

UNIVERSITA' TELEMATICA "e-Campus"

Facoltà di psicologia

Corso Di Laurea in Scienze dell'educazione e della formazione

Arte e integrazione culturale

da Maria Montessori alle esperienze contemporanee

Relatore: Matteo Adamoli

Tesi di Laurea di: Orifici Giorgia

Matricola numero: 004572879

Anno Accademico 2024/2025

Introduzione	4
L'ETEROGENEITÀ DEL MONDO CONTEMPORANEO	6
1.1. L'eterogeneità a scuola, educare alle differenze	8
1.1.1. Educazione Interculturale.....	9
1.2. L' "unità nella diversità": il pensiero di Paulo Freire	12
1.2.1. Augusto Boal e il teatro dell'oppresso	14
1.3. L'esperienza di Loris Malaguzzi attraverso i linguaggi.....	15
L'ARTE COME STRUMENTO A SUPPORTO DELL'INTEGRAZIONE	20
2.1. L'esperienza di Maria Montessori.....	22
2.1.1. L'arte del linguaggio	23
2.1.2. Attualità interculturale di Maria Montessori.....	24
2.2. L'esperienza di Munari	26
2.2.1. "I libri illeggibili" - la rinuncia alla comunicazione testuale	27
2.2.1.1. I silent book a supporto dell'integrazione	30
ESPERIENZE CONTEMPORANEE.....	33
3.1. L'associazione ASAI	33
3.1.1. L'intervista a Simone Piani.....	34
3.1.1.1. La compagnia teatrale "AssaiASAI".....	36
3.1.1.2. Biblioteca di comunità "Tra le Righe"	39
Conclusione.....	41
Bibliografia	42
Sitografia	43

*A tutti i bambini e ragazzi,
tesori di diversità,
incontrati fino ad oggi*

Introduzione

Viviamo in un'epoca caratterizzata da una crescente pluralità culturale, frutto di intensi fenomeni migratori e processi di globalizzazione che stanno trasformando il tessuto sociale. In tale scenario la sfida dell'integrazione interculturale assume un ruolo centrale, non solo sul piano politico e sociale, ma soprattutto in ambito educativo. La scuola, in quanto spazio privilegiato di incontro tra differenze, è oggi chiamata a ripensarsi come luogo di dialogo, ascolto e valorizzazione delle diversità.

Alla base di questo studio vi è l'intento di comprendere se e come l'arte, intesa come linguaggio universale, possa emergere come strumento privilegiato per favorire l'incontro e il dialogo tra culture differenti. Tale riflessione nasce da esperienze personali in contesti educativi e artistici sempre più eterogenei e trova conferma nella lettura del volume *Linguaggi per tutti. Percorsi per costruire la scuola interculturale*¹ di Giorgia Meloni. In questo testo l'autrice propone una visione innovativa dei linguaggi espressivi e artistici come strumenti pedagogici fondamentali per promuovere confronto e partecipazione.

Il primo capitolo della tesi presenta una riflessione sul contesto educativo contemporaneo, concentrandosi in particolare sulla scuola italiana. A fungere da base di partenza è il documento ministeriale *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, che definisce le linee guida dell'educazione interculturale nel nostro paese.

L'impianto teorico si costruisce attorno al pensiero di tre protagonisti della pedagogia del Novecento: Paulo Freire, Augusto Boal e Loris Malaguzzi. Pur operando in contesti differenti, essi condividono una concezione dell'educazione intesa come pratica democratica, partecipativa e dialogica, in cui i linguaggi del corpo e dell'arte si configurano come strumenti privilegiati di trasformazione sociale.

Il secondo capitolo approfondisce le ragioni per cui l'arte può essere considerata un valido strumento a supporto della pedagogia interculturale. A tale fine si esaminano le esperienze

¹ Giorgia Meloni, *Linguaggi per tutti. Percorsi per costruire la scuola interculturale*, Roma Tre-Press, 2023.

di Maria Montessori e Bruno Munari, figure emblematiche che hanno posto al centro del proprio lavoro l'espressione creativa come via di accesso alla conoscenza e all'incontro con l'altro. Si riflette in modo particolare sulla rinuncia alla comunicazione testuale dei "libri illeggibili" del designer e artista italiano Munari e dei più contemporanei *silent book*, strumenti capaci di superare barriere linguistiche e favorire una comunicazione immediata, inclusiva e accessibile.

Il terzo ed ultimo capitolo è dedicato all'analisi di un'esperienza contemporanea: quella dell'associazione ASAI - Associazione di Animazione Interculturale - di Torino, attiva nei quartieri più vulnerabili della città. Attraverso l'intervista a Simone Piani, educatore professionale e coordinatore della sede ASAI di Porta Palazzo, nonché aiuto regista della compagnia teatrale "AssaiASAI", si approfondisce il ruolo dei diversi linguaggi artistici promossi dall'associazione nel favorire percorsi di integrazione e inclusione sociale. Particolare attenzione è riservata alle realtà della compagnia teatrale "AssaiASAI" e della biblioteca di comunità "Tra le Righe", messe in luce come esempi concreti di come l'arte possa favorire la costruzione di relazioni significative e spazi di cittadinanza attiva.

L'ETEROGENEITÀ DEL MONDO CONTEMPORANEO

A partire dagli anni Ottanta, con l'intensificarsi dei processi di globalizzazione e della mobilità internazionale e con l'avvento delle comunicazioni di massa, la società si è diversificata sempre più. Oggi culture differenti coesistono in uno stesso spazio geografico e sociale, all'interno del quale si interagisce con persone appartenenti ad altre culture o religioni e con usi, costumi e valori differenti.

La società contemporanea si caratterizza per un elevato grado di eterogeneità che influenza numerosi ambiti. Ai fini di questo studio è di maggior interesse analizzare la diversità in ambito culturale e religioso, in particolare nel nostro paese.

Secondo una ricerca svolta dall'ISTAT ² nel 2022, in Italia il 10,7% della popolazione è straniera; vi sono circa 5,4 milioni di immigrati, per la maggioranza provenienti dalla Romania, dal Marocco, dall'Albania, dalla Cina e dall'Ucraina. La diversità culturale implica la presenza di una diversità linguistica e religiosa: in particolare in Italia si parlano 50 lingue straniere e, sebbene il cattolicesimo continui ad essere la religione principale, minoranze religiose come l'Islam, l'Ebraismo, l'Induismo, il Buddhismo e il Protestantismo, contribuiscono alla trasformazione culturale del paese.

La diversità culturale influenza poi tutte le forme di arte e comunicazione; ne sono un esempio il cinema, la musica, l'arte e la mescolanza culturale che le caratterizza.

L'avvento del web e delle nuove tecnologie ha influenzato la percezione della realtà e cambiato la concezione di spazio e tempo. Citando McLuhan il mondo contemporaneo è un "*villaggio globale*" ³, ciò che in passato era considerato quasi irraggiungibile, oggi è a portata di mano e ciò che accade dall'altra parte del pianeta, è come se accadesse sotto la propria casa. I dispositivi tecnologici amplificano le occasioni di comunicare, abbattendo limiti temporali e geografici e aumentando le possibilità di costruire ponti tra culture diverse; in egual modo rischiano di omologare la popolazione mondiale ad una cultura di massa, cancellando le differenze.

² ISTAT, Istituto nazionale di statistica, dati consultabili sul sito: <http://dati.istat.it>

³ Marshall McLuhan, *Gli strumenti del comunicare*, Il Saggiatore, 1967.

Nel 1974 Pier Paolo Pasolini faceva riferimento al genocidio dei valori italiani ⁴ e all'assimilazione a stili di vita e modi di agire uguali per tutti; se all'epoca il mezzo principale di questo processo era la televisione, oggi le nuove tecnologie ne velocizzano gli effetti.

In società come quella appena descritta è nata l'esigenza di investire in nuove competenze. L'Italia prima degli anni Ottanta era principalmente un paese di emigrazione; all'iniziare dei primi flussi migratori che entravano nel paese si fece riferimento alle esperienze educative del resto dell'Europa, che già dagli anni Cinquanta si confrontavano con il fenomeno. Solo dal 2007, con il documento dal titolo *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri* ⁵, si elaborò un modello di integrazione totalmente italiano.

Per gestire le diversità è necessario partire da valori quali il riconoscimento e la valorizzazione di ciò che è diverso; da tali valori nasce il concetto di multiculturalismo. Differentemente da esso l'interculturalismo non si limita ad accettare le diversità ma promuove un dialogo, un incontro che si origina dalle diversità esistenti e le rende risorse e opportunità di arricchimento. Rispetto all'approccio multiculturale, l'approccio interculturale si distingue per un'idea di cultura come dinamica ed in continua evoluzione, essa si instaura infatti negli individui che la vivono ed entra in stretta relazione con altri numerosi fattori: lo stato sociale, il grado di formazione, il pensiero politico e religioso di riferimento, il genere, la condizione psicologica, ecc.

La cultura è ciò che permette agli individui di riconoscersi in un gruppo, di avere valori, regole, limiti e obiettivi in comune e di tracciare dei confini tra sé e gli altri. Se fino agli anni Ottanta era la cultura a definire l'identità, oggi si assiste ad una crisi culturale ed individuale per cui le identità non sono più stabili e rigide nel tempo, quanto piuttosto strutture che si adattano ad un mondo in rapida evoluzione; la capacità di dialogare con identità diverse e di gestire i conflitti, senza chiudersi in una forma di autoprotezione, assume perciò grande rilevanza.

