





ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: luglio 2020

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

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Promoting inclusion through “distance contact”: the Yesterday-Today-Tomorrow project during health emergency
Promuovere l’inclusione attraverso il “contatto a distanza”: il progetto Yesterday-Today-Tomorrow ai tempi dell’emergenza sanitaria

di

Sara Gabrielli

Giordana Szpunar

sara.gabrielli@uniroma1.it

Giordana.szpunar@uniroma1.it

Sapienza Università di Roma

Fridanna Maricchiolo

Maria Gaetana Catalano

Paola Perucchini

fridanna.maricchiolo@uniroma3.it

maria.catalano@uniroma3.it

paola.perucchini@uniroma3.it

Università degli Studi Roma Tre

Abstract

The national health emergency, caused by the spread of Covid-19, involved the school system and required an effort to the school-family alliance and to institutions in order to promote e-learning. The paper describes strategies adopted to reschedule an educational project for primary schools, already tested as a pilot in 2019, in a e-learning version. The project Yesterday-Today-Tomorrow aims to reduce ethnic prejudice and promote anti-discrimination and inclusive practices through

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XII - n. 3, 2020

www.qtimes.it

indirect contact, empathy and perspective taking. It uses drawings by migrant children, collected by the artist Bryan McCormack. Following the positive results of the pilot, the project has expanded in 2020 involving 12 primary schools' classrooms in Rome. In order to face Covid-19, the suspension of traditional face-to-face didactic required an adjustment of the project in the e-learning mode, as shown in the paper. The rescheduling process is described in the paper, following the phases to define the educational setting, the strategies and the methods and it also focused difficulties and resources.

Keywords: e-learning, inclusion, prejudice reduction, empathy, indirect contact

Abstract

L'emergenza sanitaria nazionale, dovuta alla diffusione del covid-19, ha investito l'intero sistema di istruzione, richiedendo lo sforzo congiunto dell'alleanza scuola-famiglia e delle istituzioni per attivare forme di didattica a distanza. Il contributo descrive le strategie adottate per riprogrammare in modalità e-learning un progetto educativo per la scuola primaria, già sperimentato nell'a.s. 2018-2019. Il progetto *Yesterday-Today-Tomorrow* ha l'obiettivo di ridurre il pregiudizio etnico e promuovere pratiche antidiscriminatorie e inclusive attraverso il contatto indiretto, il *perspective taking* e l'empatia, usando i disegni di bambini migranti, raccolti dall'artista Bryan McCormack. In seguito ai positivi risultati della prima realizzazione (pubblicati in questa stessa rivista n.3, 2019), il progetto è stato diffuso nel corrente anno (2019-2020), coinvolgendo dodici classi IV e V di scuola primaria di Roma. La sospensione della didattica in presenza ha richiesto un adattamento delle attività previste dal progetto alle modalità a distanza. Il lavoro ripercorre tale processo di adattamento, descrivendo le fasi e le modalità di ridefinizione del setting educativo, delle strategie e degli strumenti utilizzati e riflettendo su criticità e potenzialità emerse.

Parole chiave: didattica a distanza, inclusione, riduzione del pregiudizio, empatia, contatto indiretto

1. Didattica a distanza e inclusione

“La rete ha dato una lezione alla scuola. La scuola ha fatto lezione in rete.” Roberto Maragliano (2020) riassume così, in un suo articolo per il Sole24ore del 3 maggio, quanto avvenuto da marzo 2020 nel contesto scolastico italiano. L'emergenza sanitaria relativa al Covid-19 ha richiesto a tutte le agenzie educative, dai servizi educativi per la prima infanzia all'università, un ripensamento e una riorganizzazione complessivi delle proprie pratiche in tempi molto brevi. La didattica a distanza è divenuta protagonista della vita scolastica con il duplice obiettivo di mantenere la continuità degli apprendimenti e di «continuare a perseguire il compito sociale e formativo del “fare scuola” [...] e del fare [...] “comunità”» (nota MIUR 17/03/2020).

In particolare, la raccomandazione del Ministero dell'istruzione sulla realizzazione della didattica in modalità e-learning, sottolinea la necessità di evitare, soprattutto nella scuola primaria, la semplice trasmissione dei contenuti, per privilegiare l'attenzione alle possibilità relazionali e collaborative della didattica a distanza (nota MIUR DPCM 8 marzo 2020). La letteratura sul tema della didattica digitale vede proprio nel minor rilievo concesso all'erogazione di contenuto e nella maggiore attenzione alle forme di condivisione, di dialogo e di interdisciplinarietà uno degli aspetti che rendono l'e-learning un contributo rilevante alle questioni etiche, politiche e sociali della società della conoscenza (Bonaiuti et alii, 2017, Maragliano, 2019).

