dove ogni tipo di cultura diversa dalla propria viene considerata illecita.

Nonostante il tema dell'immigrazione sia argomento di dibattito politico, etico e culturale, ad oggi non è stato un tema approfondito dalle istituzioni come la scuola, proprio perché non si dà abbastanza rilevanza ai bisogni culturali e formativi degli immigrati². Ad aggravare questa situazione non solo le politiche migratorie attuate dai governi ma anche i mass media che assumono un ruolo chiave nella comunicazione di ideologie etniche e razziali, e che in modo ricorrente rappresentano le minoranze etniche in termini negativi. Il sistema educativo in questo momento si trova ad affrontare un problema relativo al tema del "diverso" ma connesso a tematiche nuove. In passato questa sfida si era già presentata come una forma di colonizzazione (Nord-Sud) si è attivata per integrare fra loro gruppi sociali, regionali, ed etnici. Si nota infatti come basandosi su un'esperienza già avviata di integrazione, gli errori dovrebbero essere limitati, registrando così più successi educativi in questo campo, di fronte a nuove sfide multiculturali. Tutte le persone di origine straniera nate o meno in Italia, nei contesti educativi dovrebbero trovare un luogo che riesca a farli crescere sotto tutti i punti di vista, un contesto che possa fornire gli stimoli adeguati ad ogni fascia d'età.

La scuola, in questa sfida postulata dalla società multiculturale, ha un compito fondamentale per l'integrazione di ogni individuo, garantendo uno sviluppo equilibrato. Si contrappongono due criteri, da una parte il desiderio di intrecciare rapporti eterogenei e dall'altra la difficoltà e la paura di mettere in atto uno scambio interculturale effettivo. Per poter parlare in modo adeguato di scambio e di dialogo è necessario chiarire che il dialogo nasce dalla relazione tra pari, non legato all'età o alla classe sociale o all'etnia, inteso come relazione fra soggetti capaci di far valere le proprie idee, diritti, ideali e le esigenze. Mentre lo scambio è un'interazione relazionale ed intenzionale, perché l'incontro tra le parti genera sempre qualcosa di nuovo.

Purtroppo, però in Italia gli immigrati fanno fatica a partecipare al dialogo poiché le disuguaglianze non riguardano solo l'aspetto etnico ma anche l'aspetto giuridico, salariale e sociale. Tutte le relazioni fra soggetti dovrebbero avere un impatto socio-cognitivo, che trasmetta conoscenze e comportamenti, questo avviene raramente perché in Italia non esiste un progetto educativo che abbia l'intenzione di formare una società multiculturale.

² S. Franca, *L'interculturalità possibile*, cit. in M. Fiorucci (2007, p.56, nota).

All'interno dei luoghi scolastici e di formazione è necessario superare il provincialismo che caratterizza questi contesti, dove non si può ignorare che oggi ci siano bambini e adulti con colori di pelle e lingue differenti, ma non si può legittimare tutto dicendo "sono tutti uguali", mentre nella pratica non viene attuato nessun comportamento che integri tutti a pieno. In questi ambienti, tutti (bambini, adolescenti e adulti) dovrebbero trovare stimoli cognitivi e rassicurazioni affettive.

È qui che la pedagogia interculturale assume una funzione cruciale nel processo di crescita e sviluppo, perché si occupa di favorire l'incontro tra etnie diverse e di far conoscere i valori delle altre identità etno-linguistiche, in questo ambito deve porre l'attenzione sia alla riuscita scolastica che alla riuscita dell'integrazione culturale. In una società moderna e istruita il termine comprendere significa andare oltre alle forme intuitive della comprensione, nello specifico quando si parla di comprensione occorre padroneggiare nozioni e concetti cosicché l'educatore, definito da Howard Gardner come architetto dell'educazione, sia in grado di progettare e costruire ambienti di apprendimento personalizzati. Allo stesso tempo è necessario considerare il limite per cui non è possibile richiedere una conoscenza approfondita specifica per ogni singolo settore, risulta quindi complesso realizzare un equilibrio appropriato. Tra le varie scelte educative, si possono identificare due modi di insegnare, il primo chiamato educazione mimetica, nel quale l'insegnante ha il ruolo di mostrare come svolgere un compito e lo studente deve replicarlo in maniera più simile possibile; il secondo diametralmente opposto come approccio educativo è chiamato trasformativo, l'insegnante presenta agli studenti situazioni, sfide, problemi e cerca di evocare in loro strategie e idee riguardo determinate situazioni. L'insegnante con questo metodo assume una posizione completamente differente dalla precedente, con l'obiettivo di far sviluppare un pensiero critico in ogni ragazzo, incoraggiandolo a formare idee e teorie proprie. Gli insegnanti con il metodo trasformativo vedono l'educazione come l'occasione per gli studenti di diventare autonomi, di riuscire a trasformare conoscenze pregresse in concetti e idee nuove. Al termine della scuola elementare molti studenti che non hanno ricevuto un'educazione di questo tipo, hanno difficoltà a superare situazioni di difficoltà perché legati a concezioni sbagliate, pensieri rigidi e stereotipi; infatti, è fondamentale negli anni successivi affrontare tali difficoltà per superarle.

La scuola ha una rilevanza importante come luogo d'incontro tra culture diverse, qui l'educazione interculturale non deve essere rivolta ad un

gruppo specifico ma ha il dovere di coinvolgere tutti in una relazione dinamica per la formazione dell'identità collettiva e individuale. Questa visione educativa tiene conto sia dei tratti specifici dell'immigrato sia di favorire l'accettazione e la comprensione nella popolazione "residente". Si introduce così nelle pratiche educative la nozione di alterità che riconosce il diritto ad ogni individuo di essere diverso dagli altri in un contesto in cui si è tutti uguali, di sviluppare le proprie capacità partendo da ciò che si è.

Solo nel 1977 nel progetto varato dal Consiglio d'Europa è apparso per la prima volta il termine "educazione interculturale", per rispondere al fallimento dell'inserimento scolastico dei figli dei lavoratori immigrati.

Benché l'introduzione di tale terminologia sia stato un traguardo, non può essere un punto d'arrivo.

È necessario allargare il dibattito ad altre discipline come la sociologia, la psicologia, la linguistica e l'antropologia, è necessario un intervento conoscitivo non più solo sulla cultura stessa ma sull'uomo autoctono e no. Di conseguenza non si può più parlare di educazione interculturale ma di pedagogia interculturale, un 'insieme di saperi e scienze che si interrogano tra loro mettendo in atto una vera e propria strategia educativa per affrontare il rapporto tra membri di culture diverse con l'obiettivo di raggiungere un arricchimento personale e un rispetto reciproco.

Molti insegnanti hanno manifestato di avere difficoltà nel gestire le diversità dei bambini stranieri a scuola, benché sia riconosciuto da tutti il loro impegno sono consapevoli anche dell'inadeguata formazione ricevuta.

Come afferma Claudio Desinan ³gli insegnanti dovrebbero assumere l'educazione interculturale come modalità educativa volta a strutturare il loro insegnamento. Secondo il pedagogista gli insegnanti devono sviluppare delle competenze, necessarie soprattutto nella scuola primaria tra cui , acquisire una conoscenza della cultura del bambino straniero così da avere un quadro generale dei suoi riferimenti culturali ; essere in grado di costruire un profilo biografico del bambino per poter elaborare una progettazione educativa individualizzata; infine apprendere competenze di glottodidattica (insegnamento delle lingue straniere secondo criteri scientifici, linguistici e antropologici) per aiutare i bambini in difficoltà legate al bilinguismo.

³ C. Desinan, Orientamenti di educazione interculturale, cit. in M. Fiorucci (2000, p.73, nota).

Le pratiche appena citate sono di notevole importanza, ma è doveroso da parte degli insegnanti svolgere una riflessione critica sugli atteggiamenti che mettono in atto nei confronti degli studenti stranieri, avviando così un processo di profonda revisione culturale volto a confutare i propri pregiudizi, per mettere in pratica una prassi direzionata all'inclusività.

1.3. Formare all'alterità

La cultura dell'individualismo vede al centro l'individuo, come essere più importante rispetto al resto del gruppo, questa visione può facilmente assumere una chiave di lettura negativa, ma contemporaneamente promuove positivamente l'autodeterminazione del singolo e la libertà individuale.

Questa cultura, anche se ha fatto smarrire la dimensione di alterità come parte integrante dell'essere umano, è stata quella chiave di lettura che ha reso possibile la comprensione della storia culturale occidentale.

Il rapporto che si instaura tra l'io e l'altro, è prodotto proprio dal riconoscimento del volto degli altri, questo è possibile riconoscendo la reciproca libertà.

Il filosofo francese Jacques Maritain dopo la Seconda guerra mondiale, sentì la necessità di formulare un piano di intervento pedagogico, riprese il pensiero maieutico di Socrate. Al centro di questa visione pedagogica vi è, non tanto l'apprendimento di discipline tramite lo studio dei libri, quanto lo scambio e il contatto tra i giovani e le persone, l'interazione con gli altri.

L'obiettivo principale di questa pedagogia si costruisce intorno alla formazione di un uomo integrale, ovvero che riesce a far conciliare l'aspetto formale del sapere con gli aspetti pratici e sociali. Questo promuove tra i giovani lo sviluppo di una determinata intuizione e la percezione intellettuale di ogni disciplina, per l'acquisizione delle singole materie, così i cittadini del futuro sapranno far conciliare lo studio e il dovere con attività come riposo e divertimento, per realizzare una continuità culturale umanistica che permetta di vivere ad ognuno una vita libera e attiva, e insieme costruire una civiltà integrativa. Se la persona è relazione, il movimento in gioco è duplice, ovvero si dirige da se stessi verso il mondo circostante, l'alterità e viceversa.

Questa metodologia produce una soggettività che è in grado di relazionarsi con il mondo esterno e l'alterità attraverso le dimensioni fisiche, psichiche e spirituali.

Antonio Porretti nel *Il volto tra alterità e intercultura* cita lo psicologo Pietro Cavaleri:

È necessario trovarsi da soli in un'isola sperduta del pacifico per capire in pieno come l'altro non sia uno "strumento" di cui servirsi o un elemento accessorio da poter eliminare senza alcun danno, quanto piuttosto una indispensabile realtà che ci "costituisce", che ci "fonda" e senza la quale miserabilmente, testeremo di esistere come esseri umani (Porretti, 2015, p. 103)

Formare all'alterità significa proprio insegnare a guardare il volto degli altri, di chi si incontra nel cammino della vita, significa uscire dall'ottica del sé e comprendere le differenze creando così un continuo scambio di partecipazione reciproca. Questa pedagogia è una sfida a rimescolare le convenzioni intrinseche in ognuno. Il compito dell'educatore è proprio quello di orientare il ragazzo, stimolandolo per poter sviluppare al meglio la sua personalità e la sua interiorità.

La realizzazione come essere umano non deve essere intesa come l'approssimarsi ad un ideale di vita ma significa riuscire a porgere il volto del sé nel volto dell'altro, generando non una copia di ogni uomo, ma la sua unicità nell'essere.

Nella rivista digitale di Erickson, Vito Minoia (2017) riporta nel volume 15, numero 2 del 2017 alcune esperienze laboratoriali volte a favorire processi di integrazione e inclusione e a valorizzare le potenzialità di ciascuno. Il Teatro Educativo Inclusivo è un progetto che nasce nel solco del fenomeno internazionale sempre più diffuso del Teatro di Interazione Sociale. Il Teatro Educativo Inclusivo è un luogo in cui le storie di vita personali si incontrano con le storie degli altri, favorendo così l'inclusione. Tutto questo grazie all'aiuto di un gruppo di educatori ed esperti di teatro che collaborano e creano progetti con gruppi di cittadini svantaggiati, disabili, persone con bisogni educativi particolari e detenuti. L'obiettivo di questa iniziativa è proprio valorizzare le diversità in un'ottica inclusiva, questo è reso possibile grazie al teatro, forma espressiva che permette di intrecciare parole, gesti, musiche, pensieri, immagini, passato e presente. Il movimento prende vita con l'azione di ogni individuo, volto non solo a finalità riabilitative ma anche etiche, perché è una forma d'arte che riesce a coniugare cura e cambiamento sociale, nei contesti difficili che spesso la società di oggi tende a trascurare. Lo spazio che si crea in queste realtà permette di condividere del tempo, conoscere se stessi, apprezzare il si-

lenzio, creando così un luogo di accettazione e inclusione dell'altro, spingendo ciascuno alla conoscenza di nuovi modi di esprimersi, e quindi di integrarsi con l'altro.