Le pagine che seguono si propongono di analizzare il contesto multiculturale delle istituzioni educative del nostro paese, in particolare della scuola, e di domandarsi se e

⁴ Pier Paolo Pasolini, dal discorso pronunciato in occasione del Festival Provinciale dell'Unità, Milano, 7 settembre 1974.

⁵ Ministero della Pubblica Istruzione, *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, 2007.

come l'arte possa farsi strumento di reale integrazione culturale, a partire dall'analisi di esperienze del passato fino ad arrivare ai giorni nostri.

1.1. L'eterogeneità a scuola, educare alle differenze

Nel 2022, secondo una ricerca condotta dall'ISTAT, nelle scuole italiane erano presenti circa 870.000 alunne e alunni con background migratorio, pari al 10% della popolazione scolastica. La loro presenza risulta particolarmente significativa nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria, dove in alcune aree del paese può raggiungere il 30% e il 40%. I primi anni del percorso educativo sono fondamentali per l'acquisizione della lingua italiana, strumento essenziale per promuovere l'inclusione e la piena partecipazione alla vita scolastica; per questo motivo il sistema scolastico del nostro paese ha promosso l'attivazione di corsi di italiano L2 (seconda lingua) per studenti non madrelingua. L'efficacia di questi corsi dipende però dalle risorse messe a disposizione delle singole scuole. Secondo i dati raccolti dal MIUR ⁶, in merito agli alunni con cittadinanza non italiana, per l'anno scolastico 2020/2021, si notano inoltre grandi differenze tra il Nord e il Sud del paese.

Oltre all'apprendimento della lingua, rimangono aperte altre sfide relative all'integrazione, in particolare la lotta alle discriminazioni. Ad oggi gli episodi discriminatori nel nostro paese risultano essere un problema complesso; i migranti diventano spesso il capro espiatorio delle paure derivanti da un presente minaccioso e da un futuro incerto. Gli stereotipi si riflettono in episodi di chiusura o di violenza, si innalzano muri per difendersi dal diverso, percepito come minaccioso. In ambito educativo le scuole spesso non sono attrezzate per offrire un adeguato supporto agli studenti stranieri, che vengono etichettati come "non capaci".

Lo studente straniero è spesso visto come un problema, piuttosto che coinvolto in attività di integrazione, egli viene segregato in classi speciali dimenticandosi che un'educazione interculturale adatta è di supporto a tutti gli studenti. Il concetto di eterogeneità a scuola

⁶ MIUR, Ministero dell'Istruzione e del Merito, dati consultabili sul sito: <https://www.mim.gov.it>

non si riferisce solo ai numerosi studenti stranieri, ma anche alla varietà di esperienze familiari, stili di apprendimento, abilità cognitive e fisiche esistenti.

Educare alle differenze significa trasmettere la capacità di dialogare, tramite ascolto e rispetto reciproco, contrastando stereotipi e pregiudizi e promuovendo l'incontro e la reciproca contaminazione.

Possiamo quindi sostenere che

*“L'educazione interculturale può dunque essere definita come il progetto pedagogico (trasformativo e intenzionale) sulla realtà multiculturale, la cui finalità è la promozione di un arricchimento reciproco a partire dallo scoprimento delle comunanze e delle potenzialità dialogiche e di incontro con l'alterità.”*⁷

1.1.1. Educazione Interculturale

Come già sostenuto nell'introduzione a questo testo, l'educazione interculturale non è da sovrapporre all'educazione multiculturale; a tal riguardo il documento UNESCO *Guidelines on Intercultural Education* sostiene che

*“Tradizionalmente vi sono due approcci: educazione multiculturale ed educazione interculturale. L'educazione multiculturale usa apprendimenti delle altre culture per produrre accettazione, o almeno tolleranza, di quelle culture. L'educazione interculturale si propone di andare oltre la passiva coesistenza, per raggiungere un modo di vivere insieme in evoluzione e sostenibile attraverso la creazione di comprensione di, rispetto per, e dialogo tra gruppi culturali differenti.”*⁸

Il termine multiculturale fa riferimento all'esistenza di culture statiche nel tempo e diverse tra loro in cui l'obiettivo è instaurare tra esse una convivenza pacifica. Il rischio è quello di cadere nell'errore di assimilare il diverso alla cultura dominante.

⁷ Luca Agostinetto, *Oltre il velo: l'intercultura che fa scuola*, Studium Educationis Fare intercultura, vol.1, 2016, p. 76.

⁸ UNESCO, *Guidelines on Intercultural Education*, 2006, p. 18.

Tuttavia riconoscere la società come multiculturale è il punto di partenza per sostenere l'esigenza di un'educazione interculturale, il cui prefisso "inter" fa riferimento alla condizione imprescindibile dello scambio paritetico.

Il titolo originale della guida che prenderemo a riferimento allude alla *Global Education*, termine in lingua inglese che non ha una traduzione italiana esattamente sovrapponibile; nella tesi si è scelto di adottare il termine educazione interculturale, per sottolineare l'esigenza di interazione e dialogo.

La *Global Education Guidelines*, pubblicata dal Centro Nord-Sud del Consiglio d'Europa a Lisbona nel 2008, si propone di aiutare gli educatori ad attuare un'educazione interculturale, riunendo pratiche, strumenti, strategie e risorse da riadattare secondo le proprie esigenze.

La guida si basa sulla convinzione che l'educazione interculturale sia una

*“Educazione olistica che apre gli occhi agli individui, mostrando loro le realtà del mondo e li spinge a operare, per ottenere una maggiore giustizia, una maggiore equità e un maggior rispetto dei diritti umani, per tutti e ovunque nel mondo”*⁹.

In quest'ottica

*“l'educazione interculturale comprende: l'educazione allo sviluppo, l'educazione ai diritti umani, l'educazione allo sviluppo sostenibile, l'educazione alla pace e alla prevenzione dei conflitti e l'educazione interculturale che costituiscono le dimensioni globali dell'educazione alla cittadinanza.”*¹⁰

A partire dalla critica al modello individualista proposto dalla cultura contemporanea, si propone un modello di partenariato, basato su dialogo e cooperazione, in cui ogni cultura si mette in gioco cogliendo ciò che gli altri hanno da offrire.

“Il sistema della separazione e della suddivisione in categorie degli argomenti crea una gerarchia delle conoscenze e ignora qualsiasi altro metodo di apprendimento. Con questa compartimentazione dell'educazione si viene quindi immersi in un mondo senza connessioni e si diventa incapaci di gettare ponti per avvicinarsi agli altri, per conoscerli e comprenderli. L'educazione interculturale favorisce la messa a punto e l'implementazione della visione necessaria a

⁹ Centro Nord-Sud del Consiglio d'Europa, *Linee guida per l'educazione interculturale*, 2008, p. 6-7.

¹⁰ Congresso Europeo sull'educazione interculturale, *Dichiarazione di Maastricht sull'educazione interculturale*, 2002.

muoversi verso un modello di partenariato tra popoli, culture, religioni, a livello micro e macro.”¹¹

Gli obiettivi che l’educazione interculturale si pone sono:

- educare in materia di giustizia sociale e sviluppo sostenibile.
- Fornire aiuto nella comprensione di una realtà sempre più complessa e delle sfide ad essa connesse.
- Comprendere i processi che generano violenza e i metodi per prevenire e risolvere i conflitti.
- Stimolare ad una riflessione sui problemi globali e sulle possibili alternative.
- Accettare la diversità e permettere a tutti di esprimersi.
- Stimolare la formazione di un senso di responsabilità nei cittadini del mondo.
- Promuovere la partecipazione attiva.

L’educazione interculturale è perciò legata all’obiettivo di portare un cambiamento; da qui la necessità di promuovere lo sviluppo di competenze come il pensiero critico, il cambio di prospettiva, la ricerca e la creatività.

Il cambiamento non si può che ottenere insieme e diventa perciò indispensabile imparare a cooperare e dialogare, affermando sé stessi in modo non aggressivo, ascoltando e affrontando i conflitti in modo costruttivo. Dal gruppo si apprende l’interdipendenza positiva, per cui le risorse e le abilità di ciascun partecipante diventano necessarie; così si apprendono i valori della democrazia. È inoltre necessario lavorare sulle competenze di comunicazione nelle diverse culture coinvolte.

Il discente è posto al centro: si parte dalle esperienze personali di ciascuno per poi passare alle esperienze collettive locali ed infine alla dimensione globale, promuovendo un approccio che si muova gradualmente dal micro al macro. Per lo stesso motivo le attività devono essere adatte al gruppo coinvolto, tenendo conto dell’età, del genere, del contesto di riferimento, delle competenze e delle capacità di ciascuno e considerando che nessuna identità è statica nel tempo.

¹¹ Centro Nord-Sud del Consiglio d’Europa, *Linee guida per l’educazione interculturale*, 2008. P. 13.

Il fondamento della posizione interculturale sta nell'idea che tutti gli individui e le culture appartengano al genere umano; l'obiettivo perciò non è solo interagire con le differenze, ma anche lavorare sulle criticità e sui punti di forza verso un uguale obiettivo.

Si può quindi sostenere che quando si parla di educazione interculturale non si fa riferimento a nuovi insegnamenti, quanto più ad un diverso modo di approcciarsi agli stessi curricula. L'educazione interculturale non si limita nemmeno ad essere un rimedio alle difficoltà scolastiche degli studenti svantaggiati o ad applicarsi solamente all'insegnamento, per esempio, delle lingue straniere, quanto più a ricostruire e ripensare il modo in cui si fa educazione.

