

The background of the cover is a black and white line art illustration of a classroom. It shows several children sitting at desks, some with their hands raised, and a teacher standing at the front. The drawing is composed of simple, expressive lines, giving it a sketchy, hand-drawn feel. The text is overlaid on this illustration.

# **IL (LUNGO) VIAGGIO VERSO UNA SCUOLA (FINALMENTE) ANTIRAZZISTA**

**Toolkit di contrasto a  
discriminazioni, bias  
impliciti ed etnocentrismo  
educativo in ambito  
scolastico**



**IL RAZZISMO È UNA BRUTTA STORIA.**

## **Contributors**

Ronke Oluwadare, Psicoterapeuta

Valentina Migliarini, Assistant Professor in  
Education Studies, Università di Birmingham

## **Revisione e integrazioni**

Gruppo A.F.A.R. - Afrodescendants  
Against Racism

## **Coordinamento scientifico**

Mackda Ghebremariam Tesfau, dottoressa  
di ricerca in Scienze Sociali

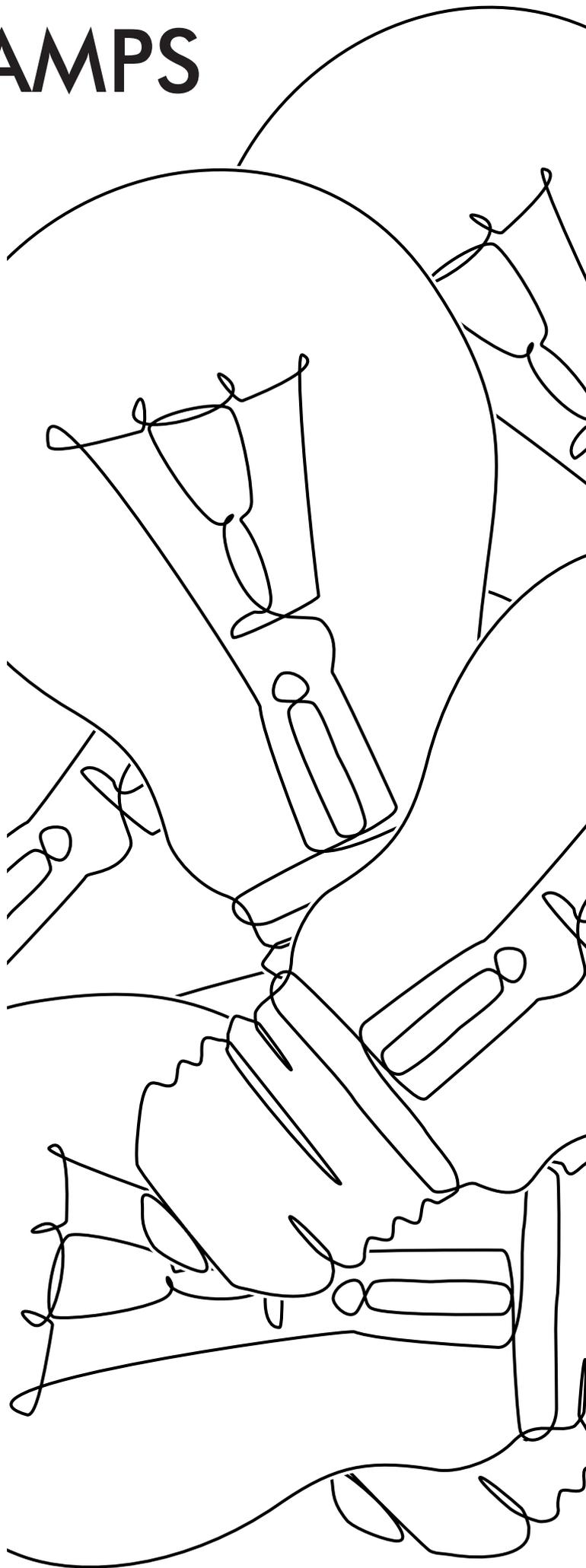
Giulia Frova, responsabile progetti e  
comunicazione Razzismo Brutta Storia

## **Coordinamento editoriale**

Claudio Tocchi

## **Progetto grafico e illustrazioni**

Ismael Lo



# Il (lungo) viaggio verso una scuola finalmente antirazzista

è rivolto a **docenti, educatorə\*** e persone appassionate per contrastare discriminazioni, bias impliciti ed etnocentrismo nel **mondo della scuola**.

Il toolkit è realizzato nell'ambito del progetto a co-finanziamento europeo [CHAMPS](#) (v. [pagina 18](#)) contro il razzismo anti-nero strutturale a partire dall'**analisi di alcuni Focus Group** condotti dall'[Osservatorio di Pavia](#) e dai contributi della **psicoterapeuta Ronke Oluwadare** e dell'**assistant professor in Education Studies** all'Università di Birmingham **Valentina Migliarini**; l'Associazione [Il Razzismo è una brutta storia](#) ha curato il coordinamento editoriale e l'identità grafica del materiale, arricchito dalla revisione e dalle integrazioni **del Gruppo di giovani 25 attiviste afrodiscendenti A.F.A.R.**

Il **(lungo) viaggio verso una scuola finalmente antirazzista** getta una luce sull'attuale **struttura demografica della scuola italiana**, sui **pregiudizi, stereotipi e bias** impliciti di docenti e alunne e sulla mancanza di attenzione a razzismo e colonialismo nei **programmi scolastici**. Il toolkit è completato da **attività, strumenti, consigli e riflessioni** per affrontare questi temi nelle classi.

Il progetto CHAMPS è coordinato da **Amref Health Africa** in partenariato con **CSVnet, Divercity, Le Reseau, Osservatorio di Pavia, Razzismo Brutta Storia** e in collaborazione con **Arising Africans, Carta di Roma e CSVMarche**. Il progetto è finanziato dal programma **Equality and Citizenship Program 2014 - 2020** dell'Unione Europea.