Il 5 luglio 1982 per la prima volta in Italia durante il Festival dei Due Mondi di Spoleto i detenuti-attori del carcere di Rebibbia di Roma portano in scena *"Sorveglianza Speciale"* di Jean Genet con regia di Marco Gagliardo, questo evento dà il via ad una serie di iniziative e compagnie teatrali all'interno delle carceri. Minoia e Pozzi nel 2009 pubblicano il volume *Recito, dunque so(g)no* nel quale gli attori forniscono un quadro storico di esperienze teatrali in carcere in Italia, nel titolo del testo la *g* inserita tra parentesi vuole marcare un duplice significato tra sogno e sono, l'essenza stessa del significato di praticare teatro in carcere, un conflitto tra infinita immaginazione di rappresentazione di se stessi e del mondo esterno che si contrappone alla impossibilità legata all'emarginazione sociale causata dal proprio modo di agire.

La possibilità di raccontare la propria storia permette ai detenuti di provare a dare una nuova identità alla strada percorsa in passato, di leggerla in chiave diversa e riflettere sulle proprie scelte di vita. Il teatro permette di viaggiare in luoghi mai visitati, di interpretare altri diversi da sé, conducendo ognuno ad una ricerca interiore dando vita ad una serie di emozioni, sogni e aspirazioni. Il tempo all'interno di questi scenari, svolge un ruolo di grande vantaggio, perché grazie ad un gesto o una parola è possibile fermarlo, tornare indietro o addirittura rifare l'azione. L'attuazione permette ai detenuti di entrare in un'ottica per cui nessuna scelta è irrevocabile, i ruoli della vita possono essere scelti all'infinito, uscendo così dal costrutto di irrevocabilità fatto da scelte subite o volute. L'irrevocabilità di determinate azioni è sicuramente qualcosa di concreto, ma l'irrevocabilità di pensiero è solo un fatto oggettivo. L'ottenimento dell'uscita da questo costrutto è complesso e richiede un lavoro intenzionale e profondo, la terapia e forza di volontà accompagnate da attività teatrali possono aiutare a decostruire il concetto di irrevocabilità.

La vita di un detenuto in carcere è delimitata da spazi ben definiti, orari stabiliti e spazio personale quasi del tutto assente, il teatro e la messa in scena di realtà distanti da queste permette ai detenuti di evadere dalla realtà in cui si trovano e dare una nuova interpretazione dello spazio che diventa elastico, le parole si reinventano e si arricchiscono con lo scambio e il dialogo. L'attività teatrale rivela l'essenza delle persone, parti nascoste e spesso represses, che hanno modo così di esprimersi e trovare una nuova vita. Minoia nel suo volume afferma che la potenza del teatro riesce ad

enfaticamente la potenza personale, la diversità e l'umanità citando difatti Howard Gardner:

«Il mondo di Shakespeare (o di Eschilo, o di Racine) è completamente diverso dal nostro mondo; eppure, ogni essere umano può guardare attraverso le differenze e scoprire i nostri più comuni problemi, passioni, possibilità» (Gardner, 2016, p.45; citato in Minoia, 2017).

Minoia riporta alcune testimonianze di persone detenute nelle carceri di Napoli, Livorno, Pistoia, Pesaro e Venezia che hanno partecipato ad esperienze teatrali laboratoriali durante la loro reclusione. Di seguito le dichiarazioni raccolte nel corso della sperimentazione attuata da Minoia e confrontata con il Progetto Kafka produzione del Teatro Universitario Aenigma di Urbino condotto da M.C Taliani.

Riesci a ritrovare la libertà nonostante tu sia tra quattro mura. Ti aiuta un po' in più a capire chi sei, i tuoi limiti e anche a superarli. Quando li superi sul palco, poi è più facile superarli anche nella vita privata. In un posto come il carcere, dove c'è questo limite, questo chiudersi costantemente... perché quando vivi in una situazione difficile anche la fantasia si blocca e vivendo al massimo la felicità vivi al massimo anche la tristezza, quindi cerchi di contenere un po' tutto. Quando ti metti a contatto con questa realtà, hai la possibilità di dare libero sfogo a te stessa, a quello che comunque provi (citato in Minoia, 2017 par.4 rivista online; testimonianza di V., ex detenuta).

Per me è iniziato tutto un po' per curiosità e per passare il tempo. Sai, appena entri, hai bisogno di svaghi. Poi andando mi è piaciuto, ho cominciato a conoscere meglio me stessa, ad avere più fiducia in me, a scoprirmi piano piano. Mi ha aiutato e adesso mi piace. Penso che continuerò anche un giorno fuori dal carcere (citato in Minoia, 2017, par.4 rivista online, testimonianza di S., detenuta).

La mia esperienza teatrale nasce nell'OPG di Aversa, dove ho incontrato Anna Gesualdi e Giovanni Trono, che hanno organizzato un gruppo per produrre un'opera. All'inizio dell'esperienza teatrale ero un po' restìo, nel senso che non accettavo il "trattamento", poi praticando la scena, praticando le persone, avendo a che fare con l'umano che c'è dentro di ognuno di noi, ho capito che potevo fidarmi, che potevo accettare anche le influenze esterne. In questo modo ho potuto capire che c'era altro all'infuori di me. Il mio mondo era circo-

scritto in una sfera emotiva particolare. Mi sono liberato di questo peso, che impediva alla mia persona di comunicare con l'esterno» (citato Minoia, 2016, p.; G. ex internato in OPG, oggi persona libera).

Paulo Freire, pedagogista brasiliano nato nel 1921, ancora oggi si ricorda e si studia la sua visione educativa rivoluzionaria. A seguito del colpo di stato del 1964 in Brasile, viene esiliato come traditore in Bolivia e poi in Cile, è proprio durante l'esilio che inizia a lavorare alla sua opera più famosa *La Pedagogia degli Oppressi* pubblicata nel 1968.

Nel libro, Freire ritiene che l'educazione tradizionale consideri gli studenti come oggetti passivi del processo educativo, il pedagogista brasiliano propone una sfida pedagogica nei confronti delle oppressioni, che promuova il dialogo tra studenti, ed educatori e crede fermamente nella partecipazione attiva degli studenti al fine di trasformare la società.

Freire insiste molto sull'emancipazione degli studenti, emancipazione degli oppressi, per liberarsi da pensieri prestabiliti, incoraggia il pensiero critico che permette di riflettere sulle esperienze vissute e di agire di conseguenza per cambiare la società.

Nel manuale viene riportato come molti individui hanno paura della libertà e del processo di coscientizzazione, perché ritenuta come disordinata e anarchica, ma Freire spiega nel libro *Pedagogia degli Oppressi* «In realtà, la coscientizzazione non può trascinare il popolo a "fanatismi distruttivi". Al contrario, la coscientizzazione che rende possibile l'inserimento dell'individuo come soggetto, nel processo storico, evita i fanatismi e inserisce ogni uomo nella sua ricerca della sua affermazione» (Freire, 1971, p.40)

Il concetto di coscientizzazione si configura come processo di acquisizione di una coscienza critica dello stato di oppressione di cui si fa parte, tale realizzazione ne permette il riconoscimento e di conseguenza l'emancipazione, ed infine la formazione di un pensiero critico, un vero e proprio processo di autodeterminazione. Gli educatori mettendo in pratica una pedagogia dialogica basata sullo scambio reciproco di pensieri, idee, contenuti tra insegnante e studente, riescono ad apportare un concreto cambiamento nelle visioni a volte troppo rigide legate alle idee politiche della famiglia di appartenenza o legate ad una provenienza culturale geografica dell'individuo.

Soltanto chi si spinge oltre idee dogmatiche e schemi mentali caratterizzati da stereotipi riesce ad aprirsi all'alterità, non temendo il pensiero dell'altro e il dialogo con lui, incrementando il dialogo interculturale tra i soggetti.

Capitolo secondo

Stereotipi e Pregiudizi

2.1. Definizione di stereotipi e pregiudizi

Stereotipi e pregiudizi sono fenomeni onnipresenti e persistenti nelle società moderne che si considerano democratiche e razionali, sono fenomeni che si manifestano in forme più o meno sottili e implicite, ma non meno dannose. Vengono utilizzati maggiormente con accezioni negative verso gruppi etnici in minoranza. Al contrario di quanto possa sembrare questi fenomeni sono ancora molto diffusi e sembra che stiano addirittura aumentando.

Nel manuale di Bruno Mazzara ⁴ il fenomeno del pregiudizio viene indicato come giudizio emesso senza esperienza diretta, basato su informazioni incomplete ed errate.

Il filosofo inglese Francis Bacon nel 1620 all'interno dell'opera scritta da lui stesso "*Novum Organum*" classifica quattro tipi di *idola*, ovvero pregiudizi che allontanano dalla vera conoscenza. Gli *idola tribus*, ovvero la tendenza della mente a credere che il mondo funzioni secondo un ordine superiore; *idola specus* derivano dalla storia personale di ogni individuo dall'educazione ricevuta; gli *idola* fori nascono dalle relazioni umane, quindi dal linguaggio, dalle parole, possono diventare impedimento della vera conoscenza; infine, gli *idola theatri* errori che derivano dalle false teorie, miti e favole. Invece lo stereotipo viene definito come un'idea rigida e semplificata che può essere positiva o negativa su un gruppo di persone.

Il pregiudizio è la tendenza a considerare in maniera ingiustificatamente sfavorevole le persone che appartengono ad un gruppo sociale, molto spesso alla base di questo pensiero c'è quello che viene chiamato nocciolo di verità⁵, il problema nasce proprio quando alcuni tratti dei gruppi vengono generalizzati in modo eccessivo, appoggiandosi a quel nocciolo di verità e dando origine così a discriminazioni culturali.

Lo stereotipo nasce con una funzione difensiva, con la necessità di mantenere determinate forme di organizzazione sociale e mentale, garantendo la salvaguardia delle posizioni acquisite nel tempo. Difatti lo stereotipo è il nucleo cognitivo del pregiudizio, ovvero l'insieme di elementi

⁴ Mazzara, 1997, p. 10.

⁵ Mazzara, 1997, p.21.

circa una certa categoria di oggetti, rielaborati in un'immagine coerente e stabile.

2.2. Come e perché si sviluppano stereotipi e pregiudizi

Il giornalista statunitense Walter Lippmann all'inizio degli anni 20' introdusse il termine stereotipo riferendosi all'attività tipografica che questa parola indica, ovvero una tecnica di stampa a lastra fissa che produce copie identiche. Nonostante ad oggi siano riconosciuti inconsistenti determinati pregiudizi razziali, è difficile eliminare completamente gli stereotipi, perché attorno rimane una certa "nebbia emotiva" intrinseca nell'educazione della società odierna.

La nascita di determinati comportamenti ha origine da una necessità primaria e automatica che ha il cervello, di semplificare la realtà organizzando le informazioni, molto spesso questo processo di categorizzazione una volta costruito tende a rimanere immutato, indipendentemente dal riscontro di dati reali, condizionando così i processi cognitivi di percezione ed elaborazione della realtà.

Gli stereotipi e i pregiudizi nascono dalla semplice necessità degli esseri umani di organizzare ed elaborare le informazioni, le persone nel momento in cui incontrano nuovi individui, tendono a categorizzare le caratteristiche note in categorie basandosi solo sulle informazioni superficiali che sono riusciti a cogliere, questo meccanismo si basa sia su esperienze personali, sia su esperienze precedentemente trasmesse da terzi.

Di conseguenza le categorizzazioni sono un processo che l'essere umano utilizza per mediare tra la propria configurazione psichica e le influenze dell'ambiente sociale, cercando così di trovare la funzione del sé all'interno di un insieme di informazioni caotiche. La visione del mondo da parte di ogni individuo non solo si confronta con la visione degli altri ma in primis con i valori personali che entrano in un sistema di paragone che porta alla valorizzazione o svalutazione rispetto al proprio modo di vedere i fatti.