1.2. L' "unità nella diversità": il pensiero di Paulo Freire

Paulo Freire è un pedagogista ed educatore di origini brasiliane, vissuto tra il 1921 e il 1997. Egli durante l'infanzia conosce la povertà e, una volta iniziata la sua carriera da docente, elabora una proposta pedagogica per l'emancipazione degli "oppressi" dalla discriminazione degli "oppressori". Agli emarginati egli attribuisce il ruolo di "*anonimi maestri analfabeti*": individui che detengono saperi validi e attori fondamentali del cambiamento sociale.

Le sue opere più importanti sono "*L'educazione come pratica di libertà*" del 1967 e "*La pedagogia degli oppressi*" del 1968, che ricevettero una grande accoglienza nel mondo, nonostante l'ostilità del regime militare del Brasile di quegli anni.

Il teorico dell'educazione si schiera contro l'idea di educazione depositaria, in cui lo studente è visto come un contenitore vuoto che l'insegnante è tenuto a riempire, trasmettendo fatti dall'alto. Freire sostiene invece una concezione di educazione problematizzante, che promuova la formazione di uno spirito critico. Tale concezione era già presente in pensatori come Rousseau e Dewey; Freire però fece un ulteriore passo in avanti, mettendo in dubbio la stessa relazione tra docente e discente. Alla base del pensiero di Freire vi è infatti un dialogo paritario tra insegnante e studente, entrambi sono soggetti attivi del processo educativo ed entrambi apprendono dall'altro, contribuendo alla costruzione dell'oggetto della conoscenza e spezzando la catena della mera replicazione culturale. Egli sostiene che l'educazione basata sul rapporto gerarchico tra

docente e discente e sull'autoritarismo sia la manifestazione dell'inesperienza democratica della società, proponendo in opposizione una pedagogia basata sul valore del dialogo, sperimentato fin dalla sua infanzia, grazie agli insegnamenti dei genitori, appartenenti a due professioni cristiane differenti.

Per il pedagogista il dialogo si distingue dalla conversazione come semplice condivisione delle proprie esperienze personali; il dialogo invece è capace di generare confronto ed apprendimento, passando dal “parlare” al “parlare con”.

Continuare a studiare Freire è fondamentale perché egli parla agli oppressi di tutte le generazioni; ai fini di questo studio, oggi, si possono considerare come oppressi non più i contadini brasiliani, quanto piuttosto le minoranze culturali e i migranti.

Nell'ottica freiriana l'approccio interculturale è strumento fondamentale per raggiungere la giustizia sociale. Egli conobbe il contesto del Brasile, che era ed è multiculturale, come dimostrato dal censo del 2022 ¹² che conta il 45% della popolazione di discendenza mista. Freire fece esperienza di un esilio in Cile e numerosi viaggi in Africa, in qualità di esperto di educazione, conoscendo le differenze culturali da vicino. La sua concezione di interculturalità si esprime nell' Unità nella Diversità, una condizione in cui i diversi gruppi culturali si uniscono per un unico obiettivo, il contrasto alle disuguaglianze.

“Bisogna assumere la radicalità democratica, secondo cui non basta riconoscere con superficialità che in questa o in quell'altra società l'uomo e la donna sono talmente liberi che hanno il diritto anche a morire di fame o di non avere una scuola per i propri figli e figlie o di non avere una casa dove abitare. Il diritto, anche, di vivere per strada, o di non avere la vecchiaia protetta, semplicemente di “non essere.” ¹³

Per quanto riguarda la scuola Freire affronta il tema dell'insegnamento della prima lingua. La lingua portoghese in Brasile era infatti presentata agli studenti come modello colto di linguaggio, svilendo indirettamente ogni linguaggio differente. Freire propone invece di far comprendere la bellezza e la ricchezza di ciascun modello linguistico.

¹² IBGE, Istituto Brasiliano di Geografia e Statistica, censo del 2022.

¹³ Paulo Freire, *Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio alla Pedagogia degli oppressi*, Edizioni Gruppo Abele, 2008, p. 178.

Grande importanza è data al linguaggio come strumento per manipolare la realtà

*“Per esempio, quando l’oppressore parla delle minoranze, nasconde così facendo gli elementi base dell’oppressione. L’etichetta minoranza distorce e falsifica la realtà se teniamo presente che le cosiddette minoranze costituiscono in realtà la maggioranza.”*¹⁴

Ulteriore aspetto interculturale del pensiero freiriano è l’immagine della cultura non come monolite statico, ma come creazione sociale in continua trasformazione.

Per dimostrare l’attualità del pensiero di Freire è utile far riferimento a McLaren che, nel suo testo *Che Guevara, Paulo Freire e la pedagogia della rivoluzione*¹⁵, individua alcuni principi fondamentali del suo pensiero, fondamentali oggi per una trasformazione pedagogica:

- il mondo come oggetto da conoscere e comprendere a partire dalle esperienze concrete degli educandi.
- La realtà sociale come elemento in continua trasformazione e perciò modificabile.
- L’insegnamento del pensiero creativo e connettivo.
- L’analisi critica dei discorsi dominanti e l’impegno attivo dei discenti.
- L’alfabetizzazione per imparare a comprendere la propria esperienza.

1.2.1. Augusto Boal e il teatro dell’oppresso

In vista dell’obiettivo di questo studio si fa riferimento ad una tecnica artistica ed espressiva, nata a partire dal pensiero di Freire: il *Teatro do oprimido* – TdO o teatro dell’oppresso. Tale tecnica è stata ideata da Augusto Boal, regista, attore ed educatore vissuto tra il 1931 e il 2009 in Brasile; nello stesso clima di repressione in cui visse Freire. Boal guarda al teatro come mezzo per dare voce a chi una voce non ce l’ha. Ruolo centrale è dato al confronto e al dialogo, da cui gli oppressi sono stati esclusi. Per Boal si è tutti

¹⁴ Ibidem, p. 76.

¹⁵ Peter McLaren, *Che Guevara, Paulo Freire e la pedagogia della rivoluzione*, Rowman & Littlefield Publishers, 2000.

attori, nel suo teatro anche gli spettatori sono coinvolti nel dialogo e la quarta parete è abolita, gli spettatori diventano perciò *spett-attori*.

Si abbandona il metodo direttivo per partire da un canovaccio di interpretazione libera; tramite l'improvvisazione e la fondamentale gestione dei conflitti, si giunge ad un risultato finale collettivo.

Attraverso un insieme di esercizi e tecniche teatrali l'individuo può analizzare il proprio passato e presente, prenderne consapevolezza e agire sul proprio futuro. La forza del teatro non si esaurisce sulla scena ma continua nella realtà; l'individuo acquisisce infatti strumenti da riutilizzare al di fuori del palcoscenico. Il teatro diviene perciò strumento di educazione, di terapia e intervento sociale, tramite cui gli individui prendono coscienza del proprio ruolo attivo nella società e nella sua possibile trasformazione.

Dal teatro Boal arriva a guardare all'arte nel suo significato più ampio e ad elaborare l'estetica dell'oppresso.

*“In passato ho scritto che essere umano è essere teatro. Vorrei ora ampliare il concetto: essere umano è essere artista! Arte ed Estetica sono strumenti di libertà.”*¹⁶

Non educare all'arte per Boal è una forma di oppressione che rende gli individui passivi, plasmabili e oppressi.

1.3. L'esperienza di Loris Malaguzzi attraverso i linguaggi

Loris Malaguzzi è un pedagogista, psicologo ed insegnante italiano vissuto tra il 1920 e il 1994. Protagonista di una scuola attiva e democratica, la sua esperienza inizia dopo la Seconda guerra mondiale, in un'Italia che si sta aprendo alla cultura internazionale e che desidera insegnare alle nuove generazioni il valore della libertà.

Lavora con ragazzi con disabilità e problemi scolastici, in particolare nelle scuole dell'infanzia. Vive a Reggio Emilia, contesto ricco di dibattiti sull'educazione e, perciò,

¹⁶ Augusto Boal, *Estetica dell'oppresso. L'arte e l'estetica come strumenti di libertà*, Edizioni La Meridiana, 2011, quarta di copertina.

città a cui Gianni Rodari dedica la sua *Grammatica delle fantasie*¹⁷ e città in cui ancora oggi si pratica il pensiero malaguzziano.

La scuola per Malaguzzi è un cantiere, un laboratorio in cui adulti e bambini costruiscono in modo attivo il sapere, attraverso l'interazione, l'incontro ed il dialogo paritario. Secondo un approccio socio-costruttivista, il bambino è visto come soggetto competente, con potenzialità, conoscenze e diritti, senza differenze di classe sociale o provenienza. Gli educatori devono essere capaci di sollecitare e gestire la discussione su problemi che gli studenti incontrano nel quotidiano, rendendola stimolo intellettuale.

Principi fondamentali del pensiero di Malaguzzi sono perciò l'attenzione al contesto e all'ambiente di apprendimento, la centralità del discente, l'importanza dell'interazione sociale per costruire conoscenze ed infine la molteplicità di strategie possibili per apprendere.