La grande sfida di questa situazione emergenziale – che ha comportato un passaggio repentino ad ambienti di apprendimento per molti, studenti e docenti, del tutto nuovi – è quella di provare a declinare il portato educativo più profondo dell’educazione e della scuola in un contesto in cui cambiano radicalmente spazi, materiali, tempi e forme consueti (Guerra, 2020).

La grande occasione di questo momento di emergenza – che ha visto un necessario e improvviso abbandono delle abitudini “secolari” del fare didattico – è quella di riconoscere, proprio in presenza di una “presa di distanza”, i limiti, di quelle abitudini. La didattica digitale ha lasciato emergere, per esempio, una serie di criticità, anche molto dibattute, sulla funzione inclusiva della scuola: la didattica tradizionale è una didattica di tipo concorrenziale, prevalentemente centrata sull’individuo e in questo senso poco inclusiva, nonostante la presenza di interventi individuali specifici. Di fatto, la scuola fa fatica a includere, poiché pone tutti gli studenti e tutte le studentesse, a prescindere dalle loro possibilità e capacità, in una condizione di isolamento. La didattica a distanza potrebbe rappresentare, come integrazione alla didattica in presenza, una possibilità per ripensare la didattica tout court, immaginando e progettando la costruzione di ambienti di apprendimento in cui le attività degli studenti e delle studentesse diventino prioritarie rispetto alla trasmissione di contenuti (Maragliano, 2020b).

Lo stesso cambiamento, imprevedibile e improvviso, ha investito il contesto universitario e la ricerca, non solo relativamente agli aspetti didattici, ma anche nel rapporto con le scuole. Proprio in considerazione della virtuosa sinergia tra università e scuola, e ricordando l’importanza degli insegnanti nelle vesti di ricercatori (Mohr e MacLean, 1987), sono numerosi i progetti di ricerca che ogni anno prevedono la collaborazione tra ricerca universitaria e pratica scolastica e che hanno dovuto essere abbandonati o riorganizzati a seguito dell’emergenza sanitaria.

Il progetto oggetto del presente articolo rientra proprio in questa tipologia di collaborazione. Si tratta di un progetto avviato nell’a.s. 2018-2019 da un gruppo di ricerca dell’Università di Roma Tre (Gabrielli et alii, 2019) e portato avanti, dati i risultati positivi dello studio pilota, nell’a.s. 2019-2020, in alcune scuole romane. *Yesterday-Today-Tomorrow*, così si intitola il progetto, si pone l’obiettivo di ridurre il pregiudizio etnico dei bambini e delle bambine della scuola primaria, agendo sul piano cognitivo e sul piano affettivo e relazionale, nella direzione di «un’educazione interculturale come “educazione alla diversità”» (MPI, 2007, p. 17) e come «cultura della convivenza» (Fiorucci, 2015).

Il trasferimento temporaneo della scuola nel mondo digitale ha rappresentato, in questo caso specifico, un’occasione importante per ripensare il progetto sotto forma di attività online, provando a riflettere sull’efficacia della sua funzione inclusiva a due livelli. Un primo livello di riflessione riguarda la funzione inclusiva del progetto come elemento connaturato agli obiettivi stessi delle attività previste. La scuola è ormai comunemente considerata un esemplare laboratorio di intercultura (Mazzara, 2015) in cui le relazioni interetniche rappresentano un aspetto centrale (Vezzali & Giovannini, 2015). La “via interculturale” (MPI, 2007) scelta dalla scuola italiana comporta, infatti, non solo un’attenzione all’accoglienza, alle strategie di integrazione e alle misure compensatorie, ma anche e soprattutto l’interesse per la costruzione di una cittadinanza basata su una visione dinamica della cultura e sul pluralismo. Questo si rende possibile solo attraverso l’assunzione della «diversità come paradigma dell’identità stessa della scuola» (MPI, 2007, p. 9) e quindi attraverso l’adozione di una prospettiva inclusiva (Dovigo, 2008). L’educazione interculturale (Grant & Portera, 2011; Portera & Grant, 2017; Catarci & Fiorucci, 2015), infatti, è

rivolta soprattutto agli autoctoni, per favorire atteggiamenti accoglienti negli italiani (Fiorucci, 2017; Fiorucci et alii, 2017).

Un secondo livello di riflessione riguarda la capacità inclusiva del progetto nella sua realizzazione di attività educativa a distanza. La riflessione sui punti di forza e le criticità della capacità di coinvolgimento e di inclusione degli alunni nelle attività a distanza rappresenta un passaggio essenziale per la trasposizione online del progetto, per garantirne l'efficacia e permetterne l'uso anche successivamente all'attuale fase emergenziale. In questo senso, il "contatto a distanza" richiama non solo la necessità di mantenere e consolidare la relazione educativa anche, e soprattutto, in questo frangente di emergenza e didattica a distanza, ma richiama anche una delle principali strategie utili alla riduzione del pregiudizio etnico – il contatto descritto da Allport (1954) – utilizzata nel progetto anche nella versione e-learning.