Nei gruppi più o meno numerosi di persone si verifica una tendenza comune, ovvero quella di identificare nell'ingroup il gruppo di persone di cui ci sente parte e di conseguenza sono associate caratteristiche positive a questo gruppo, nell'out Group tutte le persone esterne al gruppo e quindi con aspetti più negativi. Questo avviene perché per migliorare la stima di sé è necessario identificarsi con un gruppo considerato superiore rispetto agli altri. Sono numerosi i fattori che determinano la nascita di

stereotipi e pregiudizi tra cui l'ambiente in cui si è cresciuti, perciò l'educazione ricevuta, l'influenza dei mass media soprattutto in età infantile in cui il cervello è più plastico, e in una visione più generica e ampia anche l'influenza culturale dello stesso paese di provenienza.

Nell'introduzione curata da Giuseppe Mininni del libro *Gli stereotipi e l'agire umano* di Adam Schaff, filosofo polacco, viene spiegato come lo stereotipo manifesta una serie di condizionamenti psico e sociolinguistici da cui l'individuo non può prescindere nel suo processo conoscitivo. Lo stereotipo può essere visto come un modo per far funzionare la mente umana, in quanto sistema conoscitivo mediato dal linguaggio e caricato affettivamente quando interagisce con gli altri. I ragionamenti su cui si basano le conversazioni, quindi la possibilità di trarre ragionevolmente delle conclusioni, poggiano tutta la loro esigenza di validità sulla forza di determinati stereotipi.

Il filosofo polacco spiega il ruolo degli stereotipi come elemento del fattore soggettivo nel processo cognitivo, affermando contemporaneamente che questo processo è in sé oggettivo, in altre parole l'oggetto della conoscenza esiste al di fuori di ogni soggetto. Di conseguenza l'oggetto oggettivamente esiste ed è indipendente dal soggetto, ma il prodotto del processo conoscitivo è un costrutto nel quale le interpretazioni della realtà da parte del soggetto giocano ruoli diversi, così come la lingua del soggetto, gli aspetti fisiologici, psicologici e sociali.

La conoscenza ha un carattere oggettivo-soggettivo il che ci permette di ordinare nel suo quadro gli stereotipi cognitivi.

Si parla di stereotipo quando le emozioni, i giudizi e i valori non vengono rapportati con le esperienze personali riguardo un certo fenomeno, ma sono una semplice reazione ad una parola che produce in ognuno una serie di sensazioni. La parola in merito è stata trasmessa tramite la società, la famiglia, senza aver avuto un'esperienza propria diretta.

Gli stereotipi nazionali rappresentano la forma più classica di manifestazioni di giudizio e preconetto, si basano maggiormente sui contenuti socialmente trasmessi, possono assumere sia accezioni negative sia positive. Essi operano indipendentemente dall'esperienza personale, ma operano in base all'influenza sociale.

Secondo lo psicologo statunitense Allport lo stereotipo svolge la funzione di giustificazione per un pregiudizio che sia negativo o positivo, prevale così il fattore di razionalizzazione del proprio ideale per confermare una visione autoreferenziale.

La domanda che emerge da questa breve spiegazione e che si pone anche Allport è perché un gruppo viene scelto come capro espiatorio⁶?

È difficile delineare una legge universale che si adatti ad ogni contesto per spiegare la scelta di un determinato gruppo come capro espiatorio, ma la scelta dell'oggetto da prendere di mira è dettata da fattori storici e quindi da valori ormai stabili a livello temporale, perché dettati da caratteri più o meno immutabili (appartenenza religiosa, etnica/razziale, genere, età o legata alla disabilità). La presente stabilità fornisce la base semplice di riconoscimento delle caratteristiche e quindi definisce un odio strutturato e stabile.

Nella psicologia sociale il pregiudizio può avere una duplice natura: da una parte proviene da una struttura sociale della società, definita da pressioni sociali che ne determinano l'accettazione all'interno del gruppo sociale, dall'altra parte può avere origine da fattori psicologici che hanno lo scopo di soddisfare il bisogno individuale, molto spesso proiettato all'aggressività. Rimane il fatto che il pregiudizio non sia un fenomeno legato all'istinto umano bensì una costruzione sociale che ha origine all'interno dei gruppi.

Il pregiudizio ha origine da altri processi oltre a quello già spiegato della categorizzazione, ovvero il processo di organizzazione di informazioni in categorie stabilite, come la generalizzazione. Un processo cognitivo coinvolto nel pregiudizio, ovvero la tendenza umana ad estendere delle caratteristiche dei singoli al gruppo intero, questo meccanismo implica una serie di errori chiamati errori di inferenza, legati all'osservazione superficiale del gruppo.

Molto comune è l'effetto "magnete"⁷ per il quale ogni tipo di differenza tra gruppi, svolge il ruolo di polo di attrazione di una caratteristica comune.

La combinazione dei processi di categorizzazione e di generalizzazione dà origine allo stereotipo, Allport lo definisce come un contenuto di termini e di immagini fisse, valutazioni e aspettative che si aggiungono ad una categoria per descriverla, e giustificarla. Lo stereotipo non combacia con la categorizzazione, ma si aggiunge a questa e alla generalizzazione.

⁶ A. Alietti, D. Padovan, 2023, p.111.

⁷ Mazzara, 1996 p.127

2.3 Stereotipi etnici

La psicologia delle razze nasce come fondamento per giustificare razzismo e diseguaglianze, le caratteristiche psicologiche e quelle biologiche vengono considerate con la stessa rilevanza. Francis Galton, cugino di Darwin e sostenitore delle teorie evoluzioniste, dopo i suoi studi in diversi ambiti e ai suoi numerosi viaggi si convinse dell'esistenza di una capacità intellettuale generale in grado di rendere conto delle differenti abilità degli individui e ritenne che tale capacità generale fosse ereditaria⁸.

Fu lo stesso Galton ad aver elaborato il concetto di eugenetica nel libro "Inquiries into Human Faculty and Its Development" nel 1883, ovvero lo studio dei fattori che possono migliorare o deteriorare le qualità ereditarie. Infatti, sosteneva che c'era più probabilità di trovare persone illustri in famiglie che provenivano esse stesse da uomini illustri, rispetto alla popolazione media. Questa visione si è sempre identificata con forme di oppressione e di controllo sociale, ebbe così tanto seguito che durante il fascismo venne usata a sostegno del regime, allo stesso è tempo è importante non attribuire a tale prospettiva gli stermini nazisti. Nonostante questo, l'eugenetica è stata utilizzata per controllare la riproduzione umana e per ostacolare le integrazioni degli immigrati. Questa visione venne acclamata dalla scienza e seguita per anni, in difesa del proprio gruppo "bianco" e per non voler far incrociare gruppi biologicamente diversi. I fattori ambientali, l'educazione e la cultura non venivano considerati influenti nello sviluppo delle persone, a differenza della teoria odierna, ormai appurata, nella quale si riconosce l'importanza di tutti i fattori, difatti nella teoria eugenetica, le razze non erano basate su dati scientifici conclamati, ma sull'interpretazione falsata di determinati aspetti scientifici, basando tutto lo studio su ideologie e pregiudizi.

Nel secondo dopoguerra, dopo aver assistito alle atrocità degli stermini razziali e grazie ai progressi in ambito genetico scientifico, si è riusciti a superare la prospettiva che fino a quel momento si era diffusa maggiormente.

Nonostante sia un tema ormai affrontato e studiato, rimane l'elemento problematico di distinguere le razze per un motivo di semplificazione delle differenze, ma le differenze all'interno di un'etnia possono essere altrettanto ampie rispetto a quelle tra etnie. Il settore di ricerca in questo

⁸ Mazzara, 1996, p. 61

ambito è stato studiato in modo approfondito e si è arrivati alla conclusione che non ci sia un nesso tra fattori biologici e capacità di sviluppo intellettuale.

Il recente studio del 2025 “Racial/ethnic discrimination shapes adolescent brain connectivity: Social buffers and implications for executive function” di Natasha Duell, Gabriella M. Alvarez, Eva H. Telzer, Keely A. Muscatell, approfondisce come le discriminazioni etniche possano modificare lo sviluppo cognitivo del cervello nell’adolescenza.

Durante l’adolescenza il cervello è ancora molto sensibile ai cambiamenti, e le diverse parti del cervello si riorganizzano molto rapidamente. L’obiettivo dello studio è quello di riuscire ad identificare in che modo il cervello dell’adolescente venga alterato dalla discriminazione, quanto sia soggetto alla discriminazione etnico-razziale, che è una tipologia di stress cronico che colpisce in particolare modo gli adolescenti neri.

La metodologia utilizzata dallo studio è di tipo longitudinale, partendo dall’analisi dei dati dello studio ABCD (Adolescent Brain and Cognitive Development) con un campione di 4669 adolescenti Neri, Latinoamericani, Asiatici e Nativi Americani. È stata utilizzata la tecnica rsfMRI ovvero la risonanza magnetica funzionale in stato di riposo per studiare in che modo le diverse parti del cervello comunicano tra loro quando non si è sottoposti a stimoli. Dalla ricerca emerge come le disparità etnico-razziali modifichino i connettori cerebrali attraverso due processi: la diminuzione di connessione tra la DAN (Dorsal Attention Network) che si occupa dell’attenzione top-down guidata quindi da fattori interni come obiettivi personali, aspettative e conoscenze pregresse; e la VAN (Ventral Attention Network) che si occupa dell’attenzione bottom-up quindi una tipologia di attenzione più automatica guidata da stimoli esterni. Quando questi due sistemi di attenzione non sono ben connessi tra loro e non comunicano in modo corretto, negli adolescenti si verifica una difficoltà di concentrazione, difatti gli adolescenti esposti a frequenti stereotipi mostrano una scarsa connettività tra i due sistemi. Questo processo viene misurato tramite un test specifico chiamato Flanker Test che misura l’attenzione selettiva, uno strumento in questo studio che riesce a quantificare come lo stereotipo etnico interferisce sulle prestazioni mentali.

L’altro processo che si verifica è un’eccessiva connessione tra la DAN e la SN (Salience Network) ovvero rete di salienza, questa porta ad uno stato mentale di iper-vigilanza durante il quale il cervello sente tutto come una minaccia e fatica così a integrarsi socialmente, spesso ha origine in contesti non inclusivi, rinunciando ad un un potenziale apprendimento.

Il cervello è in costante ricerca e rilevazione di possibili minacce costruendo così dei pregiudizi infondati, di conseguenza percepisce l'ambiente come ostile.

All'interno del presente studio vengono riportati *Buffers Sociali*, ovvero fattori che agiscono come risorse per proteggere l'individuo dagli effetti di traumi, discriminazioni e stress.

Risulta come adolescenti che hanno un forte senso di appartenenza alla propria famiglia si salvino dagli effetti di discriminazione, anche a livello scolastico il supporto da parte degli insegnamenti familiari impedisce agli adolescenti di entrare in uno stato di ipervigilanza. Si evince che la presenza di una rete sociale solida che supporta l'adolescente riesca a garantire una funzione efficiente tra le varie zone cerebrali, agendo da funzione protettiva contro il pregiudizio etnico.

Lo studio permette di concepire la lotta agli stereotipi etnici non solo come una necessità di uguaglianza sociale bensì come un metodo per garantire il corretto sviluppo neuro-cognitivo.

2.4 Strategie per ridurre il pregiudizio

Il pregiudizio è uno dei fenomeni più persistenti nel conflitto sociale, avendo analizzato precedentemente le sue origini cognitive e sociali, risulta necessario trovare delle strategie per attenuare questo fenomeno. Si osserva come persone che si dichiarano prive di pregiudizi e con valori che esaltano la tolleranza e la convivenza tra intergruppi, mettano in atto comportamenti discriminatori. Si tende a mantenere le informazioni che sono in linea con schemi mentali stereotipati presenti già nel cervello, perché mantengono stabili le opinioni riguardo l'outgroup e di conseguenza si tende a non modificare gli atteggiamenti pregiudizievoli nei loro confronti. La psicologia sociale ha individuato tre modelli per la decostruzione degli stereotipi. Il modello della conversione, progetta un cambiamento degli stereotipi attraverso l'assimilazione di informazioni molto discordanti con le proprie idee, per questo motivo è raro che ci siano dei risultati nella realtà pratica, poiché si tende a ignorare o dare poco rilevanza alle informazioni non congruenti all'idea legata al proprio stereotipo; il modello contabile presenta come quello di conversione, un insieme di informazioni che si contrappongono con lo stereotipo con la differenza che si presenta come una grande quantità di informazioni che dovrebbero creare così un cambiamento relativo a ciò che si pensa degli altri gruppi; infine il modello di sotto tipizzazione prevede che nel momento in cui si entra a contatto con membri di altri gruppi, che mettono in atto comportamenti diversi dai propri, smentendo gli stereotipi e a quel punto

si tende a considerare questi individui all'interno di una sottocategoria, così la macro categoria rimane ma coesiste con il sottogruppo che ha la funzione di eccezione.