Malaguzzi sostiene che i bambini hanno cento lingue, cento mani, cento modi di pensare e cento linguaggi e la scuola non deve insegnare loro a separare, pensando senza mani o facendo senza testa. La fantasia non è divisa dal processo cognitivo e le emozioni non sono divise dalla ragione. Punto fisso della sua esperienza infatti è l'importanza data ai linguaggi espressivi di ogni genere, ancora oggi alla base degli interventi proposti da "Reggio Children", centro internazionale per la difesa e lo sviluppo delle potenzialità dei bambini, fondato lo stesso anno della morte di Malaguzzi, per portare avanti il suo progetto educativo.

Di seguito è riportata la sua poesia più nota, *Invece il cento c'è*¹⁸, da cui ha origine la teoria dei cento linguaggi e l'idea che ogni bambino abbia in sé un tesoro di potenzialità, diverse per ciascuno, di cui l'adulto e le convenzioni sociali e culturali non devono privarlo.

¹⁷ Gianni Rodari, *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*, Einaudi Ragazzi, 2023.

¹⁸ Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman, *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Edizioni Junior, 2017.

INVECE IL CENTO C'È

*Il bambino
è fatto di cento.
Il bambino ha
cento lingue
cento mani
cento pensieri
cento modi di pensare
di giocare e di parlare
cento sempre cento
modi di ascoltare
di stupire di amare
cento allegrie
per cantare e capire
cento mondi
da scoprire
cento mondi
da inventare
cento mondi
da sognare.
Il bambino ha
cento lingue
(e poi cento cento cento)
ma gliene rubano novantanove.
La scuola e la cultura
gli separano la testa dal corpo.
Gli dicono:
di pensare senza mani
di fare senza testa
di ascoltare e di non parlare
di capire senza allegrie
di amare e di stupirsi
solo a Pasqua e a Natale.*

*Gli dicono:
di scoprire il mondo che già c'è
e di cento
gliene rubano novantanove.
Gli dicono:
che il gioco e il lavoro
la realtà e la fantasia
la scienza e l'immaginazione
il cielo e la terra
la ragione e il sogno
sono cose
che non stanno insieme.
Gli dicono insomma
che il cento non c'è.
Il bambino dice:
invece il cento c'è.*

Loris Malaguzzi

Malaguzzi dà molta importanza ai linguaggi non verbali che possono rompere le barriere linguistiche e culturali, perciò dagli anni '60 all'interno delle sue scuole introduce l'atelier, un luogo in cui sperimentare, fare esperienze, creare, rendere visibili le proprie idee ed incontrare quelle altrui. L'atelierista è un insegnante con delle conoscenze artistiche che lavora a stretto contatto con il resto dell'equipe; i linguaggi espressivi così non sono più considerati come marginali ma essenziali e con essi anche le emozioni che esprimono. L'arte diventa mezzo prioritario per insegnare la libertà di pensiero, di sperimentare più punti di vista ed il coraggio di sperimentare.

Malaguzzi si batte perché ai bambini non venga rubata nemmeno una di quelle lingue. La Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza nell'articolo 13 sostiene che

*“Il fanciullo ha diritto alla libertà d'espressione. Questo diritto comprende la libertà di ricercare, ricevere e diffondere informazioni e idee di ogni genere, a prescindere dalle frontiere, sia verbalmente che per iscritto o a mezzo stampa o in forma artistica o mediante qualsiasi altro mezzo scelto dal fanciullo.”*¹⁹

Tale convenzione dal 1991 è stata proclamata legge dall'Italia. Se la scuola è per tutti deve lasciare l'opportunità di esprimersi nei modi e con gli strumenti che si preferiscono, ma spesso non è così. Ne è testimone il caso di Vanna, bambina della scuola dell'infanzia Diana di Reggio Emilia, di cui Francesco Tonucci parla nella prefazione al testo “I cento linguaggi dei bambini”²⁰. Confrontando i disegni realizzati da Vanna all'età di cinque anni, durante la scuola dell'infanzia, e appena un anno dopo, alla scuola primaria, si nota una grande regressione delle sue spiccate doti estetiche, probabilmente dovuta al mancato interesse della scuola per il disegno; esso infatti, nei quaderni della scuola primaria, diventa solo più funzionale allo svolgimento di un esercizio matematico. Se questo meccanismo sussiste è probabile che Vanna, e come lei tanti altri bambini, perdano la propria predisposizione e questo rappresenterebbe un vero fallimento educativo.

Il metodo di Malaguzzi si fa inclusivo, oltrepassa i confini delle scuole comunali, costruendo relazioni con scuole private, autonome e statali. Allo stesso modo supera i confini locali per aprirsi al resto del mondo, quella dei cento linguaggi è infatti una teoria,

¹⁹ ONU, *Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza*, articolo 13, 1989.

²⁰ Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman, *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Edizioni Junior, 2017.

oltre che pedagogica, sociale e politica che si fonda sull'idea di un essere umano con uguali diritti. Malaguzzi credeva nelle differenze in quanto stimoli per la nascita di nuovi linguaggi; per esempio la presenza di bambini con disabilità in classe spesso apre alla possibilità di utilizzare codici comunicativi non verbali e alla possibilità di mettersi alla prova nell'interpretarli per bambini e insegnanti. Tale approccio è facilmente adattabile anche ad un contesto interculturale e oggi, in un contesto in cui i linguaggi si fanno sempre più numerosi, la sua teoria ha ancora molti spunti da offrire.

*“Noi stiamo lavorando in tempi difficili, così mutevoli, così cangianti, [...] al di là di ogni capacità previsionale poiché il futuro oggi è difficile da governarsi. Io credo che il problema dei bambini oggi sia [...] pensare all'interconnettere – che è il grande verbo del presente e del futuro – un verbo che dobbiamo essere capaci di capire fino in fondo e di declinare; tenendo conto che viviamo in un mondo che non è più a isole ma è un mondo fatto a rete... e in questa immagine c'è dentro la costruzione del pensiero del bambino e la nostra costruzione di pensiero [...] che appartiene a un grande arcipelago dove l'interferenza, l'interazione, l'interdipendenza sono le costanti, anche quando non le vediamo.”*²¹

²¹ Loris Malaguzzi, dal discorso pronunciato in occasione della Conferenza Internazionale sui Bambini, Reggio Emilia, 17-20 maggio 1994.

L'ARTE COME STRUMENTO A SUPPORTO DELL'INTEGRAZIONE

Prima di analizzare il ruolo dell'arte è necessario definire il termine integrazione e il processo dinamico e complesso che si intende con esso. Alla voce integrazione il dizionario Treccani ²² riporta un primo significato generico

“Rendere pieno, perfetto ciò che è incompleto o insufficiente a un determinato scopo, aggiungendo quanto è necessario o supplendo al difetto con mezzi opportuni” e un secondo significato che fa riferimento al valore reciproco dell'integrazione, in quanto *“unione, fusione di più elementi o soggetti che si completano l'un l'altro, spesso attraverso il coordinamento dei loro mezzi, delle loro risorse, delle loro capacità.”*

Nel contesto contemporaneo l'integrazione rappresenta una sfida rilevante e, la ricerca di strumenti efficaci, una priorità. Alla base dell'integrazione vi è sempre la comunicazione, di cui il linguaggio è lo strumento principale. Con linguaggio non si fa riferimento solamente alla lingua ma anche al linguaggio paraverbale e non verbale, costituito da linguaggio del corpo, espressioni, gesti, che tanto quanto le parole possono essere d'ostacolo ad una piena comprensione.

L'arte emerge come linguaggio universale e può diventare strumento per facilitare il processo d'integrazione grazie ad alcune caratteristiche insite in essa, che le permettono di superare barriere culturali, sociali e linguistiche. Di seguito sono riportati alcuni motivi per cui l'arte può essere considerata strumento potente a supporto dell'integrazione.

- La comunicazione universale: in quanto mezzo di comunicazione non verbale, le immagini, i concetti, le idee e le emozioni che l'arte trasmette vanno oltre le barriere linguistiche e parlano a tutti.
- La natura interdisciplinare dell'arte: spesso i linguaggi dell'arte sono affiancati tra essi, un esempio può essere l'affiancamento della musica e dell'arte figurativa nelle opere di Vassily Kandinskij oppure il genere del “teatro danza” di Pina Bausch. Fare arte insegna perciò a sostenere e legare molteplici punti di vista.

²² Istituto dell'Enciclopedia italiana Treccani, Enciclopedia Treccani online, consultabile sul sito: <https://www.treccani.it/>

- La promozione dell'empatia: l'arte suscita emozioni che mettono in luce la comune appartenenza al genere umano, aiutando a vedere il mondo attraverso gli occhi degli altri e permettendo di riscoprirsi simili.
- La riflessione critica: l'arte è spesso legata a questioni sociali e può perciò sensibilizzare gli spettatori e stimolare in loro una riflessione critica.
- Lo stimolo alla collaborazione: proporre attività artistiche, specialmente se di gruppo, promuove la cooperazione e la creazione di legami che vanno oltre le differenze superficiali.
- Il pensiero creativo: incontrare idee e sguardi differenti stimola la creatività e porta a guardare alla diversità come stimolo e non come limite.
- La creazione di spazi di inclusività: gli eventi artistici rappresentano un'occasione di incontro e scambio, rafforzando il senso di comunità e inclusività.
- La valorizzazione delle storie e delle identità personali: attraverso l'arte l'uomo può raccontare la propria storia ed affermare la propria identità, essere ascoltato e ascoltare l'altro in un'occasione di comprensione reciproca.