2. Il contatto a distanza: il progetto *Yesterday-Today-Tomorrow*

Il progetto *Yesterday-Today-Tomorrow* ha l'obiettivo di "favorire la comprensione dei fenomeni migratori e delle differenze culturali, utilizzando sia la promozione dell'empatia e del *perspective taking* sia il contatto indiretto (mediato dai disegni) che diretto per stimolare una comprensione, anche emotiva, del vissuto dei migranti. L'ipotesi che guida il progetto è che il contatto indiretto e diretto (Allport, 1954; Hodson & Hewstone, 2013) e l'attivazione dell'empatia nei confronti delle persone migranti, riducendo il pregiudizio, possano decostruire eventuali stereotipi e avere un'influenza positiva sulle rappresentazioni e sulle narrazioni del fenomeno migratorio dei bambini di scuola primaria" (Gabrielli et alii, 2019).

Tale progetto ha previsto uno studio pilota condotto in cinque classi V di scuola primaria nell'a.s. 2018-2019 i cui risultati positivi (Perucchini et alii, 2020) hanno portato a una più ampia diffusione nell'anno scolastico in corso e alla selezione di ulteriori classi IV e V di scuola primaria di Roma in cui realizzare l'intervento educativo-didattico, composto da 8 incontri (Gabrielli et alii, 2019). Proprio in questo contesto è intervenuta la sospensione improvvisa delle attività dovuta all'emergenza sanitaria. Ciò ha richiesto un adattamento del progetto, attraverso la ricerca di soluzioni alternative per trasformare la didattica in presenza in didattica a distanza, in particolare il progetto è stato inserito nell'ambito del tirocinio curricolare del corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria dell'Università Roma Tre e ha previsto la partecipazione attiva del gruppo di ricerca, delle tutor universitarie di tirocinio, delle tirocinanti che hanno svolto le attività a distanza e delle insegnanti accoglienti.

Delle undici classi aderenti al progetto per l'a.s. 2019-2020, in 3 l'intervento educativo-didattico è stato iniziato e portato a termine entro il 3 marzo 2020, prima della chiusura emergenziale delle scuole. In 5 classi non è stato possibile proseguire il progetto in modalità a distanza. Nella maggior parte dei casi, infatti, il percorso educativo-didattico non era ancora stato avviato o erano stati svolti i primi incontri e insegnanti e dirigenti hanno preferito rimandare il progetto al prossimo anno scolastico. Nelle restanti 3 classi (in scuole diverse, situate nel quartiere Centocelle, nella periferia romana), l'intervento si è svolto quasi completamente in modalità a distanza, pur mantenendo inalterata la finalità generale – sensibilizzare gli alunni al rispetto dei diritti umani e contrastare lo sviluppo del pregiudizio etnico – e gli obiettivi di apprendimento: "conoscere e approfondire il fenomeno migratorio; conoscere i vissuti che la migrazione genera nei migranti; acquisire consapevolezza di sé e dell'altro in un'ottica interculturale approfondendo il concetto di identità, cittadinanza e inclusione" (Gabrielli et alii, 2019). Sono state, infatti, mantenute centrali le strategie

identificate dalla letteratura come efficaci per la riduzione del pregiudizio etnico¹, in particolare il contatto (in questo caso indiretto e mediato dai disegni), la promozione dell'empatia e del *perspective taking* (Allport, 1954; Hodson & Hewstone, 2013; Batson et alii, 2002; Birtel & Crisp, 2012).

2.1. L'adattamento del progetto YTT alla modalità a distanza

La riprogrammazione è stata fatta tenendo conto delle esigenze delle insegnanti delle classi coinvolte e le effettive possibilità di realizzazione e disponibilità digitali. Per questo la riprogettazione ha previsto per ciascuna classe e insegnante diverse forme e tecnologie tra cui scegliere: presentazione delle attività attraverso video lezioni proposte a classi virtuali (fruibili ad esempio tramite *Zoom, Meet, Microsoft Teams, Google Classroom*) oppure condivisione di materiali video/audio registrati o slides con commenti audio e documenti (per citarne solo alcuni si può scegliere tra *Edmodo, Padlet*, lo stesso registro elettronico fornito dalla scuola). Questa seconda modalità può essere utilizzata anche per la condivisione dei documenti tra alunni e la consegna dei lavori degli alunni all'insegnante.

Le diverse possibilità tecnologiche sono state coniugate con le effettive disponibilità delle scuole e degli alunni coinvolti; infatti la stessa modalità non può rappresentare la scelta migliore per ogni componente dell'intervento educativo, ma è necessario cercare un'integrazione tra le diverse possibilità.