Buona lettura e buon lavoro!

Per condividere feedback sui toolkit o per collaborare:

[info@razzismobruttastoria.net](mailto:info@razzismobruttastoria.net)

[Info@stop-afrofobia.org](mailto:Info@stop-afrofobia.org)

\* In questo kit si è scelto di utilizzare anche la schwa. La schwa non è solo una strategia per evitare l'occultamento del femminile della lingua, ma dà anche la possibilità a soggettività non binarie di riconoscersi. In alcuni casi viene adottato il simbolo ə per il singolare e ɜ per il plurale, in altri casi, come nel presente kit, il simbolo e viene utilizzato anche per il plurale.

Questo strumento è uno di cinque toolkit e insieme ci offrono spunti per intervenire negli ambiti **scuola**, **sanità**, **media**, con **strumenti legali** e con riflessioni per la decolonizzazione **dell'arte e della cultura**.

**Il (lungo) viaggio verso una scuola  
(finalmente) antirazzista**

Toolkit di contrasto a discriminazioni, bias impliciti ed etnocentrismo educativo in ambito scolastico

**Razzismo, sanità, salute e cura**

Toolkit di contrasto a bias impliciti, pregiudizi clinici e discriminazione in ambito sanitario

**Storie Plurali**

Toolkit per la decolonizzazione dell'immaginario e la creazione di nuove narrazioni

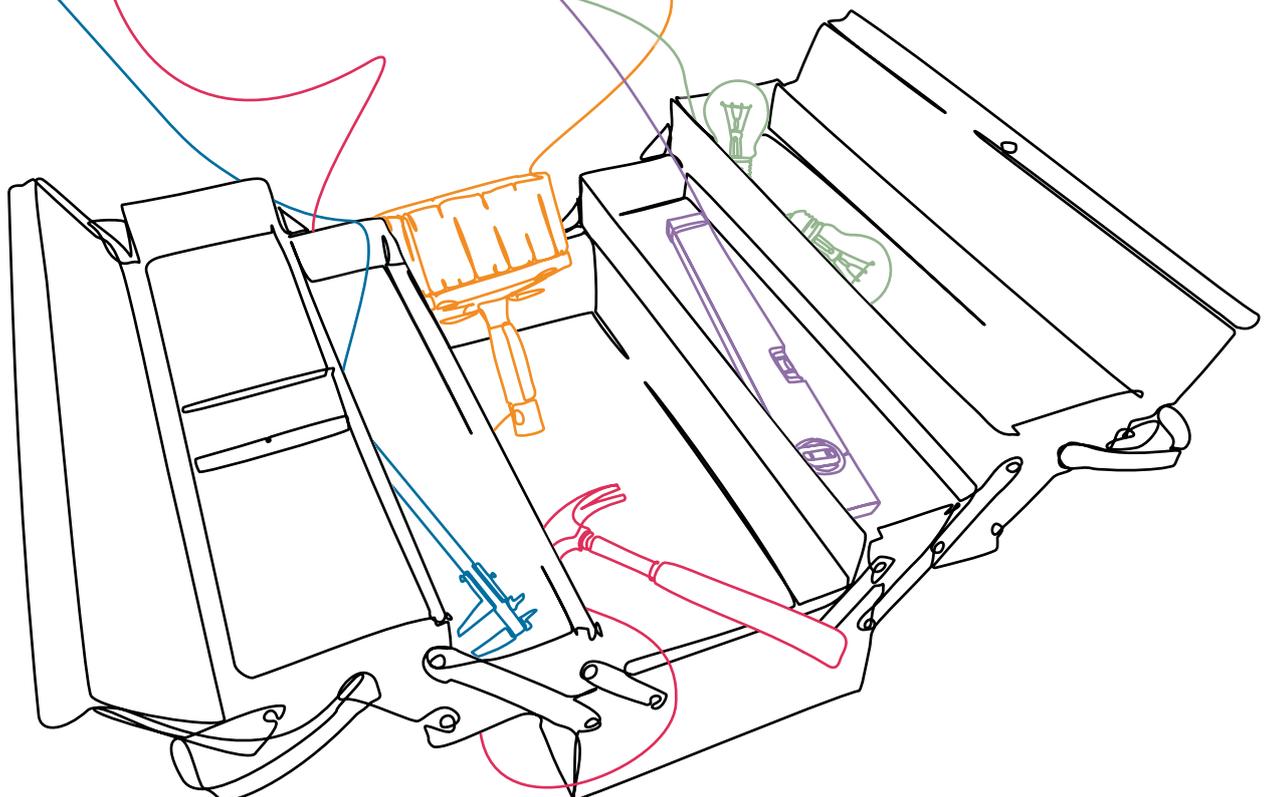
**L'arte della razzializzazione**

Esercizi per pratiche artistiche decoloniali

**Know Your Rights**

Toolkit di Autodifesa legale per persone razzializzate

**Glossario Resistente**



# **Indice**

---

<b>1__ La scuola: un mondo così bianco</b>	<b>6</b>
<b>2__ Nere = Straniere: i pregiudizi dei docenti...</b>	<b>7</b>
<b>3__ ... e delle alunne stesse</b>	<b>8</b>
<b>4__ Cosa fare e, soprattutto, come?</b>	<b>11</b>
Da dove partire	11
Come prepararsi al viaggio	12
L'orario della partenza: quanto presto è troppo presto?	12
Il bello del viaggio: la scoperta	13
Compagne di viaggio: la comunità educante	13
Riprendere fiato dopo ogni tappa: l'importanza del debriefing	14
<b>Attività 1 / Identità</b>	<b>15</b>
<b>Attività 2 / Sfidare gli stereotipi</b>	<b>16</b>
<b>Bibliografia</b>	<b>17</b>
<b>Il progetto CHAMPS</b>	<b>18</b>

# 1 La scuola: un mondo così bianco

«Gli alunni e gli studenti di origine non italiana possono essere [...] lo specchio di come sarà l'Italia di domani», *dalla pagina dedicata all'Intercultura sul sito del MIUR.*

Ormai da diversi anni, la diversità etnica, culturale e religiosa che abita i banchi della scuola italiana è diventata un tema di dibattito pubblico (solitamente rivitalizzato in occasione della pubblicazione di un qualche rapporto sul numero di studente straniero nelle scuole del Paese; spesso di breve durata; e immancabilmente e disperatamente infruttuoso), di ricerca accademica e di produzione di politiche pubbliche. Finora, però, questo impegno si è concentrato sulla diversità delle alunne: scuola e istituzioni hanno dedicato molta meno attenzione a se stesse e ad analizzare la demografia della popolazione al di qua della cattedra.