In riferimento a questi ultimi due punti si porta ad esempio il progetto *Narrazioni da Museo a Museo – Trasformazioni Migranti tra MAXXI e Pigorini* del 2016 ²³, in cui minori stranieri non accompagnati sono stati invitati a rivisitare attraverso l'arte e la fotografia gli oggetti di guerra conservati al museo Pigorini e a raccontare il proprio processo di trasformazione. L'arte è perciò stata utilizzata come mezzo per creare un momento di confronto e conoscenza reciproca, facendo del museo un luogo per incoraggiare lo scambio interculturale.

Alla luce di quanto sostenuto nel capitolo precedente, inoltre, è necessario ricordare che l'educazione interculturale guarda all'essere umano nella sua interezza: la mente, le emozioni e il corpo sono collegati tra loro e l'arte permette di progettare esperienze che non escludano nessuno di questi aspetti. Nel 1943 Herbert Read valorizzava l'arte, non solo per il suo senso estetico, ma anche come strumento pedagogico. Il critico d'arte sosteneva che fosse necessario abbandonare l'istruzione legata al solo pensiero logico e

²³ Museo Nazionale Preistorico Etnografico Luigi Pigorini di Roma, *Narrazioni da Museo a Museo. Trasformazioni Migranti tra MAXXI e Museo pigorini*, 2016. Rapporto consultabile al link: https://www.academia.edu/35484606/Narrazioni_da_Museo_a_Museo_Trasformazioni_Migranti_tra_MAXXI_e_Museo_Pigorini

vedeva nell'arte lo strumento più adatto all'integrazione di aspetti cognitivi, emotivi e relazionali del bambino.

*“Si vuole che l'arte, in senso lato, possa essere la base fondamentale dell'educazione. Nessun'altra disciplina, infatti, è capace di dare al bambino, non solo una coscienza in cui immagine e concetto, sensazione e pensiero siano collegati e unificati, ma anche una conoscenza istintiva delle leggi dell'universo e un atteggiamento o un comportamento in armonia con la natura.”*²⁴

Nel corso degli anni numerosi altri professionisti hanno sperimentato lo strumento artistico in ambito educativo. Il pensiero di Read è molto simile al pensiero di Maria Montessori che vedeva nell'arte un grande stimolo per la creatività, l'autonomia e l'espressione dei bambini. Anche Bruno Munari credeva che attraverso la sperimentazione artistica i bambini potessero sviluppare importanti capacità di osservazione e problem solving. Tutti e tre gli studiosi ritenevano infatti che l'arte dovesse essere centrale nel processo educativo.

Nelle pagine che seguono si analizzerà principalmente il lavoro di Maria Montessori e Bruno Munari, in quanto figure emblematiche nel campo dell'educazione e dell'arte.

2.1. L'esperienza di Maria Montessori

Maria Montessori è stata una delle pedagogiste più influenti del XX secolo. Laureata in medicina, si interessò alla comprensione dello sviluppo umano e dei processi cognitivi ed emotivi collegati ad esso, obiettivo che perseguì attraverso un'accurata osservazione diretta dei bambini. Nel 1907 aprì la prima Casa dei Bambini a Roma per ospitare bambini di famiglie povere e abbandonate, in tale ambiente sperimentò un metodo pedagogico basato sull'autonomia e sul rispetto per l'individualità.

Nel metodo Montessori grande importanza è data all'arte, strumento tramite cui il bambino può esplorare il mondo in libertà, sviluppare un senso di bellezza attraverso

²⁴ Herbert Read, *Educare con l'arte*, Edizioni di Comunità, 1980, p. 94.

l'allenamento della precisione e dell'autocontrollo e migliorare le capacità di osservazione.

Un esempio di prima sperimentazione è rappresentato dall'utilizzo dei materiali sensoriali tra cui:

- le tavole sensoriali di colori, in cui il bambino può mescolare liberamente i colori scoprendo toni e sfumature.
- I materiali tattili, per conoscere diverse trame e texture e sviluppare la propria sensibilità tattile.
- Cubi e forme geometriche tramite cui sperimentare e comprendere i concetti di proporzione, simmetria e spazio.

Dopo aver sperimentato, il bambino deve essere lasciato libero di esprimere la propria creatività senza vincoli o modelli prefissati. La Montessori, più che portare l'attenzione sul risultato, osserva il processo e l'osservazione che lo precede. Allenare la propria capacità di osservazione permette di notare sempre maggiori sfumature e sviluppare un senso di armonia; fondamentale è osservare la natura e tutti gli elementi che la compongono, ma anche conoscere artisti e stili diversi, non attraverso un approccio teorico ma quanto più pratico ed esperienziale.

2.1.1. L'arte del linguaggio

La Montessori considera il linguaggio come un insieme integrato di comunicazione verbale, scrittura, lettura e creatività. La componente creativa riguarda principalmente la capacità di creare storie, sperimentare con il linguaggio, pensare in modo creativo ed esprimere emozioni e pensieri; oltre che promuovere la conoscenza della lingua si punta perciò a stimolare una riflessione personale sulle potenzialità della lingua.

Grande spazio è dato al gioco simbolico, all'immaginazione di scenari e personaggi e all'esplorazione di situazioni sociali; con bambini e ragazzi più grandi la pedagoga sperimenta attraverso giochi di ruolo e drammatizzazioni. Uno dei metodi introdotti dalla Montessori è rappresentato dall'utilizzo di lettere mobili con cui sperimentare e comporre

frasi e parole, esplorando il linguaggio e lasciando da parte regole grammaticali e sintattiche.

Anche tali metodi sono pensati per essere multisensoriali e stimolare contemporaneamente tutti i sensi in modo da rendere l'apprendimento della lingua integrato e naturale. Per esempio è possibile coinvolgere insieme vista e tatto, attraverso lettere smerigliate: mano e mente sono infatti indivisibili nel processo di apprendimento e le conoscenze passano attraverso l'attività manuale e sensoriale. Dopo l'esperienza pratica i bambini sono invitati ad interiorizzare quanto appreso per stimolarne la consapevolezza.

L'arte del linguaggio è strettamente legata all'arte e alla creatività visiva, in linea con l'idea di un approccio quanto più integrato possibile: spesso disegno e scrittura sono associati, per permettere al bambino di dare forma concreta alle proprie idee. La Montessori incoraggia la creazione di ambienti in cui il bambino può esprimersi liberamente sia attraverso il mondo visivo sia attraverso quello verbale.

2.1.2. Attualità interculturale di Maria Montessori

Seppur l'interculturalità non è un tema che ha riguardato l'Italia negli anni in cui la Montessori ha introdotto il proprio metodo, esso è rintracciabile nel suo lavoro.

La pedagoga pone al centro il rapporto tra bambino e l'ambiente naturale e sociale in cui vive; grazie ai suoi studi in ambito antropologico e sociologico essa, secondo Callari Galli, arriva ad avere

*“Un'intuizione geniale quando, nel collegamento tra sviluppo infantile e ambiente globale in cui vive il bambino, postula l'esistenza di una variabile aggiunta e sopravveniente dallo scarto differenziale di significato che, pur dipendendo direttamente dall'ambiente sociale d'origine, diventa a sua volta variabile autonoma per lo sviluppo infantile.”*²⁵

Per la Montessori la diversa estrazione sociale influenza la percezione dell'esperienza scolastica, che è ciò che può alleviare o accentuare le situazioni di svantaggio.

²⁵ Matilde Callari Galli, *Antropologia culturale e processi educativi*, La Nuova Italia, 1993, p. 60.

Per Furio Pesci, la pedagogia di Montessori è intrisa di dinamiche che riguardano l'attuale dibattito interculturale in quanto

*“pedagogia della persona, più che delle culture, in grado di bilanciare interculturalità e individualizzazione, bisogni linguistici e bisogni culturali, che riconosca la sostanziale unità di tutti gli uomini”.*²⁶

Per la Montessori un gruppo, al di là delle storie personali di migrazione, è eterogeneo per età, abilità, interessi, ecc. Tale pensiero ci riporta a sostenere la ricchezza di un approccio interculturale per ciascuno studente, non solo per il bambino straniero, e l'importanza di non ridurre la pedagogia interculturale ad una semplice ottica culturalista. Gli aspetti di uguaglianza e differenza sono centrali sia nella pedagogia interculturale che nella pedagogia montessoriana; se la differenziazione è fondamentale nei processi di individualizzazione di sé, riconoscere le somiglianze tra gli esseri umani sottolinea la comune appartenenza al genere umano.

*“Aniché cercare di eliminare le differenze tra gli uomini, ogni cura dovrebbe essere rivolta a coltivare ciò che vi è di comune tra loro. Ripeto: la mia lunga esperienza sui bambini di razze diverse, di religioni differenti, di diversi strati sociali, mi ha convinto che il bambino obbedisce nel suo sviluppo a leggi naturali di crescita uguali per tutti.”*²⁷

A partire dal 1919 La Montessori fondò alcune scuole sul territorio indiano confrontandosi con un contesto interculturale; in linea con i valori di libertà, autodeterminazione e responsabilità sociale di Gandhi, il suo metodo fu accolto molto positivamente.

Il lavoro manuale e artigianale fu un punto centrale del suo lavoro in India; oltre ai già conosciuti materiali montessoriani, si concentrò su materiali naturali e facilmente reperibili come sabbia e argilla, per adattare il metodo anche ai contesti più rurali.

Il lavoro manuale era legato ad una formazione che andasse oltre al periodo scolastico e che educasse alla vita quotidiana, insegnando capacità pratiche ma anche valori quali la collaborazione, la comunicazione, la responsabilità e la cura del lavoro. Le tradizioni artigianali indiane vennero integrate, per incoraggiare i bambini a comprendere le

²⁶ Giulia Consalvo, *Il bambino costruttore di competenza plurilingue nella scuola Montessori*, FrancoAngeli, 2020, p. 82.