Una scelta metodologica che ha guidato la programmazione delle attività a distanza si è legata al bisogno di abbreviare i tempi di attenzione richiesti agli alunni e alla possibilità di prevedere lezioni di restituzione dei contenuti appresi, fondamentale per il mantenimento della relazione educativa. Per questo gli 8 incontri originari sono stati riorganizzati e rimodulati distribuendoli su più attività da realizzare in momenti o giorni diversi (in totale 15 incontri virtuali), conservando comunque i 7 nuclei tematici previsti dal progetto.

Considerando l'importanza dei momenti di condivisione, occasione per rinforzare gli apprendimenti e stimolare la relazione, sono stati previsti anche incontri con l'unico obiettivo di confronto e dialogo. Di conseguenza gli incontri sono aumentati di numero e sono stati resi più brevi, in considerazione anche delle raccomandazioni dei pediatri e dell'OMS che indicano il tempo massimo di dedizione agli schermi (quindi includendo videogiochi, cellulare, Tv, ecc) in due ore giornaliere (Di Donato, 2020).

Di seguito è presentata la rimodulazione delle diverse attività previste:

1) Nucleo tematico: *I nostri Yesterday, Today, Tomorrow.*

Il primo incontro richiede agli alunni di disegnare e descrivere il proprio passato, presente e futuro – attivando una riflessione sulla propria esperienza e identità – e si conclude con una condivisione e una riflessione di gruppo sui contenuti disegnati. La richiesta di disegnare e descrivere il proprio “ieri, oggi e domani” si può condividere con i bambini sia attraverso una video-lezione, sia attraverso slides commentate, lasciando poi alla classe il tempo di svolgere l'attività. Gli alunni potranno condividere i materiali creati con la classe nello spazio condiviso identificato dalla scuola.

¹ Lo studio pilota realizzato nell'a.s. 2018-2019 ha utilizzato strumenti di rilevazione del pregiudizio implicito ed esplicito per verificare l'efficacia del percorso educativo-didattico (Perucchini et alii, 2019) che non è stato possibile utilizzare in questa situazione emergenziale.

In un secondo incontro virtuale vengono condivisi i contenuti emersi dai disegni, riflettendo insieme su quelli più rappresentati e sulle differenze riscontrate. Si prosegue chiedendo agli alunni di compilare una scheda sulle loro conoscenze pregresse sul fenomeno migratorio.

2) Nucleo tematico: *“Se fossi un bambino migrante...”*.

Dopo aver discusso i contenuti principali emersi dalle schede, si chiede di disegnare il passato, presente e futuro immaginando di essere un bambino migrante e di descrivere il contenuto dei disegni.

Nell'incontro successivo ci si focalizza su similitudini e differenze nei disegni riguardanti l'esperienza personale degli alunni e quella migratoria, utilizzando non solo i disegni realizzati dai bambini, ma anche i disegni di bambini migranti – raccolti dall'artista Bryan McCormack – come strumenti di contatto indiretto. Ai bambini vengono, infatti, forniti i disegni del passato, presente e futuro realizzati da migranti della loro età e viene chiesto di provare ad immaginarne la storia. Tale lavoro può essere svolto in gruppo o individualmente, assegnando una storia ad ogni alunno, in base alle possibilità della classe. Il lavoro di gruppo appare maggiormente stimolante e richiede un contesto partecipante e cooperativo.

3) Nucleo tematico: *Gli Yesterday-Today-Tomorrow di un bambino migrante*.

Dopo aver condiviso le ipotesi dei bambini, viene svelata la storia reale degli autori dei disegni, utilizzando anche *Google Maps* per ricostruire il viaggio da loro affrontato. Tramite domande stimolo si avvia una riflessione sulle ipotesi formulate dai bambini italiani e sulle storie reali dei migranti. Tale riflessione viene poi riportata in una scheda che gli alunni devono consegnare, dando la possibilità di ragionare su tali stimoli anche agli alunni che non hanno potuto partecipare alla discussione “in diretta”. Nell'incontro successivo l'insegnante fornisce feedback sulle schede ricevute e mostra ulteriori disegni di bambini migranti.

4) Nucleo tematico: *Siamo tutti in movimento*.

L'attività centrale è lo svolgimento di un'intervista a familiari o amici con un vissuto migratorio in Italia o all'estero. Quest'attività è stata proposta in più incontri, stimolando un'ulteriore riflessione sulla libertà di movimento.