Sebbene sia complicato fare stime attendibili (l'Italia non registra l'etnia delle sue cittadine, e non è quindi possibile estrapolare dati disaggregati su insegnanti né studenti), l'evidenza aneddotica restituisce l'immagine di un personale docente e amministrativo in larghissima misura bianco - in linea, peraltro, con la composizione degli uffici pubblici, dalle anagrafi alle caserme, dai tribunali agli ospedali. Ciò assume, però, un valore particolare nel caso delle istituzioni educative:

“nel periodo di crescita la scuola rappresenta il secondo contesto significativo di una bambina, ed il primo contesto sociale

che non sia quello familiare. È a scuola, attraverso il rapporto con le pari, con il corpo docente e con l'istituzione scolastica che le bambine di “seconda generazione” apprendono a dare significato alla propria “diversità”, *Ronke Oluwadare*

Ed è a scuola che si formano i primi modelli di autorità, ma anche di autorevolezza, esterni al nucleo di provenienza: non è difficile immaginare l'effetto, su bambine con background migratorio, di vedere “il potere” rappresentato solo da persone bianche.

Occorre qui evitare il rischio di immaginare che un più elevato grado di diversity all'interno del corpo docente possa essere una panacea di tutti i mali, anzi: anche una maggiore diversificazione dei programmi e un cambiamento sistemico sono strumenti indispensabili per la scuola di oggi. Ma se è vero che l'immaginario, come sostiene l'esperto di narrazioni politiche Drew Westen, ci dice “cosa è, cosa potrebbe essere, e cosa dovrebbe essere”, allora la scuola rimanda alle proprie alunne la visione di **un'autorità e di una conoscenza interamente in mano alle persone bianche e native**, i cui

“effetti sono totalmente devastanti, e abbiamo un grosso numero di ricerche internazionali a supporto”, *Valentina Migliarini*

## PER APPROFONDIRE

Secondo [l'ultimo rapporto MIUR pubblicato nel 2021](#), le alunne straniere costituivano nell'anno scolastico 2019/2020 il 10,3% della popolazione scolastica (circa 877.000 su un totale di 8.484.000 ragazze che lo scorso anno hanno frequentato le scuole del Paese).

# Nerə = Stranierə: i pregiudizi dei docenti...

La “omogeneità etnica” del corpo docente, oltre ad avere un effetto sull’immaginario dellə alunne, tende a rafforzare (o, quantomeno, impedisce di mettere in discussione) **gli stereotipi e i bias personali** dellə singole docenti riguardanti “l’altre”. Il più diffuso fra questi tende a sovrapporre il “non biancə” con il “non cittadinə”.

[\[vedi Toolkit Storie Plurali\]](#)

“Al primo incontro con l’insegnante, la mamma di un bambino nero chiede «Come va allora il mio bimbo? Va tutto bene? Si comporta bene?» «Oh Sì sì signora» è stata la risposta «è stato accettato benissimo da tutti». Al che la madre è rimasta a bocca aperta: come, “accettato”? Mio figlio non ha difficoltà linguistiche né cognitive, quale dovrebbe essere il problema?”, *dal Focus Group dedicato all’Educazione svolto nell’ambito del progetto CHAMPS*

## L’equazione **nero=straniero**

“è uno dei fattori che impedisce di sviluppare un buon senso di appartenenza [alle] afrodiscendenti [che] si sentono sempre più rifiutate dal contesto sociale. Domande apparentemente innocue come “Da dove vieni?” rappresentano in realtà una negazione dell’esistenza dellə italiane nere ed una sorta di conferma del non trovarsi al proprio posto”, *Ronke Oluwadare*

Quando però questo avviene in uno spazio che dovrebbe essere sicuro, come l’aula scolastica, ecco che il senso di alienazione inizia a farsi strada già durante l’infanzia.

Agli **stereotipi**, cioè alle categorizzazioni mentali che la nostra mente usa per ordinare la realtà, si associano spesso i **pregiudizi**, cioè dei contenuti emotivi che si riversano su tutti i componenti di un gruppo sociale. Nel caso dei bambinə nere, alla loro identificazione generalizzata come “stranierə” si associano solitamente due tipi di contenuti emotivi: il **rifiuto**

“Questo bambino sarà straniero, non parlerà italiano, sarà musulmano”, *dal Focus Group dedicato all’Educazione svolto nell’ambito del progetto CHAMPS*

e la **pena**, connessa con una buona dose di paternalismo

“Capita di sentire «È proprio bravo! Ricordatevi che è straniero» [...] Insomma come a rimarcare [...] il fatto che «Ricordatevi la famiglia che è straniera... che lui è straniero... che la mamma il papà non parlano in italiano...», *dal Focus Group dedicato all’Educazione svolto nell’ambito del progetto CHAMPS*

In entrambi i casi, si tratta di un’etichettatura che toglie la possibilità di “vedere” lə singole studente, le sue potenzialità e le sue capacità. Nei confronti dellə alunne africane e afrodiscendenti si assume spesso un pregiudizio legato al “disagio”: questo **pregiudizio pedagogico** può portare lə insegnanti ad avere minori aspettative positive verso alunne africane e afrodiscendenti, influenzandone quindi i risultati scolastici e, in casi più estremi, le capacità relazionali nel gruppo dellə pari.