Nell'ambito della ricerca tra le strategie per ridurre il conflitto tra gruppi, si trovano strategie di mitigazione come la teoria del contatto tra gruppi, e altre pratiche che mirano a ridurre il pregiudizio tramite un cambiamento dei processi cognitivi.

Partendo dall'assunto che il pregiudizio è un'informazione sbagliata riguardo qualcosa o qualcuno, sarà così possibile modificarlo con un'informazione corretta proveniente direttamente dal contatto con il gruppo esterno. Allo stesso tempo Mazzara spiega che se il pregiudizio viene considerato come un'inclinazione naturale a quel punto il contatto con il gruppo esterno potrebbe causare maggiori conflitti.

Affinché la strategia di contatto produca dei cambiamenti nei comportamenti dei gruppi coinvolti, sono necessarie determinate condizioni come lo stabilire un obiettivo condiviso, un contatto duraturo nel tempo che consente l'adeguata interazione fra tutti gli individui dei gruppi, posizioni socioeconomiche affini per evitare di mettere in atto comportamenti di supremazia economica all'interno del gruppo, infine i membri del gruppo devono avere bassi livelli di ansia e aggressività. Molti studiosi ritengono che il contatto come tipologia d'intervento non sia abbastanza efficiente per ridurre il pregiudizio perché si possono presentare una serie di condizioni sfavorevoli come il contatto involontario tra i gruppi e all'interno di un ambiente spiacevole e poco stimolante, contatto tra gruppi di minoranza e maggioranza.

Stephan W.G e Stephan C.W nel "The Role of ignorance in Intergroup Relations" del 1984 suggerirono di utilizzare specifici programmi educativi che tengano in considerazione l'identità culturale di ogni gruppo per favorire il contatto tra gruppi nelle migliori condizioni.

Il contatto è un tipo di intervento che ha avuto maggiore successo in ambito scolastico poiché è possibile intervenire precocemente in realtà multietniche e quindi contrastare la formazione di dinamiche discriminatorie.

Il contatto consente ai bambini di accettare i coetanei del gruppo appartenenti ad altre etnie, facendo sì che si instaurino legami d'amicizia e di coesione profondi e sinceri. Si verifica così una diminuzione del pregiudizio manifesto, ovvero la forma più diretta di rifiuto verso l'outgroup e quello di quello latente, difficile da individuare perché si nasconde dietro una difesa dei valori tradizionali e di indifferenza verso gli altri, la tipologia di pregiudizio socialmente accettabile.

Quando i membri dei gruppi si incontrano e mettono in atto dei comportamenti positivi quali rispetto reciproco, essere amichevoli, fare e ricevere complimenti, sentirsi accettati, aiutati e ascoltati, muovono a catena una serie di altri comportamenti favorevoli tra gli individui che appartengono a gruppi diversi. Il contatto immaginato è una strategia, nella quale i bambini e/o adolescenti vengono guidati nell'immaginare di incontrare un bambino di un gruppo diverso in diverse situazioni, è emerso come esperienze simili incentivano il desiderio di conoscere l'altro, superando eventuali pregiudizi.

La tecnica delle "classi puzzle" nasce dalla teoria del contatto, si prevede la divisione della classe in gruppi eterogenei (per genere, etnia ed abilità specifiche) formati da cinque studenti, all'interno del gruppo si sceglie un leader. L'insegnante ha il compito di dividere la lezione in cinque parti (una per ogni membro del gruppo), e ogni studente inizia a leggere la propria parte. In questo modo gli studenti devono insegnare la propria parte studiata agli altri per poi parlare tra di loro e riuscire a capire l'intera lezione, creando una coesione tra i membri del gruppo. Dopo che ognuno ha spiegato la propria parte si possono far domande tra loro, cercando di mediare possibili dinamiche conflittuali. Attraverso tale approccio sono emersi innumerevoli effetti positivi, tra cui un aumento di autostima e di miglioramento scolastico nei singoli alunni, un potenziamento dei legami gruppo-classe, si verifica inoltre una riduzione del pregiudizio interrazziale in quanto gli studenti che insegnano e apprendono appartengono a gruppi etnici diversi. La presente pratica didattica riesce a mettere i bambini in una chiave di lettura diversa da quella personale sviluppando così un'elevata forma di empatia e comprensione nei confronti dell'altro. Nonostante la tecnica sia molto acclamata per il suo successo, presenta anche un lato sfavorevole nel caso in cui nasca dell'astio nella collaborazione tra pari.

Tra le strategie per ridurre il pregiudizio si trova l'ECEP (Extended Class Exchange Program) un intervento longitudinale basato sull'ipotesi di contatto esteso.

Gli studiosi Berger, Abu-Raiya, Gelkopf, Benatov e Tadmor hanno applicato il programma tra gli alunni delle scuole elementari miste di Jaffa israeliani-palestinesi e israeliani-ebrei nel 2016, dato che dalla nascita dello Stato di Israele 1948 i rapporti tra le diverse parti coinvolte sono sempre stati complessi e caratterizzati da visioni estremamente negative e violente l'uno dell'altro.

L'obiettivo dell'intervento non è solo quello di ridurre il pregiudizio ma di incentivare la tolleranza e la comprensione reciproca. Confrontando il gruppo di controllo composto da membri etnicamente omogenei con il gruppo che ha avuto un contatto prolungato con i membri dell'out-group, emerge da quest'ultimo gruppo una riduzione degli atteggiamenti discriminatori. Il programma ha avuto una durata di quindici mesi con sei incontri al mese, ogni incontro della durata di quattro ore. Ogni incontro, coordinato da un mediatore, è stato inaugurato tramite un rito di apertura che avesse la funzione di creare un ambiente di fiducia e che potesse regolare le dinamiche di gruppo. I bambini partecipanti al progetto hanno svolto tutti insieme delle attività artistiche come pittura, scrittura creativa e musica parlando di se stessi, dei compagni e della famiglia. Queste attività hanno reso possibile lo scambio e la cooperazione per raggiungere un obiettivo comune, ovvero quello di portare a compimento una specifica attività affinché che migliori le dinamiche intergruppo tra palestinesi, israeliani ed ebrei. Recentemente il programma ECEP è stato aggiornato, al livello di attività intergruppo da svolgere, con giochi virtuali sempre tra bambini israeliani-palestinesi e israeliani-ebrei con lo scopo di raggiungere un obiettivo comune.

Oltre alle strategie sulla teoria del contatto ci sono altre metodologie basate sul cambiamento nei processi cognitivi individuali. Ad esempio, il programma di Schwarzenthal, Schachner, van de Vijver e Juang del 20189, propone un approccio che integra due forme d'intervento, la prima di uguaglianza e inclusione mentre la seconda di pluralismo culturale. Riemerge la teoria del contatto con cui nello scenario scolastico educativo gli alunni svolgono attività all'interno di gruppi eterogenei, al fine di raggiungere un obiettivo comune, promuovendo il senso di inclusione per tutti gli individui. Allo stesso tempo la presente prospettiva non promuove le differenze culturali dei membri del gruppo, questo può portare ad un'emozione di minaccia della propria identità culturale. Il pluralismo culturale cerca di ovviare questa dinamica portando all'interno dei contesti scolastici, le tradizioni delle culture dei membri, per valorizzare le diverse etnie. Dalle ricerche in alcune scuole con alunni provenienti da paesi differenti è emerso che entrambi gli approcci hanno impatti positivi sulle relazioni di intergruppo. La figura del mediatore può essere di grande aiuto tra i gruppi etnici, nei quali spesso si manifestano conflitti. Il suo ruolo è quello cercare di costruire un canale di dialogo e comunicazione fra le parti interessate. Il mediatore deve avere determinate competenze

⁹ Di Pentima, 2006 p.138

per poter intervenire con successo e modo mirato, tra cui capacità di ascoltare, capacità di entrare nell'ottica degli altri, capacità linguistiche avanzate, anche se spesso collabora con un mediatore linguistico-culturale. Nelle zone in cui convivono molto gruppi etnici è frequente che sorgano divergenze tra le parti, nei contesti scolastici la mediazione viene messa in pratica seguendo tre fasi: il contatto preliminare con le parti, la mediazione diretta e il follow-up.¹⁰

¹⁰ Di Pentima, 2006, p.142.

Capitolo terzo

L'albo illustrato come strumento per educare

3.1. L'albo illustrato: specificità e potenzialità educative

Nel corso della storia della letteratura per l'infanzia sono emerse varie definizioni per spiegare la funzione dell'albo illustrato, Barbara Bader in *"American Picturebooks from Noah's Ark to The Beast Within"* descrive l'albo illustrato come una vera e propria danza sinuosa e circolare tra testo e immagini, oggetto che assume un valore sia artigianale sia commerciale.

Può essere definito come un documento storico, sociale e culturale rivolto a tutte le fasce d'età dai piccoli ai grandi, proprio perché è possibile utilizzarlo con modalità e scopi di volta in volta diversificati e adattati alla situazione. Attraverso l'albo illustrato è possibile conoscere meglio il mondo infantile e capire al meglio alcune dinamiche dal punto di vista pedagogico.

L'albo illustrato può avere diversi scopi, chi legge può trovare ispirazione per creare delle attività diverse dalle solite e non necessariamente legate alla lettura.

Questa tipologia di libri può essere utilizzata per affrontare argomenti che vengono considerati "difficili" per i bambini, temi come identità, diversità, fasi dell'infanzia, emozioni, etnie ed azioni educative.

Il potere educativo e pedagogico degli albi si ritrova nel significato che vogliono trasmettere, nella scelta di linguaggi e illustrazioni che rendono semplici ma mai banali temi complessi che permettono ai bambini di capire tramite metafore il mondo.

Nel 1762 Jean-Jacques Rousseau pubblicò un romanzo di natura pedagogica intitolato *"Èmile ou De l'éducation"* tradotto in italiano *"Emilio o l'educazione"*. Il romanzo si fonda su un approccio puerocentrico che pone il bambino e i suoi bisogni al centro dell'azione educativa, rispettando così i tempi individuali e specifici di ogni bambino.

L'opera è suddivisa in cinque libri, ognuno dedicato ad una specifica fascia d'età: da zero ai tre anni centrato sul movimento e l'esplorazione sensoriale, dai tre anni ai dodici quando viene acquisita maggiore autonomia sensoriale, corporea e percettiva, dai dodici ai quindici quando si sviluppa una mente intellettuale ed infine dai quindici ai venti quando emerge un sentimento morale e sociale. Nel corso del Novecento questo principio educativo venne approfondito e sviluppato da altri pedagogisti

come John Dewey e successivamente da Maria Montessori e dalle sorelle Agazzi.

Secondo Dewey il bambino apprende attraverso l'esperienza diretta, secondo Maria Montessori un ambiente adeguatamente attrezzato promuove la libertà e lo sviluppo individuale del bambino ed infine Rosa e Carolina Agazzi mettono l'attenzione sui bisogni affettivi del bambino, offrendo così una continuità tra il nucleo affettivo familiare e la scuola materna. I modelli educativi applicati dagli autori precedentemente citati, applicano il puerocentrismo, nel quale i bambini sono chiamati ad essere soggetti attivi e protagonisti del proprio processo di apprendimento. Gli albi illustrati sono degli strumenti che permettono di sintetizzare questo approccio educativo; Franco Lorenzoni in *I bambini pensano grande, Cronaca d'un'avventura pedagogica* descrive gli albi come il luogo:

[...] dove le parole e le immagini concorrono a creare storie, ispirate alla realtà o fantastiche, il bambino e l'adulto possono creare e trovare bellezza, risposte e senso alle grandi domande che caratterizzano la crescita, l'apprendimento e, più in generale, la condizione umana, in quel gioco di reciproco ascolto e di scambio che, quando s'innesca, sembra non avere fine¹¹.