Nel primo di questi incontri, l'insegnante chiede agli alunni di indicare la provenienza propria, dei genitori e dei nonni, ricostruendo l'identità e la migrazione familiare. Viene poi chiesto di formulare alcune domande per l'intervista, in gruppi o individualmente. Dopo aver raccolto le informazioni dagli alunni, si ricostruisce la storia degli spostamenti della classe e si costruisce lo schema dell'intervista, unendo i contributi dei diversi alunni e assegnando il compito da svolgere a casa. Gli alunni possono condividere le interviste realizzate nello spazio identificato dalla scuola. Un ulteriore incontro prevede la condivisione delle storie personali. L'insegnante propone di scrivere una pagina di diario in cui raccontare emozioni e sentimenti provati nello svolgimento dell'intervista e nel confronto con le storie degli altri bambini. Dopo aver condiviso quanto emerso nelle pagine di diario, l'insegnante assegna una scheda di confronto tra le esperienze di viaggio emerse dalle interviste della classe e l'esperienza migratoria dei bambini migranti. Si sviluppa poi una riflessione sui contenuti emersi nelle schede di confronto e la lettura (o la visione del testo letto su YouTube) dell'albo illustrato *Quelli di sopra e quelli di sotto* (Valdivia, 2009) proponendo una scheda di riflessione.

5) Nucleo tematico: *Identità condivise*.

L'incontro nella sua versione originaria avrebbe focalizzato l'identità e le sue componenti essenziali attraverso il gioco *Chi sei tu?* (Gabrielli et alii, 2019), che chiede agli alunni di

scegliere sei parole o brevi frasi per rispondere alla domanda e di selezionarne solo due, andando a identificare le parti essenziali della propria identità. Durante la transizione della programmazione del percorso educativo-didattico dalla modalità tradizionale a quella a distanza, si è deciso di eliminare questa attività, tenendo in considerazione le reazioni emotive che essa suscita e la necessità di un *debriefing*, difficile da realizzare a distanza, soprattutto nelle scuole dove non è previsto l'utilizzo delle video lezioni.

Pertanto, è stata mantenuta solo la seconda attività, che propone agli alunni di disegnare in una valigia ciò che porterebbero pensando di affrontare un lungo viaggio, facilitando il riconoscimento delle risorse personali necessarie.

In un momento successivo, l'insegnante raccoglie i disegni delle valigie dei bambini e li condivide con la classe stimolando una riflessione sulle risorse che possiedono i migranti e che possono portare con loro nel percorso migratorio. Si conclude con la lettura della poesia *Il treno degli emigranti* di Rodari (1960).

6) Nucleo tematico: *Il testimone*.

Il penultimo incontro dell'intero percorso avrebbe previsto il contatto diretto con un testimone privilegiato: un giovane migrante disponibile a incontrare la classe per condividere la sua storia, il proprio *Yesterday, Today, Tomorrow* e a proporre un'attività collettiva per far sperimentare una tradizione del proprio Paese.

Date le distanze richieste e imposte dall'emergenza sanitaria, l'incontro è stato riorganizzato grazie alla collaborazione di un giovane migrante che ha realizzato un video-testimonianza in cui ha raccontato la sua storia e descritto i suoi disegni del passato, presente e futuro.

7) Nucleo tematico: *Valutazione finale*.

L'insegnante alla fine del percorso propone una scheda che stimola le riflessioni conclusive, ponendo domande sul gradimento delle attività alle quali i bambini hanno partecipato, sulle emozioni provate durante il percorso e chiedendo loro di disegnare e descrivere come immaginano il futuro di un bambino migrante.

Nel caso delle video-lezioni online, l'insegnante propone le attività, commenta gli elaborati degli alunni e fa intervenire i bambini. Nel caso delle presentazioni power point, le attività sono introdotte e proposte da un avatar dell'insegnante del progetto (nello specifico il progetto è stato presentato dalle tirocinanti di Scienze della Formazione Primaria dell'Università Roma Tre nell'ambito delle attività di tirocinio dell'ultimo anno) attraverso un audio registrato con la voce dell'insegnante stessa.

2.2. Partecipazione e inclusione degli alunni

Le tre classi che hanno partecipato all'attività a distanza sono composte rispettivamente da 16, 19 e 21 alunni, per un totale di 56 alunni. Purtroppo, in nessuna delle classi è stato possibile svolgere video lezioni e, su indicazione delle docenti di classe, sono stati utilizzati spazi virtuali di condivisione, quali *Google Classroom* o l'ambiente del registro elettronico. Pertanto, i bambini hanno fruito delle presentazioni in power point commentate in cui l'insegnante-avatar presentava le attività e condivideva gli esiti dei lavori svolti dai bambini.

La partecipazione nelle classi non è stata omogenea: nella prima classe hanno partecipato agli incontri, consegnando le schede e i disegni assegnati, una media di 2,2 alunni (circa il 14%) con una partecipazione di 6 bambini alla seconda attività, mentre non ha ricevuto alcuna risposta l'incontro

in cui si chiede di svolgere le interviste con parenti o amici. Nella seconda classe i primi incontri sono stati caratterizzati da un'importante partecipazione (in media 12,2 alunni su 19, il 65% circa), raggiungendo però un numero di 0 alunni nelle attività riguardanti l'intervista, mentre nell'attività sui disegni realizzati da bambini migranti hanno partecipato ben 14 bambini. Nella terza classe una media di 7,3 alunni (il 35%) ha partecipato alle attività, ad eccezione dell'ultimo incontro che è stato svolto solo da 4 alunni.