²⁷ Maria Montessori, *Psicogrammatica*, FrancoAngeli, 2017, p. 327.

tradizioni locali e stimolare una riflessione sulle proprie origini. Della cultura indiana la Montessori apprezzò in modo particolare la spiritualità, la meditazione e la connessione con il proprio io interiore, in linea con l'idea dell'arte come canale di espressione personale.

2.2. L'esperienza di Munari

Bruno Munari è stato uno degli artisti e designer più influenti del XX secolo, oltre a ricoprire un ruolo fondamentale nel campo dell'educazione creativa. Egli inizia a lavorare con i bambini perché intravede in essi soggetti ancora liberi dagli stereotipi che spesso limitano gli adulti, con l'obiettivo di insegnare loro ad osservare da diversi punti di vista, liberandosi dagli schemi predefiniti.

*“Se osservate una comune forchetta, potete anche considerarla come una piccola mano con le sue dita, il palmo e l'avambraccio fino al gomito. Da quel momento potete prendere delle forchette morbide (quelle che costano meno) e con una pinza dare tutte le espressioni della mano a questo strumento. C'è anche una forchetta a pugno chiuso, per la dieta.”*²⁸

Allenarsi a guardare oltre l'apparenza e a cercare connessioni tra oggetti apparentemente lontani, permette un domani di fare lo stesso con le persone. Secondo Munari *“noi siamo la collettività”*²⁹ e la società del futuro parte dalla formazione dei bambini.

Come Maria Montessori egli non si è trovato a lavorare in un'Italia interculturale come quella contemporanea, ma ha comunque messo in evidenza le caratteristiche che possono rendere l'arte un ponte tra culture diverse.

In particolare Munari vede nell'arte un linguaggio universale per cui non sono necessarie traduzioni; piuttosto che parole e lingue egli usa immagini e simboli che parlano a tutti. L'arte è capace di stimolare emozioni, sensazioni e riflessioni universali.

²⁸ Bruno Munari, *Fantasia*, Laterza, 1977, p. 64.

²⁹ Ibidem, p. 121.

Grande importanza è data ai libri educativi che guidano i bambini in un percorso di esplorazione e scoperta del mondo.

2.2.1. “I libri illeggibili” - la rinuncia alla comunicazione testuale

Nel campo della letteratura uno dei lavori più affascinanti di Bruno Munari è rappresentato dai “*libri illeggibili*”. Essi sono libri che si distaccano dall’immagine convenzionale del testo da leggere, proponendo un approccio libero e non tradizionale alla lettura; il termine *illeggibile* non si intende come un fallimento nella comunicazione ma più come una provocazione alla comunicazione tradizionale.

Grande importanza è data all’esplorazione libera e alla stimolazione sensoriale: i libri non hanno un ordine prefissato, possono essere osservati da diversi punti di vista, le pagine hanno forme diverse e sono realizzate in materiali vari, invogliandone la manipolazione e stimolando vista, tatto e spesso anche udito.

La comprensione del libro si distacca perciò dalle parole, assenti dalle pagine.

In ambito interculturale la natura non verbale di questi testi diventa uno strumento potente, in particolare per:

- superare le barriere linguistiche: essi non sono legati ad una lingua specifica e non hanno bisogno di essere tradotti per essere accessibili.
- Promuovere l’espressione individuale: l’assenza di parole permette molteplici interpretazioni; ciascuno può quindi portare le proprie esperienze personali e culturali, raccontandosi.
- Creare spazi di dialogo: permettere di raccontarsi, anche attraverso la comunicazione visiva, permette di creare dialogo e comprensione reciproca mettendo in luce differenze e somiglianze.
- Educare alle diversità: favorire la sperimentazione di più punti di vista permette di sviluppare una maggiore apertura mentale ed imparare a vedere attraverso occhi altrui.
- Svincolarsi da una cultura dominante: tali libri non hanno un’interpretazione corretta, ogni lettura è permessa in un gioco senza giudizio.

Tra gli esempi più emblematici di questa ricerca ricordiamo *Libro illeggibile MN I*³⁰ del 1984; ricco nelle forme e nei colori, rinuncia a tutti gli elementi tradizionali del libro tra cui le parole ma anche le immagini, ridotte a semplici forme non definite.



Figura 2.1. *Libro illeggibile MN I*. Fonte: <https://corraini.com/>

³⁰ Bruno Munari, *Libro illeggibile MN I*, Edizioni Corraini, 1984

[illegible]

³¹ Bruno Munari, *Tanta gente*, Edizioni Corraini, 1983

2.2.1.1. I silent book a supporto dell'integrazione

Alla luce di quanto appena sostenuto, la letteratura per l'infanzia non è solo più uno strumento di apprendimento linguistico, quanto più uno strumento per diffondere temi, valori, atteggiamenti e modi di comportarsi fin dalla tenera età.

I libri possono essere utilizzati per rappresentare le diverse esperienze culturali, le storie di migrazione, adattamento e discriminazione, permettendo di mettersi nei panni dell'altro e di sviluppare un pensiero empatico, riducendo gli stereotipi. Essi permettono infatti di osservare il resto del mondo dalla propria casa; nello svolgere questo compito è quanto più importante che il mondo non venga raccontato solo dal punto di vista della cultura dominante, ma da una prospettiva realmente interculturale.

Oggi i *libri illeggibili* di Munari hanno preso la forma dei *silent book*, letteralmente *libri muti*, sono libri caratterizzati dall'assenza totale di parole, in cui la narrazione è affidata alle immagini. Le illustrazioni non sono più solo una decorazione o un accompagnamento alla narrazione, ma diventano esse stesse narrazioni.

I *silent book* sono strumenti utili per stimolare la creatività e l'interpretazione libera; leggendoli si impara ad osservare e a leggere visivamente l'immagine. La psicologa Claudia Benazzi ³², a tal proposito, sostiene che decodificare un'immagine non sia un compito più semplice di codificare un testo ma che, anzi, stimoli numerose facoltà cognitive, lasciando aperte le possibilità al confronto tra le diverse interpretazioni possibili.

“Una ricerca molto interessante è stata realizzata nel 2014 da alcune studiose inglesi a partire dall'esperienza di un silent, L'approdo di Shaun Tan³³, con bambini della scuola primaria per raccogliere la loro testimonianza e offrire loro un contesto culturale ed educativo in cui potessero essere liberati dalla pesantezza di decodificare un testo scritto in una lingua straniera a loro ancora sfuggente e incentivati ad esprimersi attraverso un racconto narrativo fatto di sole immagini. La ricerca ha confermato le potenzialità del silent book in questo

³² Claudia Benazzi, *Silent book – A ciascuno la sua storia*, 2023, articolo consultabile al link: <https://www.centropsicologia.it/silent-book-a-ciascuno-la-sua-storia/>

³³ Shaun Tan, *L'approdo*, Tunuè, 2016

contesto educativo: i bambini migranti che si sono rapportati con le immagini, e hanno raccontato la loro esperienza, sono riusciti a dare forma ai loro pensieri e a ricercare la formula sintattica a loro più idonea e le parole che potessero restituire il loro vissuto interiore. Anche per la fascia dell'infanzia ci sono ricerche che hanno confermato la validità dei silent book, ma ritengo che essi siano uno spazio narrativo straordinario per tutti, per i piccolissimi come per i grandi, perché in effetti funzionano come un'opera aperta nella quale il lettore che legge l'immagine può partecipare alla co-costruzione del testo. I silent si rivelano delle risorse incoraggianti, il linguaggio visivo funziona, come ci ricorda Faeti, quando in effetti le parole si stringono intorno alle figure. Le figure non funzionano da sé, per raccontare le figure ho bisogno delle parole e nel silent book trovo la libertà di operare delle scelte nelle parole e nei pensieri: dal punto di vista educativo-pedagogico hanno quindi una risonanza e una rilevanza straordinaria. ” ³⁴

L'approdo ³⁵, il *silent book* citato, in questo frammento di intervista, da Marnie Campagnaro, è la storia di un migrante che lascia il proprio paese e di tutte le paure e le speranze che prova. Seppur sia una storia emotivamente impegnativa, il libro riesce a parlare anche ai più piccoli, dando loro speranza con il lieto fine tipico delle fiabe.

I libri silenti sono uno strumento fondamentale per favorire l'inclusione, perché capaci di abbattere le barriere linguistiche e non solo; sono infatti adatti a lettori dalle diverse età e capacità cognitive. I bambini che non sanno leggere non si limitano infatti a sfogliare il libro, ma anzi ne colgono particolari che spesso l'adulto trascurava, perché l'unica capacità richiesta dai *silent* è quella di lasciarsi andare alla creatività.

Un altro esempio di *silent book* adatto ad un contesto interculturale è *Flutti* ³⁶ di David Wiesner, la storia di un ragazzo che trova un'antica macchina fotografica sulla riva del mare; essa lo catapulta in un mondo sottomarino fantastico. L'ultima fotografia rappresenta una bambina con un'altra fotografia in mano; osservandola con la lente di ingrandimento il protagonista vede una sequenza apparentemente infinita di ragazzini che

³⁴ Marnie Campagnaro, *Alfabetizzazione visuale e silent book*, 2019, intervista di Jenny Cappelin e Laura Romanello, p. 97-98.