# ... e delle alunne stesse

A complicare il quadro vi è l'interiorizzazione del razzismo da parte delle alunne stesse. Bambine e ragazze con background migratorio non sono affatto scvre da stereotipi e pregiudizi come qualche insegnante (bianco) vorrebbe pensare:

“Credo che il problema sia [...] molto spesso della generazione degli adulti che non quella dei ragazzi”, *dal Focus Group dedicato all'Educazione svolto nell'ambito del progetto CHAMPS*

Bambine e ragazze sentono sulla propria pelle il peso di una differenza non del tutto accettata - e, soprattutto, hanno ben capito quale sia la scala di colore del privilegio: secondo il concetto di **colorismo**, più si è vicini alla bianchezza, maggiore è l'accesso al potere.

L'approccio del “si dicono di peggio fra loro”, con cui a volte si tende a sminuire gli episodi di razzismo che avvengono fra alunne non bianche, è un tentativo maldestramente autoassolutorio che impedisce di vedere il contesto sistemico in cui certi comportamenti razzisti fra persone non bianche acquisiscono un senso. Christine Sleeter, pedagoga in

contesti interculturali, lo definisce “**them focus**”, cioè la tendenza a focalizzarsi solo sugli altri e sui loro punti di debolezza per distogliere lo sguardo dai propri.

“Alle elementari questa discriminazione da noi quasi non esiste, cosa che invece noto tantissimo alle superiori, istituto tecnico” - (insegnante bianca), *dal Focus Group dedicato all'Educazione svolto nell'ambito del progetto CHAMPS*

La relazione con il razzismo cambia con l'età:

“La differenza tra il periodo dell'infanzia e quello dell'adolescenza è in che questa seconda fase le ragazze si trovano sempre di più a confrontarsi con il mondo esterno in maniera autonoma, senza la presenza della famiglia ad attutire i colpi degli atti di razzismo, di cui probabilmente in infanzia erano solo testimoni;” *Ronke Oluwadare*

Trattare il tema del razzismo e fornire parole e strumenti è fondamentale per dare alle ragazze

“la possibilità non di **ignorare** o **lasciar correre** (strategia troppo spesso consigliata), bensì di affrontare situazioni e contesti sminuenti o discriminanti.” *Ronke Oluwadare*

## **GLOSSARIO:**

Il concetto del **colorismo** raffina quello, più generale, di razzismo. Secondo questo approccio, più si è vicini alla bianchezza, maggiore è l'accesso che si ha ai privilegi strutturalmente abilitati che coincidono con la pelle bianca. La (sub)coscienza delle insegnanti - ma anche quella delle altre alunne - è influenzata dalle convinzioni sociali e dagli stereotipi e pregiudizi che riguardano le persone non bianche: in quest'ottica, le studente Nere dalla pelle più scura affrontano situazioni scolastiche e sociali più dure.



# “Dobbiamo parlare...”

# 3

La scuola italiana risulta particolarmente vulnerabile al razzismo perché da troppo tempo (e in ottima compagnia con altri Stati europei)

“fa sempre molta fatica a riconoscere le implicazioni di questi fenomeni a livello sociale e a livello educativo [...] a partire dalla scuola si hanno dei processi di cancellazione (erasure) o evitamento (evasive) rispetto al razzismo e altre forme egemoniche di discriminazione [...]

L'errore che si fa in Europa è mantenere lo status quo e cancellare non solo le esperienze coloniali da un punto di vista storico, ma anche le conseguenze materiali, affettive ed economiche del colonialismo su diverse generazioni di persone [vedi voce “razzismo storico” nel [Glossario Resistente](#)],

*Valentina Migliarini.*

L'invisibilizzazione della razza ha portato a strategie per la comprensione delle differenze molto superficiali e settoriali e, soprattutto, non intersezionali, anche perché il razzismo non è, ovviamente, l'unico tema su cui la scuola (e la società tutta) tende a “sorvolare”.

“Nell'affrontare questi fenomeni, e in particolare per affrontarne le cause sistemiche andando oltre la semplice reazione a singoli episodi, occorrono quadri teorici di riferimento, su cui però i docenti italiani vengono raramente formati”,

*Valentina Migliarini*

## **GLOSSARIO:**

Gli stereotipi che insegnanti e personale amministrativo hanno nei confronti delle persone nere non si limitano alle alunne: investono anche altre docenti, le cui uniche competenze riconosciute sono quelle linguistiche o sul tema della migrazione. Si tratta dell'ennesimo esempio di “**segmentazione razziale del lavoro**”, cioè della tendenza alla progressiva concentrazione (e/o confinamento) di un determinato gruppo etnico in determinati settori di attività economica e in alcuni specifici gruppi professionali. Il tema dell'etnicizzazione del lavoro è emerso trasversalmente e con diverse sfumature nei focus group: in particolare si è raccontato della tendenza ad appiattire l'expertise e le competenze di africane e afrodiscendenti solo sui temi della migrazione, banalizzando e sminuendo altre conoscenze.

Uno degli approcci teorici più completi deriva dalla “**Disability Critical Theory**”.  
LA CRT, nata negli USA e che si sta diffondendo anche nel Regno Unito,

“espone come razzismo e abilismo circolino in modo interdipendente, spesso in modi che (ri)producono concezioni di “normalità”. L'abilismo crea una situazione sociale ideale secondo cui solo corpi, menti e comportamenti “normali” sono desiderabili e che tutti gli altri dovrebbero essere segregati: [insieme,] abilismo e razzismo, lavorano per situare il bianco come normale e i neri come “anormali”. Nelle scuole, ciò significa che le convinzioni sulla razza influenzano il modo in cui una studente è posizionata e (non) supportata nell'apprendimento e nel comportamento”,

*Valentina Migliarini*

Eppure, come anticipato, la scuola è il secondo spazio educativo durante il periodo della crescita, se non il primo in alcune situazioni, e quindi non può prescindere dall'occuparsi e prendere una posizione su questioni quali razzismo, sessismo, omofobia e abilismo, se non rinunciando esplicitamente al proprio mandato pedagogico, ovvero a formare le cittadine di domani: come ebbe a dire il Reverendo sudafricano Desmond Tutu, premio Nobel per la pace nel 1984, “chi non prende posizione nei casi di oppressione sta dalla parte dell'oppressore”.