Le motivazioni che sono state date dagli alunni relativamente alla mancata o incostante partecipazione sono collegate all'assenza o alla difficoltà di accesso ad una connessione internet, all'indisponibilità di dispositivi tecnologici o a difficoltà familiari. Alcuni alunni hanno dichiarato che la scheda conclusiva di gradimento è apparsa troppo impegnativa.

Questi dati possono stimolare alcune considerazioni sul momento di emergenza che la scuola, chiusa e a distanza, sta vivendo. Diversi sono i manifesti pedagogici² che stanno fiorendo intorno a questo tema, consapevoli delle criticità poste dalla didattica a distanza e che esortano le istituzioni a prendere atto delle diversità di opportunità di ogni bambino, riconoscendo il ruolo fondamentale della scuola come agenzia educativa e come ambiente di sviluppo socio-affettivo. La complessità del momento è evidenziata dalla necessità di garantire a tutti il diritto a un'istruzione di qualità, incrociata con i dati statistici che riconoscono all'Italia il primato per i docenti più anziani in Europa e ne attestano l'età media a 49 anni, con il 48% oltre i 50 anni (OECD, 2019). Considerando che dall'indagine OECD-TALIS del 2019 emerge che solo il 47% degli insegnanti utilizzava le tecnologie in classe e che il 36% si sentiva impreparato al suo utilizzo, non stupisce che l'impatto con la didattica a distanza abbia avuto tale risonanza. Insegnanti e dirigenti (e i diversi attori coinvolti) hanno, infatti, cercato di sfruttare le potenzialità delle tecnologie nella promozione della didattica a distanza, per dare continuità all'apprendimento, spesso provando a mettere a disposizione degli studenti anche pc o tablet. Sembra, tuttavia, che tale impegno non sia sempre sufficiente, come dimostrato anche dai livelli di partecipazione al progetto riscontrati e dalle motivazioni addotte dagli alunni, che sono in linea con i dati disponibili (Save the Children, 2020), per cui il 42% degli alunni italiani vive in case prive di spazi adeguati allo studio, il 12,3% (quasi il 20% al Sud) non dispone di computer o tablet in casa, il 57% di chi ne dispone deve condividerlo con altri conviventi. Inoltre, solo il 30% degli alunni presenta competenze digitali alte – riconosciute in Europa come competenze chiave. Tali dati, si combinano con le criticità che investono anche microsistema, mesosistema e macrosistema (Bronfenbrenner, 1979) in cui gli alunni sono inseriti e che si declinano nelle forme più disparate: perdita di lavoro dei genitori, difficoltà familiari (psicologiche, di salute, ecc.), aspettative familiari sul futuro, ecc. Dallo stesso rapporto di Save the Children emerge come gli alunni maggiormente in difficoltà siano quelli che anche nel contesto didattico in presenza appaiono inclusi solo formalmente: gli alunni con disabilità e gli alunni migranti di prima o seconda generazione. In questo senso un progetto che interviene per

² Si vedano in proposito il manifesto *Scuola oggi: allargare lo sguardo per una resilienza creativa* (http://moodle.mce-fimem.it/pluginfile.php/5438/mod_resource/content/0/2.DOC_SENZA%20SCUOLA_DEF.pdf); il manifesto *Una scuola grande come il mondo* (http://moodle.mce-fimem.it/pluginfile.php/5537/mod_resource/content/0/UNA_SCUOLA_GRANDE_COME_IL_MONDO.pdf); il *Manifesto della Scuola che non si ferma* (<http://www.indire.it/wp-content/themes/indire-2018/manifesto-la-scuola-non-si-ferma.pdf>); il *Manifesto Riscriviamo il futuro* (https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/campagne/riscriviamo-il-futuro/il-manifesto?causale=15665&utm_medium=other&utm_campaign=cmp-rif-pet-italia&utm_content=alias-riscriviamoilfuturo&utm_source=other)

la promozione dell'inclusione, stimolando empatia e *perspective taking*, con l'obiettivo di promuovere pratiche antidiscriminatorie appare sempre più rilevante, dentro e fuori l'emergenza.