Con il passare del tempo l'albo illustrato diventa un compagno di viaggio del bambino, lo accompagna durante tutta la sua crescita, permettendo così al bambino di praticare l'ascolto e la lettura individuale che lo porteranno ad osservare ed interpretare la realtà che lo circonda, costruendo così un pensiero critico, e le capacità di confrontarsi con gli altri.

L'albo, già in età precoce, permette ai bambini d'essere letto in autonomia, durante tutte le fasi della vita viene interpretato e impiegato con modalità nuove per tutto il continuum della vita.

¹¹ Lorenzoni, 2014 pp.90-91

3.2. Formazione del pensiero critico

Il primo autore a parlare di pensiero critico fu il pedagogista americano John Dewey nel suo saggio *"How we Think"* pubblicato nel 1910. Il libro venne suddiviso in tre parti: la prima dedicata alla spiegazione del pensiero in se per sé; nella seconda vengono descritte le cinque fasi del pensiero, affermando che la mente segue un metodo scientifico di riflessione; infine, la terza e ultima parte spiega il ruolo della scuola nel riuscire a trasformare le curiosità che hanno i bambini per l'esplorazione in un pensiero critico.

Il pedagogista americano si soffermò particolarmente sulla costruzione del pensiero riflessivo/critico. Riuscire a formulare un pensiero personale riguardo determinati argomenti o situazioni significa compiere un processo scientifico e attivo di risoluzione dei problemi.

Secondo Dewey l'uomo non è uno spettatore della realtà ma ne è parte integrante ed è continuamente coinvolto in un'interazione tra lui e l'ambiente; perciò, considera il pensiero come una ricerca di soluzioni ai problemi legati all'azione. La scuola progressiva che porta avanti Dewey si forma elaborando una nuova postura educativa rispetto alla scuola tradizionale, si basa sulla formazione tramite l'esperienza. I due principali criteri su cui si forma l'esperienza sono il continuum sperimentale e l'interazione, questi due elementi insieme determinano il valore educativo dell'esperienza stessa. Quando ci si trova davanti ad un problema la mente umana tende ad attivare delle strategie risolutive, seguendo quello che Dewey chiama metodo scientifico. Di seguito vengono affrontate le cinque fasi per arrivare al pensiero riflessivo : nella prima fase la mente comprende l'esistenza di una problematica e si spinge a trovare un'idea iniziale per risolvere la situazione, nella seconda fase la mente si sofferma a capire nel dettaglio il problema, nella terza fase si prova a formulare un'ipotesi basata su conoscenze pregresse, nella quarta si elaborano delle possibili conseguenze in base alla decisione presa e nella quinta e ultima fase si mette in pratica l'ipotesi pensata nella realtà. Al termine di queste si verificano due possibili scenari, quello in cui la problematica viene risolta e l'altro in cui si deve riformulare l'ipotesi di soluzione. Dewey portando avanti questa tesi dimostrò la somiglianza tra le modalità di esplorazione che usano i bambini e il metodo scientifico degli scienziati.

L'educazione ha il ruolo di praticare e affinare l'attitudine curiosa che per natura contraddistingue i bambini, in modo tale da utilizzarla secondo un metodo logico.

Tutte le esperienze che vivono i bambini hanno una finalità educativa sulla loro crescita solo se gli permettono di riflettere su ciò che stanno facendo.

3.3 Il tema della diversità nella letteratura infantile

Il Ministero della Pubblica Istruzione ad ottobre 2007 pubblicò un documento "La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri" redatto dall'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale. Il documento affronta il tema della diversità come un paradigma identitario della scuola italiana e non come un problema. La letteratura infantile in qualità di strumento didattico rappresenta la pluralità culturale presente in modo diffuso all'interno del nostro paese, non più come un'eccezione. Nell'introduzione del documento Giuseppe Fioroni si rivolge con una lettera a tutti gli insegnanti, e scrive «Insegnare in una prospettiva interculturale vuol dire piuttosto assumere la diversità come paradigma dell'identità stessa della scuola, occasione privilegiata di apertura a tutte le differenze» (MPI,2007, p.3).

L'errore che spesso si presenta sul piano didattico è quello di affidare alla pedagogia interculturale una materia di studio specifica, ma la presente materia assume una prospettiva trasversale che riflette tutti i saperi dalla storia alla scienza e alla musica.

I libri per i bambini sono degli strumenti utili per costruire la propria identità, questo concetto è ampio e vale per tutte le categorie discriminate dal punto di vista razziale, di genere o di disabilità, affinché siano i testi stessi a permettere un riconoscimento di come ci si sente.

Di seguito si riporta un passaggio del documento *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri* che tratta lo spazio di costruzione dell'identità¹²:

¹² Ministero della Pubblica Istruzione, *La via Italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, Roma, ottobre 2007, p.15.

La classe interculturale si presenta, in sintesi, come un luogo di scambio con l'esterno, uno spazio di costruzione identitaria di tutti gli alunni, ed in particolare di quelli immigrati, dove compito dell'insegnante sarà quello di favorire l'ascolto, il dialogo, la comprensione nel senso più profondo del termine. Allo stesso tempo, si favorisce la socializzazione degli alunni [...]

Nel documento viene esplicitato come la letteratura più degli altri saperi, riesca a porre il lettore in un'ottica diversa dalla propria, riuscendo così a capire al meglio il pensiero altrui. La letteratura infantile nello specifico assume maggior potenza perché viene fruita da un pubblico di bambini, i quali sono in fase di costruzione identitaria e riescono a formare e modellare il loro schema relazionale, anche tramite la conoscenza di modi che la mente non vive ma riesce a conoscere tramite la lettura di testi.

Adottare una postura interculturale significa come sottolinea Massimo Fiorucci nella prefazione del volume *Colori della pelle e differenze di genere negli albi illustrati*¹³:

[...] assumere la diversità come paradigma dell'identità stessa della scuola nel pluralismo, come occasione per aprire l'intero sistema a tutte le differenze (di provenienza, genere, livello sociale, storia scolastica). Tale approccio si basa su una concezione dinamica della cultura, che evita sia la chiusura degli alunni/studenti in una prigione culturale, sia gli stereotipi o la folklorizzazione.

Spesso si è limitati ad un elenco di costumi e cibi caratteristici, oppure nel voler trattare la cultura attraverso la differenza e la distanza che la divide dalla propria, come fosse un aspetto di spettacolo privo di legami e scambi relazionali.

Ad ogni individuo viene riconosciuta una propria identità a prescindere dalla cultura d'appartenenza, si cerca di evitare etichette rigide legate al paese di provenienza. La letteratura infantile utilizzata all'interno della scuola ha un ruolo di mediazione. Il tempo che si dedica alla lettura di un albo o un libro, diventa un tempo dedicato a costruire nuovi significati, condividere tradizioni, scoprire realtà diverse dalle proprie. Questo tipo di pedagogia è necessaria all'interno dei progetti educativi.

¹³ Fiorucci, 2017, p.9

3.4. "Gli Altri": autrici, contesto, finalità

L'albo illustrato "*Gli Altri*" scritto da Susanna Mattiangeli e illustrato da Cristina Sitja Rubio, pubblicato dalla casa editrice TopiPittori, casa editrice specializzata in albi illustrati, all'interno di una collana i minitopi nel 2014. Il testo fa parte di una piccola serie di testi scritti dalla stessa autrice sul tema dell'alterità, nello specifico quest'albo descrive le diversità che ci contraddistinguono attraverso il punto di vista di una bambina. Mattiangeli ebbe l'ispirazione per scrivere questo testo, durante una giornata trascorsa al mare, dove racconta che la spiaggia è il luogo per eccellenza di esposizione fisica, tutti possono notare ogni singolo dettaglio del corpo degli altri. L'editrice Giovanna Zoboli, la quale all'interno della sua casa editrice decide di promuovere una linea editoriale che riesca a rivolgersi ad un pubblico detto cross-age ovvero bambini e adulti, si occupò di trovare un'illustratrice per il testo ricevuto, entrò in contatto con l'artista venezuelana Cristina Sitja Rubio, la quale in passato si era occupata di raffigurare scene di persone in città. Lorenza Natarella si occupò del progetto grafico e decise di far scrivere il testo a mano, grazie alla collaborazione di Anna Martinucci che prestò la sua calligrafia.

L'albo si struttura in trentacinque pagine ed è composto da tredici tavole, suddiviso in due macro-parti, una sull'esperienza della differenza e l'altra sull'esperienza dell'alterità. Dal punto di vista iconografico le tavole sono state realizzate con tecnica acquerello direttamente su carta per rendere il risultato meno rifinito, la scelta di utilizzare colori primari fa percepire la folla un insieme unico ma allo stesso tempo permette di visualizzare determinati dettagli. Le tavole ricche di attività e movimento permettono all'osservatore e lettore di capire la complessità delle cose che possono succedere in un momento nella vita di ognuno. L'idea di unire la scrittura a mano direttamente nelle tavole, anche questa realizzata ad acquerello, mescola dettagli microscopici con la visione totale del caos. L'albo si pone la domanda. Chi sono gli altri? Seguendo la scrittura dell'autrice e lo scorrere delle immagini si iniziano a vedere gli altri mentre fanno molte cose, si notano dettagli legati all'aspetto fisico. Si arriva a comprendere che gli altri fanno delle cose che facciamo tutti, le fanno a modo loro e diversamente da noi.

3.5. Analisi delle illustrazioni e del messaggio pedagogico

Il termine alterità deriva dal latino *alter* “l'altro” indica il modo in cui un soggetto si rapporta a ciò che non è, il concetto non si basa sulla differenza con l'altro ma sull'idea che ogni individuo per poter costruire una propria identità ha bisogno di un confronto con l'altro.

Il messaggio pedagogico che Susanna Mattiangeli promuove nel racconto di questo albo è quello di educare i bambini e gli adulti ad avere uno sguardo di curiosità alla vita, al prossimo, spingendo ad essere curiosi verso gli altri esseri umani con rispetto e senza giudizio.

3.6. Attività didattiche con gli albi per la fascia pre-adolescente e adolescente

Durante l'insegnamento Didattica della Geometria e dello spazio del Professore Luigi Bernardi, tra le attività svolte la creazione della parabola è risultata particolarmente rilevante perché ha permesso di notare come concetti geometrici siano in armonia con i temi legati alla diversità, intercultura e inclusività. Nella Figura 1, la tassellazione è realizzata attraverso la creazione di quattro parabole simmetriche, colorate seguendo le diverse sfumature dei colori della pelle delle varie etnie delle diverse etnie.



Figura 1- Tassellazione composta da quattro parabole simmetriche nelle diverse sfumature dei colori della pelle. Fonte: elaborazione personale.

«Unendo punti fra lati adiacenti con somma costante si ottiene una parabola. Poiché la somma è commutativa, la configurazione ottenuta è simmetrica». ¹⁴

Tra le attività didattiche con gli albi per la fascia preadolescente e adolescente (12-16 anni) si è pensato di leggere l'albo illustrato *Gli Altri* all'interno di un laboratorio con adesione volontaria da svolgere a scuola. Dopo la lettura ad alta voce dell'albo si propone ai ragazzi un dibattito sul tema dell'alterità e sul significato da loro attribuito all'opera. La Figura 2 mostra la copertina dell'albo illustrato proposto.

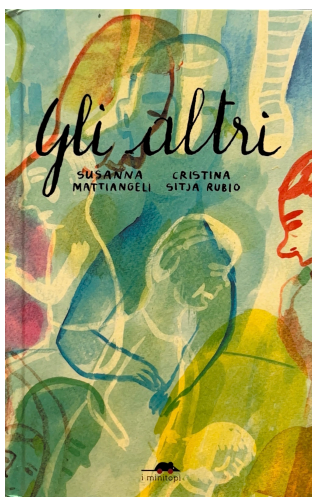


Figura 2. Copertina dell'albo illustrato *Gli Altri*

¹⁴L. Bernardi, G. Damiano, Software Tales, disponibile su: <https://it.oiler.education/scuola/materiali/primaria/tales/92/somma-costante>

Dopo il dibattito ad ogni studente viene dato un tassello che rappresenta la parabola con le sfumature della pelle e si chiede a ciascuno di scrivere una frase dietro il tassello partendo da dall'incipit di una frase ispirata all'albo: "io sono l'altro che..."