³⁵ Shaun Tan, *L'approdo*, Tunuè, 2016

³⁶ David Wiesner, *Flutti*, Orecchio acerbo, 2022

hanno trovato la macchina fotografica prima di lui e si sono scattati una foto. Queste ultime immagini portano la mente in un viaggio nel mondo e nel tempo, destinato a continuare dopo che il protagonista scatterà la sua foto e rigetterà la macchina fotografica in acqua.



Figura 2.3. *Flutti*. Fonte: <https://letturacandita.blogspot.com/>

ESPERIENZE CONTEMPORANEE

3.1. L'associazione ASAI

Dopo aver delineato il quadro teorico di riferimento, questo capitolo si concentra sull'analisi di esperienze contemporanee che rappresentano l'applicazione concreta dei concetti affrontati. Attraverso l'osservazione si ha l'obiettivo di evidenziare potenzialità e limiti della pratica educativa interculturale, con particolare attenzione alle esperienze artistiche che ne fanno parte.

Si è posta l'attenzione sulla città di Torino, da tempo riconosciuta come un luogo multiculturale: la popolazione straniera residente a Torino al 1° gennaio 2024 è pari al 15% del totale, in particolare proveniente da Romania, Marocco e Perù³⁷; le reti educative del territorio, perciò, si confrontano quotidianamente con la diversità linguistica e culturale.

ASAI - Associazione di Animazione Interculturale - è un'associazione di volontariato attiva sul territorio torinese da circa 30 anni, nasce nel 1995 nel quartiere di San Salvario per poi espandersi alla zona di Porta Palazzo nel 2006 e alla Borgata Aurora nel 2021, includendo le zone più vulnerabili di Torino. Oggi lavora con circa un migliaio di giovani e con le loro famiglie, in contesti multiculturali e di fragilità educativa ed economica. L'associazione promuove l'intercultura come risorsa, proponendo percorsi di supporto scolastico e orientamento lavorativo, attività culturali e spazi di creatività e arte sociale, per sostenere inclusione, interazione, coesione sociale e partecipazione attiva.

Le arti per ASAI sono strumenti culturali fondamentali, sul sito dell'associazione si legge che

“Le realtà artistiche sono centrate sulla metodologia dell'arte per la trasformazione sociale, che utilizza la creatività per favorire l'aggregazione, il pensiero e il coinvolgimento dei territori, al fine di promuovere azioni culturali

³⁷ ISTAT, Istituto nazionale di statistica, dati consultabili sul sito: <http://dati.istat.it>

dal basso per stimolare il protagonismo giovanile e sensibilizzare il grande pubblico.” ³⁸

L’approccio dell’arte per la trasformazione sociale, o arte impegnata, utilizza il linguaggio artistico come strumento per affrontare i problemi sociali e promuovere il cambiamento, diventando non solo mezzo di espressione personale ma anche mezzo educativo.

3.1.1. L’intervista a Simone Piani

Il ruolo dell’arte all’interno dell’associazione è stato approfondito grazie al contributo di Simone Piani, educatore professionale, coordinatore della sede ASAI di Porta Palazzo e aiuto regista della compagnia teatrale AssaiASAI.

Per Piani, seppur ASAI non abbia una vocazione artistica di partenza, l’arte diventa strumento fondamentale a supporto della loro missione primaria: lavorare con minori e famiglie in contesti fragili. L’arte permette infatti di accedere a numerosi linguaggi differenti, superando le difficoltà linguistiche ed esaltando altre possibilità di esprimersi; dare la possibilità di fare esperienza di strumenti espressivi differenti permette a ciascuno di trovare il proprio.

In occasione di un’interessante conversazione avvenuta nel marzo 2025, l’educatore Piani mi ha raccontato che i laboratori artistici di ASAI sono inizialmente proposti in occasione del doposcuola: dopo un primo momento dedicato al supporto scolastico, i bambini e i ragazzi sono invitati a scegliere un laboratorio artistico a cui prendere parte. Da tali laboratori sono poi nate realtà artistiche più strutturate, aperte al coinvolgimento anche di giovani adulti e adulti. Tra i progetti dall’associazione vi sono la compagnia teatrale “AssaiASAI”, il collettivo musicale “Fuori d’Orchestra”, la radio-comunità “RadioLinea 4” e la biblioteca di comunità “Tra le Righe”.

Discutendo sul ruolo della famiglia all’interno del percorso di avvicinamento all’arte, è emerso che inizialmente, da parte delle famiglie che iscrivono i propri figli al doposcuola

³⁸ ASAI, Associazione di Animazione Interculturale, <https://asai-terremondo.it/asai>

ASAI, non vi è una piena comprensione dei laboratori artistici proposti dall'associazione. Prevala un approccio di delega educativa oppure una vera e propria difficoltà di comprensione: per adulti nati e cresciuti in paesi culturalmente differenti non è infatti sempre facile comprendere il senso di fare arte.

ASAI è inoltre consapevole di proporre un approccio all'arte di tipo occidentale, spesso differente da quello comprensibile alle famiglie straniere.

Solo da qualche anno vi sono famiglie italiane o di seconda generazione che comprendono pienamente lo scopo ultimo delle attività proposte e affidano i bambini all'associazione in modo più consapevole, dando il proprio supporto e diventando spesso parte integrante di ASAI e dei laboratori.

L'apertura al territorio e la contaminazione culturale per l'associazione rimane comunque un obiettivo su cui interrogarsi e continuare a lavorare. Tale scopo è perseguito, per esempio, grazie al progetto "Provaci ancora, Sam", proposto dalla Città di Torino e a cui ASAI prende parte. L'associazione lavora su 20 classi circa della città, fornendo supporto alla didattica e proponendo laboratori artistici settimanali, per creare una vera interazione con i compagni di qualsiasi cultura e provenienza. Piani sostiene infatti che la presenza di culture diverse non sia di per sé una ricchezza, lo diventa se si riesce a smontare la quotidiana dinamica della convivenza e a creare una vera integrazione.

Ogni laboratorio artistico è gestito da professionisti, l'associazione è infatti consapevole della forza dell'arte e dei rischi che si corrono se non si è in grado di maneggiarla.

Tra le accortezze principali che gli educatori utilizzano vi è il lavorare in piccoli gruppi, per poter vedere tutti, e il fornire consegne non banali ma comprensibili, oppure traducibili in gesti o esempi pratici per chi ha maggiori difficoltà.

Simone Piani inoltre racconta che non è insolito ricevere risposte differenti da ciò che ci si era previsto; il professionista deve perciò essere capace di accogliere l'inaspettato per ripartire da esso, il prodotto artistico non è mai ciò che ha in mente il professionista, ma qualcosa che nasce dall'incontro e dalle idee di tutti, soprattutto in un contesto eterogeneo e interculturale come ASAI.

Si fa riferimento al secondo capitolo di questo testo, in cui tra le caratteristiche a supporto dell'integrazione individuate nello strumento artistico, si è sottolineata la possibilità di incontrare idee e sguardi differenti, da ritenere stimolo e non limite, e la valorizzazione

delle storie e delle identità personali, che possono nascere da una consegna unica interpretata diversamente alla luce delle proprie esperienze.

3.1.1.1. La compagnia teatrale “AssaiASAI”



Figura 3.1. La compagnia AssaiASAI. Fonte: <https://asai-terremondo.it/>

L’educatore e attore Piani è particolarmente inserito nelle attività teatrali dell’associazione; è responsabile del gruppo teatrale di via Genè per ragazzi dai 12 ai 16 anni, nonché aiuto regista della compagnia “AssaiASAI” di Paola Cereda. La regista e psicologa ha vissuto in Argentina, luogo in cui ha appreso il metodo del teatro comunitario di Augusto Boal, che oggi ripropone alla compagnia ASAI, un gruppo eterogeneo per provenienza, età e abilità.

La diversità, dal 2011 ad oggi, risulta essere la caratteristica fondamentale del collettivo; sul sito dell'associazione si legge

“Attori e attrici riconoscono e accolgono l'unicità propria e altrui, e imparano a considerarsi soggetti competenti, portatori di conoscenze e desiderosi di apprendere dagli altri e con gli altri.” ³⁹

Tra le finalità principali della compagnia c'è il desiderio di creare uno spazio di aggregazione e benessere che favorisca la conoscenza delle proprie risorse e di quelle altrui, Il teatro, così come le altre forme artistiche, sono proposte in ottica laboratoriale, più che la certificazione delle competenze artistiche, risulta fondamentale apprendere la capacità di stare insieme, di relazionarsi e di rispettare le regole.

Nonostante ciò il prodotto finale ha una sua importanza; in primis esso risulta essere un orizzonte di senso che unisce un gruppo eterogeneo verso un unico scopo; in “AssaiASAI” gli attori sono soliti ripetersi

“Siamo attori e cosa ci rende attori? Recitare e avere uno spettacolo da mettere in scena.”

Il metodo utilizzato fa riferimento al concetto di Comunità di Pratiche di Étienne Wenger definite come gruppi di persone, che condividono un interesse per qualcosa che fanno, e imparano a farlo meglio interagendo regolarmente tra esse. Il prodotto finale è inoltre importante per trasmettere un messaggio; l'arte per ASAI è considerata infatti uno strumento generativo non solo per chi la pratica, ma anche per chi la osserva, lo scopo finale è sempre uscire dalla sala-prove e trasmettere un messaggio: per farlo il prodotto deve essere bello. Simone Piani sostiene che

“I ragazzi non vogliono ricevere un applauso perché stranieri o disabili ma perché sono stati bravi e hanno dato il massimo.”