3. Conclusioni

Sembra che la didattica a distanza e la chiusura delle scuole stiano facendo da amplificatori di limiti e problemi già presenti nella scuola: le difficoltà di inclusione di una parte degli studenti, il gap formativo – soprattutto relativamente all'uso delle tecnologie – tra docenti, l'assenza di alcune direttive uniche e univoche (ad esempio una piattaforma digitale comune). Limiti, naturalmente, presenti anche nella trasposizione e-learning avvenuta per il presente progetto. In particolare, sebbene non stupisca, la poca partecipazione di alcuni alunni in due scuole su tre pone degli interrogativi e obbliga a riflettere sulle modalità per favorire una maggiore inclusione. La mancata possibilità di utilizzare piattaforme digitali per le video lezioni ricorda che la progettazione deve sempre rapportarsi con la realtà del contesto educativo e scolastico, cooperando con quello familiare. Sembra in questo senso particolarmente significativo che, nelle classi che hanno partecipato alla versione e-learning del progetto, nessun alunno abbia risposto alla richiesta di svolgere l'intervista sulla storia di migrazione di un parente o un amico. Questo dato è in netta contrapposizione con l'esperienza avuta nelle classi che hanno partecipato al progetto in presenza, in cui raramente i familiari degli alunni hanno espresso delle remore nella condivisione del proprio vissuto tramite le interviste. In questo contesto, è utile chiedersi quanto la natura progettuale del percorso educativo-didattico, inserito nel tirocinio di Scienze della Formazione Primaria e percepito come “facoltativo” da alunni e famiglie, abbia influito sui dati sulla partecipazione – sebbene le insegnanti di classe abbiano confermato lo stesso andamento anche per la partecipazione alle attività curricolari.

La sfida più grande posta dalla trasposizione dell'attività a distanza potrebbe essere quella di incentivare una maggiore partecipazione degli alunni e famiglie, cercando alternative ai limiti specifici – che siano di tipo tecnologico o motivazionale. In prossimità della chiusura dell'anno scolastico, ci si chiede quali potrebbero essere i punti di forza dell'attività a distanza, ipotizzando una maggiore inclusività del percorso educativo-didattico se coniugato con la didattica in presenza, capitalizzando quanto appreso in questi mesi di emergenza anche dopo il ritorno alla normalità.

Appare impossibile risalire a chi per primo abbia formulato l'espressione “didattica della vicinanza”, utilizzata anche dalla ministra Azzolina, in sostituzione della didattica a distanza. È, probabilmente, proprio questo il principale apprendimento che possiamo trarre: la capacità di creare un “contatto a distanza” per mantenere una quotidianità e una relazione educativa anche in periodi di crisi.

L'utilizzo del contatto come strategia di contrasto allo sviluppo del pregiudizio etnico e la promozione dell'empatia e del *perspective taking* sembrano essere sempre più rilevanti per rispondere alla necessità di un'inclusione che non sia solo formale, ma sostanziale. La mera formalità dell'inclusione degli alunni migranti e delle fasce di popolazione “fragili” è, infatti, emersa soprattutto in questo momento di crisi, rendendo evidente il gap inclusivo dentro e fuori l'aula, come dimostrato dai dati di Save the Children (2020) che riconoscono in questa popolazione l'utenza maggiormente esclusa dalla didattica a distanza, a causa dei limiti contestuali.

Il percorso e-learning, inoltre, potrebbe essere condiviso – attraverso la pubblicazione e pubblicizzazione su piattaforme di libero accesso – con un numero sempre più ampio di scuole anche dopo l'emergenza, rendendo possibile una maggiore diffusione di contenuti che stimolano i

processi empatici e l'assunzione di prospettiva verso i migranti, promuovendo le pratiche antidiscriminatorie e il rispetto dei diritti umani.

Riferimenti Bibliografici:

- Allport G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Cambridge, MA: Addison-Wesley.
- Batson C. D., Chang J., Orr R., & Rowland J. (2002). "Empathy, Attitudes, and Action: Can Feeling for a Member of a Stigmatized Group Motivate One to Help the Group?" *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(12), 1656–1666.
- Birtel M. D., & Crisp R. J. (2012). "Treating" prejudice: an exposure-therapy approach to reducing negative reactions toward stigmatized groups. *Psychol. Sci.* 23, 1379–1386.
- Bonaiuti G., Calvani A., Menichetti L., & Vivanet G. (2017). *Le tecnologie educative*. Roma: Carocci editore.
- Catarci M., & Fiorucci M. (Eds.) (2015). *Intercultural Education in the European Context. Theories, Experiences, Challenges*. London-New York: Routledge.
- Di Donato D. (2020). *Didattica a distanza, come organizzare le lezioni*. AgendaDigitale. Disponibile online: <https://www.agendadigitale.eu/scuola-digitale/didattica-a-distanza-come-organizzare-le-lezioni/>.
- Dovigo F. (2008). "L'Index per l'inclusione: una proposta per lo sviluppo inclusivo della scuola". In: Booth T. & Ainscow M., a cura di, *L'Index per l'inclusione. Promuovere l'apprendimento e la partecipazione nella scuola*. Trento: Edizioni Erickson.
- Fiorucci M. (2015). *Per una scuola interculturale*. Disponibile online: https://www.siped.it/wp-content/uploads/2015/06/Per_una_scuola_interculturale.pdf
- Fiorucci M. (2017). "Educatori e mediatori culturali: elementi per la formazione interculturale degli educatori". *Pedagogia Oggi*, XV, 2, 75-90.
- Fiorucci M., Pinto Minerva F. & Portera A. (a cura di) (2017). *Gli alfabeti dell'intercultura*. Pisa: ETS.
- Gabrielli S., Szpunar G., Benvenuto G., Maricchiolo F., Catalano M.G., & Perucchini P. (2019). "Riconoscere l'Altro a Scuola. Il caso dei migranti". *QTimes – Journal of Education, Technologies and Social Studies*, 3, 86-99.
- Guerra M. (2020). "Dall'emergenza può emergere un nuovo sentimento educativo". *Scuola24, IlSole24ore* (13 marzo 2020).
- Grant C.A., & Portera A. (Eds.) (2011). *Intercultural and Multicultural Education. Enhancing Global Interconnectedness*. New York: Routledge.
- Hodson G., & Hewstone M. (Eds.) (2013). *Advances in intergroup contact*. New York, NY: Psychology Press.
- Maragliano R. (2019). *Zona franca. Per una scuola inclusiva del digitale*. Roma: Armando editore.
- Maragliano R. (2020). "Un modo nuovo d'intendere la scuola". *IlSole24ore* (3 maggio 2020).
- Maragliano R. (2020b). *Intervista con il prof. Maragliano*. Disponibile online: <https://drive.google.com/file/d/122jcUDveHGOc1BuCyXrZH0GBE6FNbSbn/view>.
- Mazzara B.M. (2015). "La scuola come laboratorio d'intercultura". in L. Vezzali e D. Giovannini (ed.) *Le relazioni interetniche a scuola. Combattere il pregiudizio negli adolescenti italiani e immigrati*. Bergamo: Junior- Spiaggiari edizioni.

MIUR. (8/03/2020). Nota 279, 8 marzo 2020. Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 8 marzo 2020. Istruzioni operative. Disponibile online: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Nota+prot.+279+dell%278+marzo+2020.pdf/b6728b73-bee3-a869-0e65-4ee6520b1be6?version=1.0&t=1583701429877>.

MIUR. (17/03/2020). Nota 388 del 17 marzo 2020. Emergenza sanitaria da nuovo Coronavirus. Prime indicazioni operative per le attività didattiche a distanza. Disponibile online: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Nota+prot.+388+del+17+marzo+2020.pdf/d6acc6a2-1505-9439-a9b4-735942369994?version=1.0&t=1584474278499>.

MPI (2007). La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri. Disponibile online:

https://archivio.pubblica.istruzione.it/news/2007/allegati/pubblicazione_interculturale.pdf.

Mohr M.M. & MacLean M.S. (1987). *Working Together: A Guide for Teacher-Researchers*. Urbana: National Council of Teachers of English.

OECD-TALIS (2019). *Risultati TALIS 2018*. Disponibile online: https://www.invalsi.it/invalsi/ri/talis/doc/CN_ITA_it_def.pdf.

Perucchini P., Gabrielli S., Maricchiolo, F., Catalano M.G., e Szpunar, G. (2020). "Il progetto Yesterday-Today-Tomorrow: un percorso educativo per la riduzione del pregiudizio nella scuola primaria". In: Caldin, R., a cura di, *Le società per la società: ricerca, scenari, emergenze: Vol II. Ricerca, scenari, emergenza sull'inclusione* (226-233). Lecce: PensaMultimedia.

Portera A., & Grant C. (Eds.) (2017). *Intercultural Education and Competences: Challenges and Answers for the Global World*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

Rodari G. (1960). *Filastrocche in cielo e in terra*. Torino: Einaudi.

SAVE THE CHILDREN (2019). *Il tempo dei bambini: atlante dell'infanzia a rischio 2019*. Disponibile online: https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/x-atlante-dellinfanzia-rischio-il-tempo-dei-bambini_2.pdf.

SAVE THE CHILDREN (2020). *Riscriviamo il futuro. L'impatto del coronavirus sulla povertà educativa*. Disponibile online:

https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/limpatto-del-coronavirus-sulla-poverta-educativa_0.pdf.

Valdivia P. (2009). *Quelli di sopra e quelli di sotto*. Kalandra Italia.

Vezzali L. & Giovannini D. (ed.) (2015). *Le relazioni interetniche a scuola. Combattere il pregiudizio negli adolescenti italiani e immigrati*. Bergamo: Junior- Spiaggiari edizioni.