### **GLOSSARIO**

In sociologia e in giurisprudenza, l'**intersezionalità** (dall'inglese intersectionality) descrive il modo in cui l'intersezione di diverse identità sociali e le relative possibili particolari discriminazioni, oppressioni, o dominazioni influenzano la vita delle singole. L'approccio suggerisce ed esamina come varie categorie biologiche, sociali e culturali quali genere, etnia, classe sociale, disabilità, orientamento sessuale e religione interagiscano a molteplici livelli, spesso simultanei. Pensare a ogni elemento o tratto di una persona singolarmente ha poco senso per cogliere la complessità dei fenomeni di discriminazione, che sono invece meglio compresi - e affrontati - se considerati nel loro complesso e nei loro punti di intersezione.

# Cosa fare e, soprattutto, come?

## Da dove partire

“Tutte abbiamo dei pregiudizi impliciti e, nel contesto classe, un lavoro di analisi critica sul razzismo e sul colorismo deve essere accompagnato da un lavoro serio sul riconoscimento dei **pregiudizi impliciti** e strategie per affrontarli e superarli”,

*Valentina Migliarini*

“I sentimenti delle docenti nei confronti del tema sono un aspetto fondamentale della loro capacità di lavorarci in classe: secondo il formatore e ricercatore inglese Delroy Hall, “una docente è incapace di guidare le sue studenti oltre il punto fino al quale hanno esplorato se stesse”. Uno degli aspetti più delicati è proprio l'enorme peso emotivo che comporta affrontare questo tipo di temi in una classe”, *Ronke Oluwadare*

Il manuale per [Parlare con bambini e ragazzi di razza e razzismo](#) della Croce Rossa Britannica consiglia alle adulte di partire da se stesse e iniziare a riflettere sulle proprie esperienze, in particolare da quelle fatte durante l'infanzia:

- › Quando hai notato per la prima volta la diversità etnica?
- › Come hai dato un senso alle differenze tra le persone? Cosa ti ha confuso?
- › Quali esperienze hai avuto durante l'infanzia con persone che erano diverse da te in qualche modo?
- › In che modo, se mai, una adulta ti ha supportato nel pensare alle differenze razziali?

Più di tutto, è importante ricordare che una riflessione organica sul tema del razzismo deve includere sia **gli strumenti e le conoscenze intellettuali** di cui è portatore la docente, sia **le riflessioni, le storie e i sentimenti** di chi il razzismo lo subisce quotidianamente. Si tratta di prepararsi ad affrontare un percorso difficile: è importante capire che nessuna ha tutte le risposte e che non c'è nulla di male nel fermarsi, cercare assieme dati o risposte, rivolgersi fuori dalla scuola per aiuto e supporto.

“Innanzitutto, io ricordo sempre alle insegnanti in formazione che, quando vogliono affrontare un tema di cui non si sentono sicure, possono e devono invitare delle esperte sterne a parlare di questi temi con le studenti, e organizzare delle giornate di seminario s razzismo, abilismo, omofobia, ecc.”, *Valentina Migliarini*

Per docenti e dirigenti scolastici, la scelta di soggetti esterni da coinvolgere in attività o formazioni in classe può essere spinosa. Accanto a una forte conoscenza dei temi, infatti, è necessaria una grande attenzione all'impostazione valoriale - e alla visione politica - del soggetto in questione. Sul sito di [UNAR](#), l'Ufficio Nazionale Anti-Discriminazioni Razziali presso la Presidenza del Consiglio dei Ministri, è possibile reperire materiali, progetti e i riferimenti di snodi territoriali, associazioni, e protocolli distribuiti su tutto il territorio nazionale. Accanto a soggetti istituzionali, inoltre, si muovono molte realtà del terzo settore e del non profit: [ENAR](#), la Rete Europea di contrasto al Razzismo, ha soci in tutti i Paesi dell'Ue e può creare collegamenti e ponti con le realtà italiane.

# Come prepararsi al viaggio

Rivolgendosi direttamente alle insegnanti, l'[Università della Southern California](#) individua alcuni punti fermi da cui partire nel costruire il proprio percorso didattico:

- › **sii onesto.** Parlare di identità, stereotipi, bias con bambine e ragazze significa riconoscere ciò che esse già sanno: che le differenze esistono e che il mondo non sarà neutrale rispetto al colore della loro pelle. Ignorare questo fatto significa ignorare l'esperienza quotidiana di milioni di persone - e quelle che le tue alunne rischiano di trovarsi ad affrontare impreparate;
- › **preparati all'impatto.** È possibile che parlare di certi temi crei disagio nella comunità e con le famiglie delle alunne (o con le alunne stesse). Ma è importante che venga fatto: se sei in difficoltà, chiedi aiuto alle famiglie, alle associazioni, alle comunità educante (vedi sotto). Questo è un viaggio che si fa meglio in compagnia;
- › **rimani nel tuo ruolo.** Nel rispetto delle sensibilità e dell'educazione, a bambine e ragazze deve essere dato spazio per discutere, condividere, parlare. Il ruolo dell'educatore non è quello di dire alle proprie alunne cosa pensare, ma di insegnare loro come farlo;
- › **impegnati nell'autoriflessione.** Sei parte del quadro, in un modo o nell'altro: riflettere sulle tue identità, stereotipi e privilegi è importante per poterli affrontare con umiltà. Lo stesso vale per docenti non bianche, che possono avere esperienze di razzismo molto diverse da quelle delle proprie alunne.