Dopo aver scritto la frase, i tasselli scritti vengono ritirati e mescolati per poi essere riassegnati nuovamente in modo casuale e si chiede a ciascuno di leggere ad alta voce la frase scritta sul tassello. Successivamente viene chiesto loro di comporre in gruppo delle figure geometriche a piacere tramite l'utilizzo dei tasselli raffiguranti le parabole.

Emerge così la mescolanza dei colori della pelle e gli aspetti più personali scritti nella parte posteriore dei tasselli. Si nota come in realtà i confini tra l'io e l'altro si sfumino, quando manca un pezzo di parabola o tassellazione, la figura non funziona al meglio; perciò, è necessario assumere un atteggiamento di inclusione e partecipazione attiva nei confronti di colui o colei che sembra diverso, verso un orizzonte che includa l'alterità.

Nella sezione successiva verrà approfondito l'utilizzo dei tasselli, pensati come attività per riflettere sul tema dell'alterità.

TITOLO ATTIVITÀ	Sfumature geometriche
EDUCTAORE/I	3
DATA/PERIODO	Maggio
SERVIZIO-GRUPPO	
DESTINATARI	Pre-adolescenti
CONTESTO E BISOGNI RILEVATI	Affrontare in ambito scolastico, dinamiche legate all'intercultura e alla comprensione dell'altro
FINALITÀ GENERALE	Promuovere un'educazione volta all'inclusione e all'accoglienza
OBIETTIVI EDUCATIVI SPECIFICI	Analisi dettagliata del significato dell'albo illustrato "Gli Altri"
COMPETENZE/AREE COINVOLTE	Collaborazioni e rispetto delle diversità
PREREQUISITI	Competenze basi di lettura e scritture
SPAZI	Aula – laboratorio
TEMPI	Per ogni incontro settimanale sono stati preventivati 30 minuti-un'ora
MATERIALI e STRUMENTI	L'albo illustrato "Gli Altri", tasselli, penne e pennarelli, matite colorate
METODOLOGIA EDUCATIVA	Dibattito per favorire l'ascolto e lo scambio

RUOLO DELL'EDUCATORE	Il suo ruolo muta durante il corso dell'attività e si declina dove è necessario
INCLUSIONE E PERSONALIZZAZIONE	Attività fruibile a tutti, seguendo i tempi di ogni ragazzo
REGOLE E SICUREZZA	Rispetto delle idee degli altri e dei materiali messi a disposizione
PRODOTTO/ESITO ATTESO	Un'unica tassellazione formata da più tasselli

Capitolo quarto

Isometrie e Tassellazioni

4.1. Introduzione matematica e isometrie

Una trasformazione viene descritta come un'operazione che trasforma le figure sotto diversi punti di vista, ad esempio modificandone la posizione, la forma o le dimensioni, ingrandendo o ridimensionando. Nello specifico, tra le trasformazioni possibili, di seguito verranno spiegate le diverse tipologie di isometrie. Il termine isometria deriva dal greco *isos*, "uguale", e *metron*, "misura", e indica una trasformazione che lascia inalterata la forma, le dimensioni e la distanza fra i punti, cambia esclusivamente la posizione della figura. Nel piano bidimensionale esistono quattro tipi di isometrie, illustrati nella Figura 3 :

- la traslazione che sposta la figura in linea retta e per la quale è necessario solo un vettore che indichi la direzione e la lunghezza dello spostamento;
- la rotazione, per la quale sono necessari un centro di rotazione e un angolo;
- la simmetria assiale, che prevede un ribaltamento della figura a specchio rispetto a una retta, chiamata asse di simmetria
- la glisso- simmetria, che consiste nella combinazione di una riflessione rispetto a un asse e di una traslazione attraverso un vettore parallelo all'asse stesso.

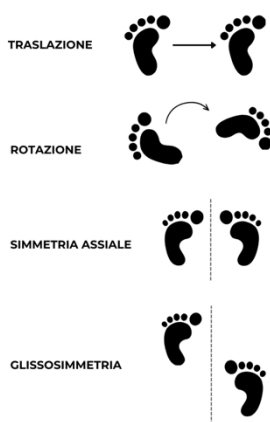


Figura 3. Classificazione dei quattro tipi di isometrie. Fonte: *Problem Setting, Simmetria* (ultima consultazione: 4 settembre 2026)

Le isometrie si possono classificare in base a come si comportano con l'orientamento della figura, diretta quando lo spostamento avviene sul piano e inversa quando l'orientamento della figura si inverte.

Il contributo di Jaime e Angel Guitérrez nell'articolo *The Learning of Plane Isometries from the Viewpoint of the Van Hiele Model* del 1989, è stato esplicativo per il modo in cui gli autori hanno applicato il modello geometrico di Van Hiele allo studio delle trasformazioni piane. Dallo studio emerge come l'apprendimento dei concetti di traslazione, rotazione e riflessione avvenga attraverso una progressione dei diversi livelli cognitivi. Nello specifico il modello individua cinque livelli: nel primo livello le figure vengono riconosciute solo sulla base del loro aspetto complessivo; nel secondo livello si iniziano a comprendere le relazioni esistenti tra le proprietà e tra le diverse figure; nel terzo livello le proprietà geometriche vengono comprese attraverso ragionamenti e dimostrazioni; nel quarto ed ultimo livello, la geometria viene considerata ad un livello più astratto, attraverso la comprensione e il confronto di differenti sistemi assiomatici.

La teoria di Jaime e Guitérrez assume un valore euristico perché all'interno di essa viene spiegato come la conoscenza delle figure geometriche conduca ad un'esplorazione percettiva, attraverso la quale il soggetto non si limita a osservare la figura in modo generico, ma capisce come riconoscerne le caratteristiche, le proprietà e le possibili trasformazioni. L'osservazione assume un ruolo di svolta, perché diventa processo attivo che permette a chi osserva di vedere la stessa figura secondo prospettive differenti e di riuscire a riconoscerla anche quando cambia la sua posizione.

o il suo orientamento. Per questo motivo, ho deciso di analizzare come la geometria, in questo caso come le isometrie e le tassellazioni, riesca a sollecitare il decentramento cognitivo tramite l'osservazione di determinati pattern.

4.2. Le tassellazioni tra geometria e arte

Le tassellazioni rappresentano uno strumento molto utile per comprendere il pensiero matematico applicato all'arte, dimostrando come, nell'arco della storia e a partire dall'antichità, le isometrie siano state al centro dei motivi decorativi. L'arte islamica medievale, anche per motivi religiosi legati alla limitazione della rappresentazione figurativa in determinati contesti, sviluppò ampiamente l'utilizzo di intrecci geometrici. L'esempio architettonico più emblematico è l'Alhambra di Granada, al cui interno sono presenti numerosi rivestimenti realizzati con piastrelle geometriche chiamate *alicatados*, ovvero mosaici composti da elementi di ceramica invetriata. L'aspetto particolare di queste decorazioni si trova nella ripetizione di uno stesso motivo geometrico sul piano attraverso diverse combinazioni di isometrie (traslazioni, rotazioni, riflessioni e glisso simmetrie). Soltanto alla fine dell'Ottocento queste combinazioni furono studiate e classificate sistematicamente da un punto di vista matematico. Nel 1891 il matematico Evgraf Stepanovič Fëdorov individuò diciassette gruppi di simmetria del piano, chiamati *wallpaper groups* all'interno della fortezza di Granada. Il fatto peculiare è che le decorazioni dell'Alhambra furono realizzate diversi secoli prima della classificazione del matematico Evgraf Stepanovič Fëdorov. Questo aspetto mostrerebbe come gli artigiani del tempo fossero riusciti a rappresentare differenti combinazioni geometriche senza i riferimenti della matematica moderna.

Fu proprio l'Alhambra ad ispirare Maurits Cornelis Escher nella serie di tassellature del piano, tra le più note Metamorfosi I, II, III (1937-1968) ovvero delle sequenze nelle quali le forme geometriche astratte si vanno lentamente a trasformare in animali, insetti e paesaggi, Cielo e Acqua (1938) una xilografia in cui i pesci si trasformano in uccelli. Escher costruì le sue opere rispettando rigorosamente le trasformazioni isometriche, dando un esempio emblematico di come si possa partire dalla teoria razionale e geometrica ed arrivare a creazioni artistiche. Nella città portoghese Lisbona a partire dal XIX secolo si diffusero le note *calçada Portuguesa* tradotte in pavimentazioni a ciottoli portoghesi, le prime realizzate a Piazza Rossio nel 1849. Nel corso dei secoli gli artigiani piastrellisti hanno

riprodotto i diciassette possibili motivi senza alcuna base teorica matematica, questo conferma come la matematica della simmetria sia stata formalizzata a partire da regolarità e motivi geometrici già presenti da secoli. Questo dimostra come sia possibile insegnare le isometrie attraverso le tassellazioni, che rendono immediatamente visibile e riconoscibili dettagli riferiti alla traslazione, alla rotazione e alla riflessione, piuttosto che rischiare di restare legati ad un aspetto solo formale e analitico. Attraverso l'osservazione e la costruzione di una tassellazione, infatti, lo studente può vedere concretamente come una figura cambi posizione, ruotando o semplicemente riflessa nello spazio, riconoscendo così la trasformazione geometrica all'interno di una composizione reale. La tassellazione diventa uno strumento attraverso cui rendere visibile un concetto matematico astratto. Sul piano didattico, partire da aspetti più reali e pratici per poi arrivare alla teoria può favorire un apprendimento più dinamico, nel quale l'osservazione e l'esperienza precedono e accompagnano la formalizzazione dei concetti. Da questo punto di vista la teoria non viene presentata come un insieme di definizioni, ma come uno strumento utile per interpretare ciò che è stato osservato.

È interessante notare come discipline apparentemente distanti tra loro, come la matematica, la storia dell'arte e l'educazione civica, in realtà riescano trovare nelle tassellazioni una chiave di lettura interdisciplinare.

La tassellazione può quindi diventare non soltanto un oggetto geometrico da analizzare, ma un punto di incontro tra differenti discipline e differenti modi di osservare il mondo che ci circonda.

4.3. La rilevanza delle isometrie nelle diverse culture

L'etnomatematico dei Pesi Bassi Paulus Gerdes riuscì a riportare sul campo pratico tutte quelle argomentazioni riguardanti l'integrazione, l'accoglienza e la pluralità delle culture. All'interno del suo celebre manuale *Geometry from Africa: Mathematical and Educational Explorations* vengono individuate e analizzate trasformazioni isometriche partendo dalla grande varietà di materiali artigianali prodotti nell'Africa subsahariana, come ad esempio tessuti, cesti, intaglio di legno, ceramica e decorazione murale, la storica tradizione dei disegni sulla sabbia chiamati *sona*. I *sona* sono disegni e figure geometriche realizzate sulla sabbia, tipica delle comunità Chokwe dell'est dell'Angola. Gerdes attraverso uno studio di questi prodotti artigianali della tradizione dimostrò come culture prive di una tradizione scritta formale siano riuscite a realizzare dei materiali che riportino strutture geometriche elaborate.

Nella figura 4 è rappresentato un tessuto in Rafia proveniente dall'antico Regno del Kongo o dall'Angola, risalente al XVI secolo- XVIII secolo. Ad oggi il tessuto è conservato presso il Museo delle Civiltà di Roma N.INV. MPE 5469.



Figura 4. Tessuto in rafia proveniente dal Regno del Kongo o dell'Angola, XVI-XVIII secolo.

Fonte: Museo delle Civiltà, Roma, n. inv. MPE 5469.

L'articolo scientifico *Ethnomathematics Research Practices and its Pedagogical Implications: A Nepalese Perspective* di Jaya Pradhan (2021), viene presentato come la matematica venga studiata all'interno delle diverse culture indigene del Nepal. All'interno dell'articolo vengono riportati studi precedenti condotti da studiosi nepalesi come quello di Adhikari (2009, citato in Pradhan et al., 2021) nel quale si evince come le lavorazioni di cesti e decorazioni delle case abbiano un forte richiamo alle figure geometriche con simmetrie e riflessioni.