Una sfida aperta è inoltre quella di uscire dai teatri, spesso nel terzo settore si rischia di parlare e di rivolgersi a chi già sa e conosce, perciò ASAI cerca di uscire in strada per parlare a chi non se lo aspetta e non è preparato ad incontrarli e ascoltarli. Di recente è stato proposto un progetto di Cosplay Letterari: ispirandosi a più di trenta romanzi classici

³⁹ Ibidem, sezione Arte e cultura per la trasformazione sociale, <https://asai-terremondo.it/cosa-facciamo/arte-e-cultura-per-la-trasformazione-sociale>

e contemporanei, gli attori si sono travestiti con splendidi costumi e hanno portato le storie in giro per i quartieri, per le feste di via e per i luoghi della socialità torinese. Lo stesso obiettivo è perseguito dal collettivo musicale “Fuori d’Orchestra” che attraverso la musica anima feste, convegni e strade del quartiere di San Salvario. Tali esperienze dimostrano alle persone che li incontrano che si può stare insieme, seppur diversi, attraverso l’arte.

Nel proporre laboratori artistici di vario genere è importante considerare le diverse attitudini dei soggetti e l’influenza che la cultura d’origine ha su di essi. Per esempio, Simone Piani durante la sua esperienza ha potuto notare che spesso per i ragazzi di origine cinese le arti espressive sembrano funzionare meno; seppur sperimentare sia sempre un valore aggiunto, bisogna permettere a ciascuno di scegliere il linguaggio che trova più affine a sé. La capacità dell’educatore deve essere quella di cogliere le attitudini di ciascuno e valorizzarle.

L’associazione si impegna a proporre anche laboratori di pittura, disegno, fotografia e creatività, seppur i laboratori di teatro e musica siano maggiormente comuni. Tale scelta è determinata dalle attitudini degli stessi educatori e volontari e dalle risposte degli utenti, nonostante Simone Piani dichiari di non avere mai registrato una minore efficacia nell’arte figurativa. Un aspetto importante che distingue il teatro dall’arte figurativa è però sicuramente la dimensione gruppale che risveglia difficoltà e risorse, sociali e relazionali, necessarie per lo scopo ultimo dell’associazione ASAI.

3.1.1.2. Biblioteca di comunità “Tra le Righe”



Fig 3.2. *Progetto Cosplay letterari*. Fonte: <https://asai-terremondo.it/>

La sede dell'associazione ASAI di Via Genè ha dato vita alla biblioteca di comunità “Tra le Righe”, con oltre tremila volumi catalogati tra saggi, libri per adulti in lingua o bilingue, libri per bambini e silent book.

La biblioteca è stata inaugurata nel 2022, grazie al progetto “La cultura che cura”⁴⁰, che desidera ridurre le disuguaglianze e assicurare il benessere di tutti attraverso l'utilizzo consapevole di cultura e arti, e in collaborazione con l'associazione Biblioteche Senza Frontiere⁴¹, nata con l'obiettivo di garantire l'accesso all'istruzione e alla cultura a chi ne ha più bisogno.

La vocazione della biblioteca è quella di essere uno spazio interculturale di scambio e prestito di libri, in quanto strumento culturale fondamentale. Inoltre l'associazione è

⁴⁰ Progetto La cultura che cura, <https://culturachecura.it/progetto/>

⁴¹ Associazione Biblioteche Senza Frontiere, <https://www.bibliotechesenzafrontiere.it/>

attenta ad animare lo spazio con laboratori di scrittura creativa, racconti di storie per l'infanzia, caffè letterari con autori e book club.

Il libro diventa perciò strumento per aprire ad un confronto ed un dialogo.

A partire dal libro Favole al telefono ⁴² di Gianni Rodari, una raccolta di storie che il protagonista, in viaggio di lavoro per l'Italia, racconta per telefono alla figlia per farla addormentare, la compagnia "AssaiASAI", la biblioteca "Tra le Righe" e il progetto "RadioLinea 4" hanno dato vita al progetto "Favole al Whatsapp".

Tale progetto consiste in diciassette favole di Rodari attualizzate e rivisitate in collaborazione con i bambini della sede di San Salvario, registrate e ascoltabili tramite QRcode o sul podcast di RadioLinea4.

⁴² Gianni Rodari, *Favole al telefono*, Einaudi, 1962

Conclusione

Il quadro teorico delineato in questo studio, insieme all'analisi di alcune delle figure più emblematiche della pedagogia contemporanea e all'approfondimento dell'esperienza dell'associazione ASAI, ci permette di affermare, in conclusione, che l'arte rappresenta uno strumento educativo di straordinario valore, soprattutto nei contesti interculturali.

I linguaggi artistici (visivi, corporei, musicali e teatrali) offrono a ciascuno la possibilità di esprimersi e di essere ascoltato, al di là della propria storia, lingua o cultura. Tuttavia, affinché questo potenziale si realizzi pienamente, è fondamentale che la pratica artistica si integri con i principi della pedagogia interculturale, ponendo al centro il rispetto delle differenze, la partecipazione attiva e la decostruzione degli stereotipi.

Come dimostra l'esperienza di ASAI, non tutti i soggetti si relazionano all'arte allo stesso modo: è dunque importante riconoscere e accogliere le diverse attitudini e sensibilità dei soggetti coinvolti. L'arte non è uno strumento universale in senso assoluto, ma nella sua varietà di linguaggi è in grado di parlare a una vasta gamma di individui, creando connessioni profonde e autentiche.

Inoltre, come sottolineato da Simone Piani, affinché le pratiche artistiche abbiano un reale impatto educativo e interculturale, è essenziale che vengano progettate e guidate da professionisti formati e consapevoli sia delle potenzialità che delle criticità connesse a tali pratiche. In particolare nei contesti interculturali, l'intervento artistico non può essere improvvisato: deve essere orientato, intenzionale e costruito in linea con i principi dell'educazione interculturale, diventando un vero e proprio percorso per lo sviluppo di competenze interculturali.

Perché questa visione possa tradursi in realtà, è necessario investire nella formazione di figure professionali qualificate e nel pieno riconoscimento del valore sociale, educativo e trasformativo dell'arte. Troppe volte l'arte è ancora percepita come attività marginale, decorativa e ricreativa, al contrario essa può e deve diventare parte dell'educazione interculturale, per generare cambiamento.

Bibliografia

- Agostinetto L. (2016). *Oltre il velo: l'intercultura che fa scuola.*
- Benazzi B. (2023). *Silent book – A ciascuno la sua storia.*
- Boal A. (2011). *L'estetica dell'oppresso. L'arte e l'estetica come strumenti di libertà.*
- Callari Galli M. (1993). *Antropologia culturale e processi educativi.*
- Campagnaro M. (2019). *Alfabetizzazione visuale e silent book.*
- Catarci M. (2016). *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire. Educazione, intercultura e cambiamento sociale.*
- Centro Nord-Sud del Consiglio d'Europa (2008). *Linee guida per l'educazione interculturale. Un manuale per educatori per conoscere e implementare l'educazione interculturale.* (M. Pedriali, C. Paquola, traduzione)
- Consalvo G. (2020). *Il bambino costruttore di competenza plurilingue nella scuola Montessori.*
- Edwards C., Gandini L. e Forman G. (2017). *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia.*
- Freire P. (2008). *Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio alla Pedagogia degli oppressi.*
- Malaguzzi L. (1996). *Invece il cento c'è.*
- McLaren P. (2000). *Che Guevara, Paulo Freire e la pedagogia della rivoluzione.*
- McLuhan M. (1964). *Gli strumenti del comunicare.*
- Meloni G. (2023). *Linguaggi per tutti. Percorsi per costruire la scuola interculturale.*
- Montessori M. (1949). *Educazione e pace.*
- Montessori M. (2005). *La scoperta del bambino.*
- Montessori M. (2017). *Psicogrammatica.*
- Munari B. (1977). *Fantasia.*
- Munari B. (1983). *Tanta gente.*
- Munari B. (1984). *Libro illeggibile MN 1.*
- Museo Nazionale Preistorico Etnografico Luigi Pigorini di Roma (2016). *Narrazioni da Museo a Museo. Trasformazioni Migranti tra MAXXI e Museo pigorini.*
- ONU (1989). *Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza.*
- Portera A. (2013). *Manuale di pedagogia interculturale.*

Read H. (1980). *Educare con l'arte*.
Rodari G. (1962). *Favole al telefono*.
Tan S. (2016). *L'approdo*.
UNDP (2004) *Rapporto sullo sviluppo umano. Vol.15: La libertà culturale in un mondo di diversità*.
UNESCO (2006). *Guidelines on Intercultural Education*.
Weisner D. (2022). *Flutti*.
Zaninelli F.L. (2021). *L'attualità interculturale di Maria Montessori: le infanzie e le lingue nel contesto educativo*.

Sitografia

Ultima visita maggio 2025

ASAI, Associazione di Animazione Interculturale, <https://asai-terremondo.it/asai>
Associazione Biblioteche Senza Frontiere, <https://www.bibliotechesenzafrontiere.it/>
Enciclopedia Treccani online, <https://www.treccani.it/>
ISTAT, Istituto nazionale di statistica, <http://dati.istat.it>
MIUR, Ministero dell'Istruzione e del Merito, <https://www.mim.gov.it>
Progetto La cultura che cura, <https://culturachecura.it/progetto/>