È inoltre importante una riflessione sul proprio **posizionamento** in quanto docente: il razzismo, esattamente come il sessismo o l'abilismo, determina le condizioni di privilegio e le connesse possibilità di accesso alle risorse, spazi, possibilità. Avere consapevolezza del ruolo sociale che si occupa permette di relazionarsi alle altre con maggiore onestà, trasparenza e rispetto.



## L'orario della partenza: quanto presto è troppo presto?

Molte docenti si chiedono se le proprie alunne non siano troppo piccole per questi temi. Premesso che ogni classe e ogni bambine fa storia a sé, la consulente per l'educazione americana [Julie Olsen Edwards](#) assicura che il punto è che le bambine sono consapevoli del mondo intorno a loro - per loro è più tranquillizzante sapere che, se le cose brutte accadono, **le adulte stanno lavorando per risolverle.**

## Il bello del viaggio: la scoperta

Insieme alle identità dei docenti, anche i programmi scolastici contribuiscono a rafforzare quella che la scrittrice nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie chiama la “storia unica”, cioè una visione parziale del mondo in cui solo una parte della società “racconta”, e tutte le altre “vengono raccontate”. È importante **allargare il campo**, includendo nella vita della classe altre narrazioni, altre storie, e altri punti di vista.

“Al corpo docente consiglio di iniziare da piccole azioni rivoluzionarie come leggere di storie dei Paesi d’origine e non affidarsi al proprio immaginario” *Ronke Oluwadare*

Nei percorsi scolastici per l’infanzia, una buona soluzione è quella di cercare **storie, fiabe e libri** in cui gli altri Paesi e le altre culture vengono raccontate da chi le vive o vi appartiene, e non da una occidentale che le costruisce o le immagina (come l’idea di Oriente, creato secondo Edward Said dall’Occidente stesso). Nella relazione con ragazze più grandi, è importante il coinvolgimento di altri punti di vista nella **costruzione delle lezioni**, ad esempio sfruttando lavori di ricerca o permettendo proprio alle ragazze di arricchire le lezioni con materiali e interessi che derivano dalla loro quotidianità. Nel suo testo sulla [Culturally Relevant Pedagogy](#), Gloria Ladson-Billings utilizza diversi esempi di attività prese dall’esperienza quotidiana di insegnanti americane.

## Compagne di viaggio: la comunità educante

Includere prospettive diverse e affrontare temi così complessi può essere molto difficile. È importante però ricordarsi che questo tema è meglio trattato nella pluralità: famiglie e associazioni di comunità possono essere coinvolte, ad esempio, nella costruzione di **curriculum più inclusivi**, e la presenza di persone adulte con background migratorio in classe, inoltre, contribuisce a rendere **più eterogenea** la comunità educante.

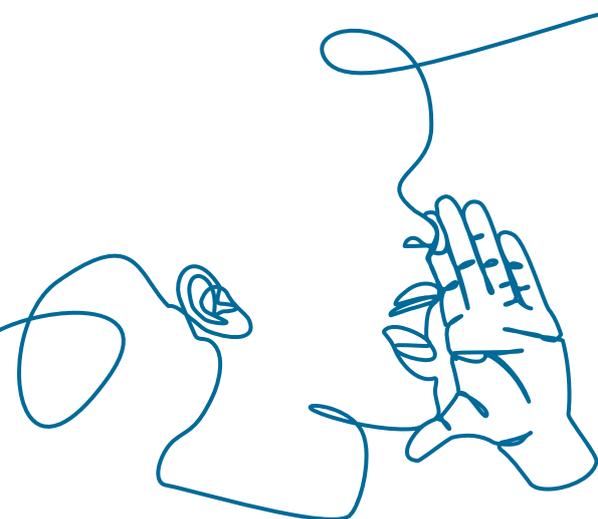
“Diversi studi sulla questione del translanguaging mostrano come per gli studenti apprendere in diverse lingue, e usarle intercambiabilmente in contesti di apprendimento, porta ad un maggiore successo scolastico. [Inoltre,] sono una grande sostenitrice delle relazioni fuori dai contesti scolastici e credo che gli insegnanti debbano essere maggiormente preparati a relazionarsi con le realtà extra-scolastiche”, *Valentina Migliarini*

Nella costruzione delle relazioni con la comunità educante, con le famiglie e con le comunità e associazioni presenti sul territorio, così come nella costruzione di (e nell’assicurare continuità a) programmi più inclusivi, il ruolo delle dirigenti scolastiche è fondamentale e dovrebbe essere oggetto di analisi, corsi di formazione e progettualità specifiche e ben finanziate.

# Riprendere fiato dopo ogni tappa: l'importanza del debriefing

Molte realtà, dal Consiglio d'Europa a reti associative e ONG, hanno prodotto materiali con esempi di attività per affrontare i temi delle discriminazioni, degli stereotipi, del razzismo. Nella parte finale del modulo è presente una bibliografia (senza nessuna pretesa di esaustività), mentre nelle prossime pagine verranno illustrate due semplici **attività** di emersione e riflessione sul tema degli stereotipi. In ogni caso, è bene ricordare che le attività presenti su questi testi sono degli standard, e che ogni docente dovrà adattarla al proprio contesto e gruppo classe. In ogni caso, più che l'attività conterà la discussione successiva, il cosiddetto **debriefing**. Nel manuale [L'Antirumours a scuola](#), realizzato nell'ambito di un progetto europeo dall'ONG italiana ICEI, sono riportati alcuni elementi da tenere a mente per un buon debriefing:

- › **occorre farlo, e farlo subito:** il debriefing dovrebbe iniziare il prima possibile, e non rimandato all'incontro successivo, poiché impressioni, emozioni e attitudini cambiano molto velocemente ed è fondamentale mantenere il focus del gruppo. Dopo ogni attività, quindi, è importante riservare il tempo per discuterla;
- › **partire dalle emozioni:** è importante avviare il debriefing dall'aspetto emotivo: quali sono i sentimenti, e i pensieri riguardo all'attività che appena completata?
- › **ripercorrere e articolare:** una volta lasciato a ogni partecipante lo spazio per esprimere come si sente, è possibile ripercorrere l'attività e discuterne;
- › **apprendimento:** una volta rivelati i fatti ed elaborate le emozioni, se non vi sono conflitti aperti, il gruppo è pronto per iniziare a identificare il proprio apprendimento, gran parte del quale sarà già stato espresso nelle fasi precedenti. Può essere utile suddividere il materiale appreso secondo lo schema ASK (dall'acronimo inglese Attitude, Skills, Knowledge):
  - › Cosa ho appreso su me stesso e sulle altre (attitude, o atteggiamenti)?
  - › Cosa ho imparato a fare (skills, o abilità)?
  - › Quali conoscenze ho aggiunto al mio bagaglio (knowledge, o conoscenze)?
- › **Il mondo reale:** una volta chiarito cosa si è appreso, è importante riferire l'esperienza fatta nel piccolo gruppo controllato della classe con quanto avviene al di fuori.



# Attività 1 / Identità

## OBIETTIVI

riflettere sulle identità e la loro creazione e sulle relazioni fra ingroup e outgroup.



## MATERIALI

Post-it colorati con simboli di diverse forme, colori e dimensioni disegnati sopra, nastro adesivo, uno spazio libero in cui le partecipanti potranno muoversi e combinarsi.



## ATTIVITÀ

Si introduce l'attività.

La facilitatore attacca i post-it sulla schiena delle partecipanti. I post-it rappresentano simboli con diverse dimensioni, forme e colori.

La facilitatore spiega alle partecipanti che dovranno dividersi in base a quello che vedono sui post-it, in silenzio. Poiché non possono vedere il proprio post-it, dovranno spostarsi e dividersi nei gruppi comunicando tra di loro, in autonomia. Alcuni potranno scegliere di dividersi in base al colore, altri in base ai simboli, altri in base alla dimensione dei simboli... i criteri di suddivisione possono essere diversi, ma l'importante è che siano le partecipanti a scegliere.

Lasciare circa 10-15 minuti alle partecipanti per dividersi in gruppi

La facilitatore chiede alle partecipanti di sedersi in cerchio e di rispondere ad alcune domande:

- › È stato difficile suddividervi e dividere le altre in gruppi?
- › Come avete fatto?
- › Siete d'accordo con il gruppo in cui siete state messe?
- › Come vi siete sentite a essere divise in gruppi?



## DEBRIEFING

L'attività può essere utile per affrontare diversi temi (a seconda dell'età del gruppo):

- › la creazione delle identità da parte di altre;
- › la scelta di quali identità contano: se forma, colore, dimensioni, ...;
- › le emozioni legate all'essere incluse o escluse e la possibilità (o meno) di scegliere a quale gruppo appartenere;
- › le identità nel mondo reale: alle partecipanti è capitato di vedere situazioni simili nel proprio quotidiano? Quando? Che emozioni hanno riconosciuto nelle persone coinvolte?

A seconda del gruppo e del contesto, la riflessione si può agganciare alle esperienze delle singole alunne o a temi di attualità, come religione, genere, cultura, nazionalità, eccetera.



*(l'attività è ispirata dall'attività A2 del manuale Antirumours a scuola di ICEI)*

# Attività 2 / Sfidare gli stereotipi

## OBIETTIVI

Discutere e riflettere sugli stereotipi, come nascono e che effetti hanno



## MATERIALI

un foglio grande (da lavagna a fogli mobili), pennarelli per le partecipanti



## ATTIVITÀ

La facilitatore presenta, al centro dell'aula, un grande foglio su cui ha scritto la parola "stereotipo". Alle partecipanti viene chiesto di commentare in silenzio la parola scrivendo sul foglio come fosse una mappa concettuale attraverso disegni, simboli, parole-chiave, frasi, esempi, eccetera. Le partecipanti possono commentare anche ciò che è stato scritto dalle altre, purché tutto sia fatto in silenzio [quest'attività si chiama silent floor].

Una volta che tutte avranno scritto qualcosa, la facilitatore appende il foglio e inizia a discuterlo con il gruppo. Quali elementi emergono? Quale potrebbe essere una definizione onnicomprensiva di stereotipo? La facilitatore può fornire una definizione (ad esempio, quella del glossario contenuto in questo toolkit) e, se vuole, discuterla ulteriormente, aggiungendo o integrando elementi.



Una volta giunte a una definizione, la facilitatore presenterà la possibilità di stereotipi positivi e stereotipi negativi.

Nel caso di partecipanti più piccole, si può procedere partendo da esempi "neutri", quali stereotipi positivi o negativi che coinvolgano animali (il leone come esempio positivo, la iena come esempio negativo). Le partecipanti saranno invitate a riflettere sull'origine di questi stereotipi (ad esempio pensando a film o cartoni animati) e a cercare attivamente informazioni che confermino o contrastino questi stereotipi.

Nel caso di partecipanti più grandi, è possibile svolgere un'attività simile a quella esposta sopra partendo direttamente dall'esperienza quotidiana delle alunne, o da casi di attualità. La scrittrice nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie ha affrontato il tema degli stereotipi e della "storia unica" in un breve video e in un libro (entrambi in bibliografia), che possono fornire spunti di discussione.

## DEBRIEFING

Dopo aver affrontate le emozioni legate all'attività, il debriefing può toccare tutti o alcuni dei seguenti punti:

- › il concetto di stereotipo e il suo legame con pregiudizio e discriminazione (vedi anche: piramide dell'odio e modulo su narrazioni e media);
- › le emozioni legate agli stereotipi: come si può sentire chi ne subisce uno negativo?
- › Come si sentirebbero le partecipanti loro nei confronti di stereotipi che le riguardano?