Gli esempi artistici e culturali finora riportati, mostrano come le stesse strutture isometriche vengano riprodotte da culture che si trovano geograficamente molto distanti tra loro. Si evince così, già dal modello illustrato da Van Hiele, che la comprensione di determinate strutture e concetti geometrici sia possibile grazie al decentramento cognitivo.

La pedagogia interculturale spiega che per superare le strutture di stereotipi e pregiudizi sia necessario uscire da schemi mentali chiusi e ottusi, occorre distaccarsi dal pensiero egocentrico illustrato da Piaget per riconoscere i punti di vista altrui.

In questa prospettiva, le tassellazioni possono essere considerate come uno strumento attraverso cui osservare la diversità da un punto di vista più ampio. Osservando e confrontando tassellazioni di diverse culture si esercita non solo la mente dal punto di vista logico e geometrico, ma la si allena anche a riconoscere modi diversi di rappresentare e interpretare la realtà. L'altro non viene riconosciuto solo come parte di una categoria diversa dalla propria, ma come soggetto portatore di una propria identità culturale.

Il punto fondamentale, tuttavia, non risiede soltanto nelle differenze che emergono dal confronto, ma anche nella possibilità di individuare qualcosa che accomuna mondi lontani tra loro. Le tipologie di isometrie sembra che riescano a rispondere ad una ricerca dell'ordine, dell'armonia e della bellezza che ogni essere umano cerca, e che può essere ritrovata all'interno di contesti culturali differenti. La tassellazione diventa così una metafora dell'incontro interculturale stesso, poiché ogni tassello ha la propria specificità, ma allo stesso tempo tramite l'unione di tasselli diversi si arriva a costruire un disegno comune.

4.4. Genesi didattica ed esperienze nel nido e in casa-famiglia: valorizzazione della cultura di provenienza

Precedentemente è stato illustrato come le isometrie e le tassellazioni siano state nel corso degli anni, e continuano ad essere, un linguaggio artistico decorativo comune tra le diverse culture. È fondamentale capire come tradurre questa forma di arte-geometrica in uno strumento che sia fruibile sul piano didattico. L'obiettivo teorico della pedagogia interculturale è quello di riconoscere le diverse culture e garantirne la propria dignità, i primi luoghi dove i bambini entrano in contatto con questo concetto sono i nidi d'infanzia e le case-famiglia.

Nel corso degli anni molti autori in ambito di proposte educative seguirono quello che per loro era un approccio di pedagogia interculturale, ovvero confrontare tradizioni, abitudini e linguaggi di culture diverse, ma questa scelta portò a far emergere solo quegli aspetti superficiali delle culture utilizzando così una didattica maggiormente orientata a una pedagogia multiculturale. Quest'ultima considera ogni cultura priva di dialogo e scambio con le altre culture, perché la considera autonoma ed immutabile.

L'approccio della pedagogia interculturale valuta la cultura come percorso evolutivo dell'identità stessa, è il risultato di un processo di scambi

tra individui e gruppi. Il termine *inter* sottolinea un'interazione fondata sullo scambio con gli altri, implica una relazione e un dialogo attivo.

Nel narrare le storie di alcuni paesi è fondamentale partire dai racconti dei bambini, riguardo il loro trascorso, ricordi e tradizioni.

Nel libro *Colori della pelle e differenze di genere* negli albi illustrati (ivi, p.36) viene illustrata la corretta postura interculturale da assumere

Spesso nei progetti e attività definite interculturali sono proposte storie immagini che intendono descrivere le altre culture proponendo narrazioni la cui diversità culturale dell'altro è presentata all'interno di ambientazioni cristallizzate nel passato, fornendo così una rappresentazione schematica su una certa cultura che rinvia, in realtà, ad un immaginario collettivo ben preciso (l'africano nella capanna con il leone o il coccodrillo). Accade, quindi, che vincolati spesso in maniera inconsapevole a tale immaginario collettivo, si rifiuti di considerare le appartenenze culturali dei bambini di origine straniera uncinante sotto un aspetto esotico e folclorico e ciò limita fortemente la ricerca di quegli aspetti di dinamicità e di trasformazione che invece caratterizzano le culture familiari di questi stessi bambini. (ivi.p.33)

Per i bambini vedere e conoscere dei motivi decorativi provenienti da una cultura diversa dalla propria permette di capire l'ugual importanza tra le culture, rende possibile intervenire su un piano inconscio spesso molto diffuso, ovvero considerare sofisticata l'arte occidentale con richiami geometrici mentre le decorazioni delle altre culture semplicemente ornamentali e prive di capacità di ragionamento, semplicemente frutto del caso. Far riconoscere i vari tipi di isometrie ai bambini, specialmente ai bambini della casa-famiglia, che può accogliere soggetti provenienti da nuclei familiari e contesti culturali diversi, permette di valorizzare la propria cultura di appartenenza non solo sul piano didattico- ludico ma anche sul piano psicologico. Attraverso l'osservazione e il confronto di tassellazioni provenienti da diverse culture, il bambino può riuscire a riconoscere elementi appartenenti alla propria cultura d'origine ed entrare in contatto con le culture degli altri. La geometria diventa così uno spazio in cui ogni individuo si sente riconosciuto e rappresentato. Sentirsi valorizzati a livello individuale e culturale garantisce al bambino una miglior fiducia in se stesso. Questo aspetto assume particolare importanza all'in-

terno delle case-famiglia, nelle quali possono essere ospitati bambini e ragazzi provenienti da situazioni familiari di allontanamento, fragili e da trascorsi migratori complessi.

Infine, si può ipotizzare che una didattica orientata all'interculturalità si ponga due obiettivi: il primo è quello di superare lo stereotipo attraverso un decentramento cognitivo, educando il bambino a spostarsi dal proprio punto di vista e riconoscere quello altrui; il secondo è quello di sostenere l'individualità di ogni bambino e ragazzo, riconoscendo la sua storia, la sua identità e la sua appartenenza culturale all'interno di tutti i servizi educativi. La presente prospettiva assume una duplice visione, sia di educare a riconoscere l'altro, sia di permettere all'altro di sentirsi riconosciuto.

Di seguito vengono presentati alcuni tasselli realizzati personalmente, e il loro possibile utilizzo, sperimentati solo in forma preliminare.

Nei presenti tasselli non solo vengono rappresentate in maniera concreta le diverse tipologie di isometrie, ma al loro interno è possibile riconoscere la classificazione dei triangoli e dei quadrilateri.

Nella Figura 5, nella prima coppia di tasselli si possono riconoscere triangoli rettangoli, quadrati e parallelogrammi.

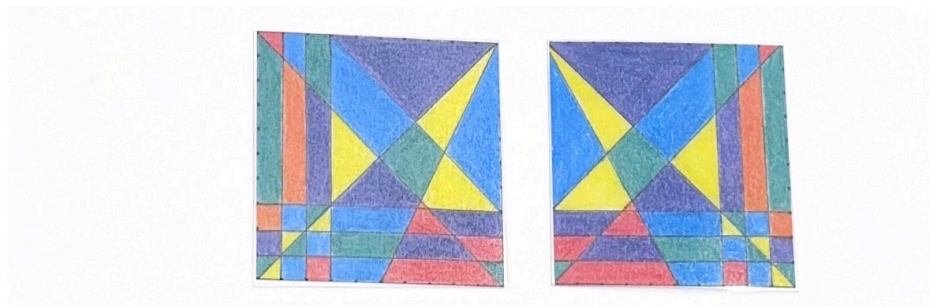


Figura 5. Tasselli geometrici composti da triangoli e quadrilateri.

Nella Figura 6, emergono quadrilateri attraversati da fasce oblique, si notano inoltre triangoli formati dall'incontro delle linee tracciate.

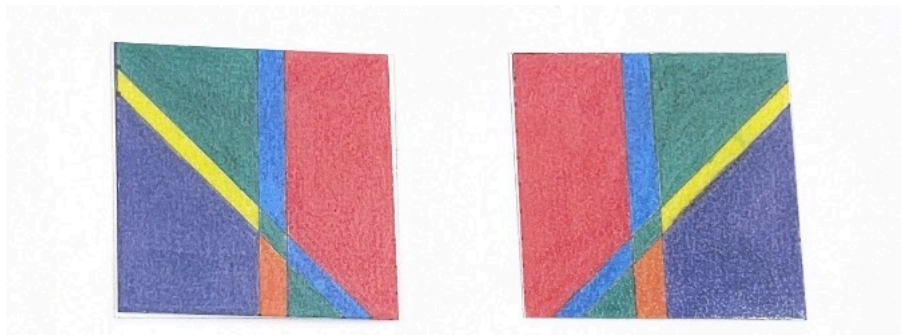


Figura 6. Tasselli geometrici caratterizzati dalla combinazione di quadrilateri e triangoli.

Nella figura 7 sono presenti diversi quadrilateri, come rettangoli, quadrati, parallelogrammi e trapezi.

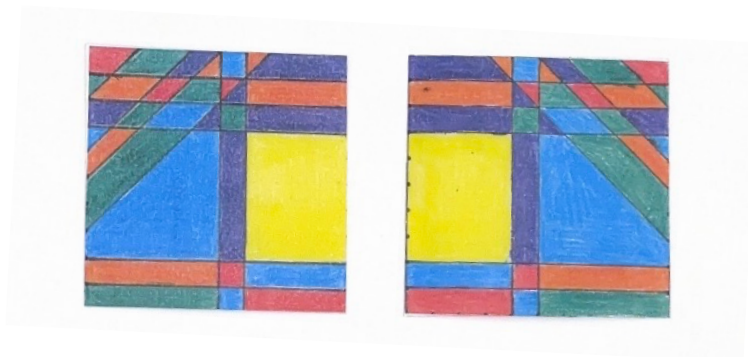


Figura 7. Tasselli geometrici caratterizzati prevalentemente dalla combinazione di differenti quadrilateri.

Nella figura 8 si distinguono chiaramente i triangoli ai lati e un quadrilatero centrale che ricorda un rombo.

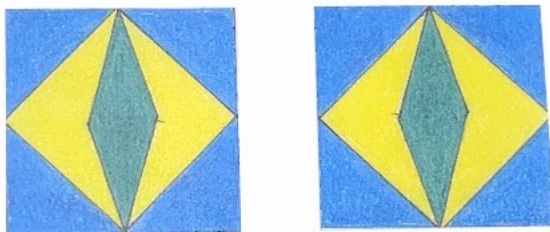


Figura 8. Tasselli geometrici formati da triangoli e quadrilateri.

Nelle figure 9, 10, 11 sono riportati degli esempi di combinazione tra i differenti tasselli.

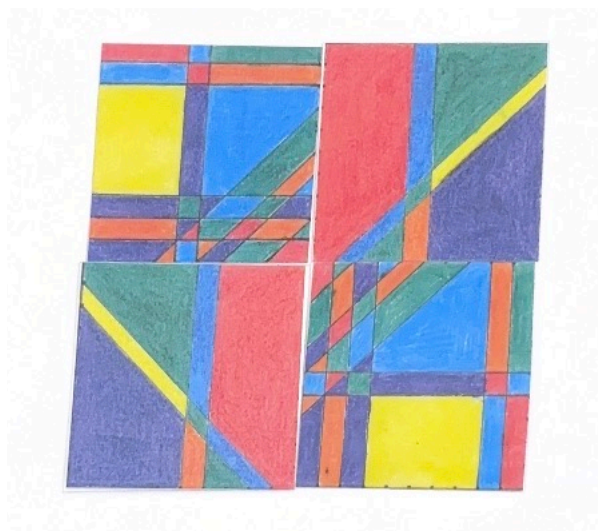


Figura 9. La combinazione dei tasselli 6 e 7



Figura 10. La combinazione del tassello 7. con il suo tassello simmetrico.