A seguire, si può portare la discussione sulla quotidianità: a quali altri stereotipi (di genere, geografici, culturali, ...) possono pensare, e cosa si può fare per contrastarli?

Infine, proporre alle partecipanti di creare un materiale che ricordi cosa hanno imparato, come un articolo di giornale che confuti stereotipi negativi oppure un cartellone con definizioni e pensieri.



*(l'attività è ispirata dal manuale*

*Parlare con bambini e ragazzi di razza e razzismo della Croce Rossa Britannica)*

# Bibliografia

Abdulle, Ayan, e Anne Nelun Obeyesekere, eds. New framings on anti-racism and resistance: volume 1–Anti-racism and transgressive pedagogies. Vol. 1. Springer, 2017.

Adichie, Chimamanda Ngozi. "The danger of a single story." (2009).

Annamma, Subini A., Beth A. Ferri, and David J. Connor, eds. DisCrit Expanded: Reverberations, Ruptures, and Inquiries. Teachers College Press, 2022.

Charura, Divine, and Colin Lago. Black Identities+ White Therapies: Race, Respect+ Diversity. PCCS Books, 2021.

Derman-Sparks, Louise, and Julie Olsen Edwards. Anti-bias education for young children and ourselves. Vol. 254. National Association for the Education of Young Children, 2010.

Devine, Patricia G., et al. "Long-term reduction in implicit race bias: A prejudice habit-breaking intervention." Journal of experimental social psychology 48.6 (2012): 1267-1278.

Gloria Ladson-Billings, "[Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy](#)" (PDF), American Educational Research Journal, Vol. 32, No. 3 , accessed January 2020.

Said, Edward. Orientalism, 1978

Sleeter, Christine. "Afterword--culturally responsive teaching: A reflection." Journal of Praxis in Multicultural Education 5.1 (2010): 12.

## **Per approfondire**

["Colorismo", podcast "Sulla Razza"](#)

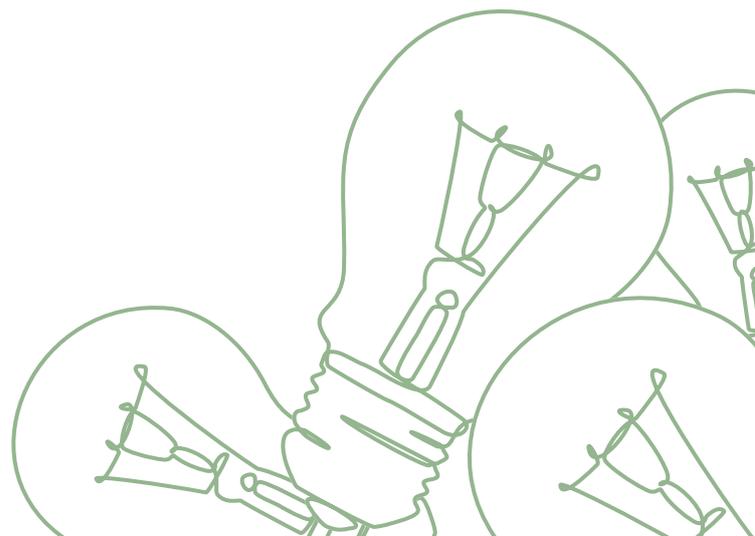
[L'antirumours a scuola](#)

[PAESIC: Guida per gli insegnanti](#)

[British Red Cross: Talking with children and young people about race and racism](#)

[The Theory of Critical Disability Theory](#)

[Othering&Belonging](#)



# Il progetto CHAMPS

Nel 2001, la **Dichiarazione di Durban** ha riconosciuto come le persone africane o afrodiscendenti siano state e siano tuttora vittime di razzismo, di tratta, di colonialismo e delle loro conseguenze. A vent'anni dalla sua approvazione, però, molti degli obiettivi della [Dichiarazione dell'annesso Piano d'Azione](#) non sono stati raggiunti e il razzismo continua a essere una realtà violenta e strutturale in tutti gli ambiti della vita di centinaia di milioni di persone, dalla salute al lavoro alla partecipazione civica e politica.

L'Italia è particolarmente esposta al fenomeno: fra i Paesi Ue è una di quelle con i livelli più elevati di **ostilità** nei confronti dell'immigrazione e con il più **ampio divario** fra la percezione e la reale presenza di persone straniere o rifugiate; ha adottato solo parzialmente (e implementato in modo molto limitato) il quadro generale Ue per il contrasto ad afrofobia e linguaggio afrofobico; e raccoglie dati in modo **poco sistematico e trasversale**.

Il dibattito pubblico è inquinato da **stereotipi**, stigmatizzazione e messaggi anti-migranti (in particolar modo nei confronti di persone afrodiscendenti), spesso connessi a una scarsa conoscenza dell'Africa e al diffondersi di informazioni distorte e vere e proprie **fake news** tramite media, social e dalla politica.

Il **progetto CHAMPS** intende prevenire e contrastare l'afrofobia e i discorsi d'odio anti-migranti rafforzando le competenze e la capacità di azione di un gruppo di **associazioni, operatori/trici, community leaders e moltiplicatori/trici** (CHAMPS) in settori chiave della società: media, scuola, sanità, volontariato, arte e cultura.

Nell'ambito delle attività del progetto, le persone afrodiscendenti e le loro organizzazioni sono state formate e sostenute per svolgere un ruolo attivo nell'**analizzare** e **decostruire** gli atteggiamenti e i linguaggi razzisti e nel **promuovere** una nuova attenzione e capacità di reazione di fronte ad atteggiamenti discriminatori in alcuni spazi chiave della nostra società.

Il progetto è coordinato da **Amref Health Africa** in partenariato con **CSVnet, Divercity, Le Reseau, Osservatorio di Pavia, Razzismo Brutta Storia**; in collaborazione con **Arising Africans, Carta di Roma, CSVMarche**; e con un finanziamento dell'Unione europea (**Programma Equality and Citizenship Program 2014 - 2020**).