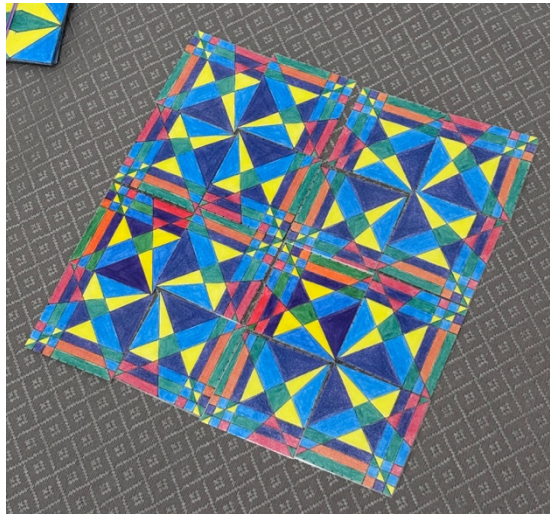


Figura 11. La combinazione del tassello 5 con il suo tassello simmetrico.

4.5. Proposte e attività pratiche

TITOLO ATTIVITÀ	Manipolazione tessuti
EDUCTAORE/I	3
DATA/PERIODO	Settembre
SERVIZIO-GRUPPO	
DESTINATARI	Pre-adolescenti
CONTESTO E BISOGNI RILEVATI	Valorizzazione dell'interculturalità e studio applicato di concetti geometrici
FINALITÀ GENERALE	Favorire la conoscenza di motivi decorativi provenienti da altre culture, unendo la sfera artistica a quella geometrica
OBIETTIVI EDUCATIVI SPECIFICI	Concetti geometrici e superamento di stereotipi culturali
COMPETENZE/AREE COINVOLTE	Aree logico-artistiche
PREREQUISITI	Riconoscimento delle forme
SPAZI	Aula
TEMPI	1 incontro a settimana
MATERIALI E STRUMENTI	tessuti, immagini
METODOLOGIA EDUCATIVA	Lavoro di gruppo
RUOLO DELL'EDUCATORE	Mediatore
INCLUSIONE E PERSONALIZZAZIONE	Propria fantasia
REGOLE E SICUREZZA	Rispetto dell'ambiente e del gruppo di lavoro
PRODOTTO /ESITO ATTESO	Realizzazione di tasselli

Conclusioni

La presente tesi di ricerca è nata con l'obiettivo di voler indagare e proporre strumenti educativi utili per tutte le fasce d'età, per far sì che materie di studio come la pedagogia interculturale e l'educazione all'alterità siano gli elementi chiave per superare dinamiche di esclusione legate a stereotipi e pregiudizi molto presenti nella società multiculturale moderna.

Il contesto sociale odierno è ormai caratterizzato da un pluralismo culturale sempre più presente grazie ai flussi migratori continui. Il settore che si occupa di bambini dalla prima infanzia fino alla maggiore età, ha il compito e il dovere morale di formare le nuove generazioni alla tolleranza e all'inclusività delle nuove culture che da subito solitamente vengono marginalizzate. La sfida educativa è proprio quella di comprendere e accogliere la diversità come una forma di risorsa e arricchimento personale e reciproco.

Nell'elaborato sono state esaminate in maniera rigorosa e sistematica le dinamiche legate all'oggetto dello studio, partendo da una rassegna delle teorie più importanti, uno studio sulla letteratura per l'infanzia, pratiche didattiche legate alla geometria, una ricerca sulle strategie per una maggiore inclusione e per garantire una formazione della relativa del pensiero critico.

Questo lavoro ha dimostrato come la pedagogia interculturale non debba avere un ruolo limitato alle situazioni di emergenza quando si verificano casi di razzismo o semplicemente data la presenza di studenti stranieri o di origini straniera, bensì deve assumere un ruolo globale, per poter includere tutti i cittadini in una visione trasversale e inclusiva.

Nella presente tesi sono stati affrontati alcuni temi principali che hanno permesso di incorniciare gli obiettivi da raggiungere tramite le attività proposte. Si è studiata la differenza tra multicultura e intercultura da un punto di vista semantico, e di conseguenza il ruolo che assume il l'educatore in contesti formativi e sociali. Attraverso una riflessione sui pensieri di Freire e Lévinas è stata interpretata l'educazione all'alterità attraverso esperienze come le compagnie teatrali nelle carceri. Partendo da Bacone per poi arrivare a studi recenti sulle neuroscienze, si è analizzato come si formano i preconcetti che portano a discriminazioni e odio. Per ovviare ai problemi emersi dalle varie teorie esaminate sono state individuate strategie per ridimensionare le forme di pregiudizio.

Nella parte finale della ricerca sono stati illustrati determinati strumenti di tipo didattico-narrativo per incentivare, già in età infantile, la formazione del pensiero critico e riflessivo. In particolare è stato preso in esame l'albo illustrato *Gli Altri* di Susanna Mattiangeli e Cristina Sitja Rubio, il quale ha permesso una riflessione ad ampio spettro su temi come la diversità tramite una narrazione attenta sotto molteplici aspetti, come il linguaggio non banale e le immagini ad acquarello. La scelta di questo albo in particolare ha permesso un'analisi su temi legati all'identità e parallelamente alla diversità che contraddistingue ogni essere umano.

L'ultimo strumento utilizzato è stata la progettazione di un'attività laboratoriale, che in parte è stata applicata anche se solo individualmente con qualche bambino/a. Un'attività ideata partendo dalla costruzione di tasselli geometrici collegati a livello grafico ad usanze e costumi di determinate culture.

L'attività laboratoriale prevede una prima fase di costruzione di tasselli geometrici, un dibattito sulla pedagogia interculturale e uno scambio con i compagni partecipanti al laboratorio. Si è pensato che le strutture che si occupano della formazione di bambini e di ragazzi, possano ritagliare del tempo dai programmi ministeriali per guidare i ragazzi attraverso una riflessione che porti alla comprensione e al rispetto del Sé e dell'Altro.

In questa prospettiva si evince come esperienze in ambito sociale, didattico, artistico possano contribuire alla de-costruzione di schemi mentali come stereotipi e pregiudizi. Emerge chiaramente come questi ultimi non siano degli elementi predeterminati nell'uomo, al contrario siano delle costruzioni mentali sociali derivanti dall'ambiente in cui si nasce e cresce, dettate dalla necessità primaria del cervello di semplificare tutti gli stimoli complessi della realtà. Un'istruzione proiettata all'inclusione svolge un ruolo rilevante dal punto di vista cognitivo-sociale.

I limiti riscontrati nella ricerca sono ad esempio negli interventi longitudinali l'ECEP, è stato stabilito che per notare un cambiamento duraturo nel tempo degli atteggiamenti discriminatori e delle dinamiche che si creano tra gruppo di appartenenza e gruppo esterno, sia necessario un monitoraggio continuo e per un lungo periodo.

Applicare le strategie interculturali preposte, implica alcuni fattori esterni: la preparazione degli insegnanti in modo rigoroso, la disponibilità di mediatori culturali e l'ambiente familiare d'appartenenza.

Alla luce delle considerazioni svolte, si può affermare che il ruolo dell'educatore sia un ruolo mutevole e flessibile ai cambiamenti della società moderna e ai contesti in cui opera. Il suo lavoro non si deve limitare a trasmettere nozioni in maniere mnemonica o seguire delle tabelle già scritte, bensì deve riuscire a reinterpretare il suo ruolo, mettendo in discussione le proprie credenze e abbattendo gli stereotipi che lo abitano. L'educatore assume così un ruolo determinate all'interno dell'educazione all'alterità, insegna a rivolgersi verso l'altro superando barriere cognitive legate alla paura del diverso e alla chiusura verso qualcosa di ignoto. Superando determinati stereotipi e pregiudizi sarà realizzabile la costruzione di strutture educative e formative disposte ad accogliere ciascun essere umano per la sua peculiarità.

Bibliografia

- Allport, G.W. (1973) *La natura del pregiudizio*, trad. It. M. Chiarenza, La Nuova Italia, Firenze.
- Basaglia, F. (2024). *Pensiero, pratiche, politica*, a cura di M. Colucci e P. Di Vittorio, Meltemi, Milano.
- Burgio, G. (2017). *Sul travaglio dell'intercultura. Manifesto per una patologia post-coloniale*, MeTis, Bari.
- Capetti, A. (2018) *A scuola con gli albi*, Topipittori, Milano.
- Demetrio, D. & Favaro, G. (1992). *Immigrazione e pedagogia interculturale. Bambini, adulti, comunità nel percorso di integrazione*, La Nuova Italia, Firenze.
- Fiorucci, M. (2007). *La mediazione culturale. Strategie per l'incontro*, Armando Editore, Roma.
- Francis, V., Pileri, A., Bolognesi, I., Biemmi, I., & Barbosa, V. (2018). *Colori della pelle e differenze di genere negli albi illustrati. Ricerche e prospettive pedagogiche*, FrancoAngeli, Milano.
- Freire, P. (1971) *Pedagogia degli oppressi*, a cura di L. Bimbi, Mondadori, Milano.
- Freire, P. (2014) *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, EGA-edizioni Gruppo Abele, Torino.
- Gardner, H. (2005). *Educare al comprendere*, Feltrinelli, Milano.
- Gerdes, P. (1999). *Geometry from Africa: Mathematical and Educational Explorations*, The Mathematical Association of America, Washington D.C.
- Lévinas, E. (1984). *Etica e infinito. Dialoghi con Philippe Nemo*, trad. it. I. Kajon, Città Nuova, Roma.
- Mattiangeli, S. & Sitja Rubio, C. (2023). *Gli Altri*, Topipittori, Milano.
- Mazzara, B.M. (1996). *Appartenenza e pregiudizio. Psicologia sociale delle relazioni interetniche*, NIS, Roma.

Mazzara, B.M. (1997) *Stereotipi e Pregiudizi*, Il Mulino, Bologna.

Porretti, A. (2015) . *Il volto tra alterità e intercultura. Un confronto filosofico-pedagogico tra Jacques Maritain ed Emmanuel Lévinas*, Rubettino, Soveria Mannelli.

Rousseau, J.J. (2024). *Emilio o dell'educazione*, trad.it. L.Torta, Liberamente, Firenze.

Sitografia

Sitografia

Associazione Italiana Formatori. (2026) L'utilizzo degli albi illustrati nei contesti educativi e formativi.

<https://associazioneitalianaformatori.it/gli-albi-illustrati-come-strumento-di-formazione/> (ultima consultazione: 12 giugno 2026)

Bracci, F., & Romano, A. (2026). Strategie didattiche e i modelli teorici della pedagogia interculturale. FLORE-Archivio dell'A <https://edizionigrupoabele.it/paulo-freire-pedagogia-educazione-critica/> (ultima consultazione: 15 giugno 2026) Il pensiero pedagogico di Paulo Freire.

<https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-745-6/978-88-6969-745-6-ch-06.pdf> (ultima consultazione: 15 luglio 2026) Saggio sull'inclusione scolastica dal punto di vista culturale.

<https://rivistedigitali.erickson.it/educazione-interculturale/archivio/vol-15-n-2/teatro-come-educazione-allalterita/> (ultima consultazione: 16 marzo 2026)
L'utilizzo dei linguaggi teatrali ed espressivi

https://flore.unifi.it/retrieve/e398c37f-e99f-179a-e053-3705fe0a4cff/contributo_bracci_romanopdf (ultima consultazione: 19 marzo 2026) Dall'Archivio dell'Ateneo fiorentino ad accesso aperto, una rivista scientifica riguardo le strategie didattiche e i modelli teorici della pedagogia interculturale.

https://www.liceoreginamargherita.edu.it/didattica/intercultura/Silva_Intercultura.pdf (ultima consultazione: 15 gennaio 2026) Pensiero di Clara Silva sulla cura educativa.

<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12539269/pdf/main.pdf> (ultima consultazione: 28 maggio 2026) Una ricerca scientifica riguardo gli aspetti psicologici sulla percezione dell'altro.

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped/article/view/2399> (ultima consultazione: 11 luglio 2026) Un articolo che affronta una riflessione dal punto di vista postcoloniale sulle trasformazioni della pedagogia interculturale.

<https://plato.stanford.edu/archives/fall2016/entries/francis-bacon/> (ultima consultazione: 9 aprile 2026) Enciclopedia utilizzata per il significato relativo agli "idola".

<https://www.topipittori.it/it/catalogo/gli-altri> (ultima consultazione: 21 luglio 2026) Pagina ufficiale della casa editrice Topipittori.

<https://www.problemsetting.it/atlane-di-problem-solving/gestione-a-vista/simmetria/> (ultima consultazione : 4 settembre 2026) Fonte per l'immagine sulle isometrie

