

Semestrale

Numero 2
Aprile 2021

TEORIA E PRASSI

Rivista di Scienze dell'Educazione

Educatori e scuola: suggestioni dalla psicologia dell'educazione

Luca Balugani

Il cambiamento d'epoca che stiamo vivendo investe anche il mondo della scuola, specie per quanto riguarda la didattica e l'apprendimento. Una nuova modalità di presenza degli educatori all'interno delle istituzioni scolastiche può essere di grande utilità non solo rispetto ai disagi di singoli studenti, ma anche per il gruppo classe, il corpo docente e le istituzioni educative che si fanno presenti all'interno della scuola.

Educare alla cittadinanza per prevenire la radicalizzazione violenta: il progetto europeo REM: Rights, duties, solidarity

Elisa Pighi

Si affronta il tema della radicalizzazione violenta da un punto di vista sociologico, collegando questo fenomeno al bisogno di appartenenza e di identità nel contesto dell'epoca contemporanea, nella quale queste due dimensioni sono caratterizzate da una continua riformulazione e dalla mancanza di certezza. Viene presentato un percorso sperimentale di educazione alla cittadinanza, realizzato nell'ambito di un progetto europeo, sottolineando il valore dell'educazione e del lavoro educativo sui significati culturali per la prevenzione primaria della radicalizzazione violenta.

Eterotopie, una sfida per un nuovo abitare

Alberto Paone

Nel 1967 Michel Foucault ideava per la prima volta il concetto di eterotopia, nel medesimo periodo lo stesso termine venne ripreso da Henri Lefebvre per parlare dello spazio urbano. Da queste suggestioni si svilupperà un intenso studio riguardo la città moderna e le intricate relazioni che collegano lo spazio con il potere. Dai contro-spazi analizzati da Foucault e da una nuova concezione delle alterità spaziali che si oppone al mero consumo, la pedagogia potrà ispirarsi per pensare a un nuovo modello abitativo, ridonando linfa alla autonomia individuale, generando una educazione non formale che garantisca spazi in cui sperimentare e sperimentarsi.

Libri segnalati

Educare alla cittadinanza per prevenire la radicalizzazione violenta: il progetto europeo REM: Rights, duties, solidarity

Citizenship education to prevent violent radicalization: the European project REM: Rights, duties, solidarity

Elisa Pighi

Si affronta il tema della radicalizzazione violenta da un punto di vista sociologico, collegando questo fenomeno al bisogno di appartenenza e di identità nel contesto dell'epoca contemporanea, nella quale queste due dimensioni sono caratterizzate da una continua riformulazione e dalla mancanza di certezza. Viene presentato un percorso sperimentale di educazione alla cittadinanza, realizzato nell'ambito di un progetto europeo, sottolineando il valore dell'educazione e del lavoro educativo sui significati culturali per la prevenzione primaria della radicalizzazione violenta.

La radicalizzazione come risposta al bisogno di appartenenza e di identità nell'epoca contemporanea

Negli ultimi anni il tema della radicalizzazione violenta è stato molto dibattuto a seguito degli attentati terroristici, molti dei quali di matrice islamica, altri legati all'estrema destra, che si sono verificati in Europa. In questo articolo ci si propone di definire il fenomeno della radicalizzazione e di comprenderne le caratteristiche e le motivazioni che lo collocano nello scenario globale contemporaneo. Si farà ricorso agli strumenti teorici della sociologia, con il suo approccio volto alla comprensione e spiegazione dei fenomeni, per poi presentare un'esperienza di educazione alla cittadinanza, finalizzata alla prevenzione della radicalizzazione violenta, unendo così, all'analisi teorica sociologica, la prassi di un'azione educativa sperimentale, realizzata nell'ambito di un progetto europeo, da una partnership composta da organizzazioni provenienti da Germania, Italia, Spagna e Romania.

Definire la radicalizzazione

Il sociologo Farhad Khosrokhavar propone la seguente definizione di radicalizzazione violenta: *“Per radicalizzazione, intendiamo il processo attraverso il quale un individuo o un gruppo adotta una forma violenta d’azione, direttamente legata a un’ideologia estremista a contenuto politico, sociale o religioso che contesta l’ordine stabilito sul piano politico sociale o culturale”*. (trad. mia) (Khosrokhavar, 2014, p. 7-8)

Questa definizione, condivisa anche da altri autori, è presente anche sul sito ufficiale dell’Unione Europea: *“Radicalisation is a phased and complex process in which an individual or a group embraces a radical ideology or belief that accepts, uses or condones violence, including acts of terrorism, to reach a specific political or ideological purpose”*. (Commissione Europea, 2021)

In entrambe le definizioni si evidenzia il carattere processuale della radicalizzazione, processo che può coinvolgere un individuo o un gruppo.

Occorre poi sottolineare come diversi autori evidenzino la differenza che intercorre tra il concetto di radicalizzazione e quello di radicalizzazione violenta, in quanto il fatto di avere idee radicali da un punto di vista politico, sociale o religioso non comporta, di per sé, la conseguenza di giungere a compiere atti violenti.

“Radicalismo, radicalizzazione, coinvolgimento nel terrorismo sembrano, dunque, rimandare a una serie di processi diversi. Avere idee radicali e abbracciare ideologicamente una causa non significa impegnarsi concretamente in atti terroristici”. (Laurano & Anzera, 2017, p. 101)

Khosrokhavar sottolinea anche come la nozione di radicalizzazione, pur avendo delle affinità con quella di terrorismo, se ne distingue poiché si focalizza sugli attori e sulle loro modalità e motivazioni d’adesione all’azione violenta, sulla dimensione soggettiva. (Khosrokhavar, 2014, p. 10)

Quello che occorre intraprendere è dunque un’analisi di quali siano le condizioni che portano alcuni individui a compiere azioni violente in nome di un’ideologia politica, sociale e religiosa e come queste condizioni siano strettamente collegate al contesto storico, sociale e politico in cui le persone si trovano a vivere.

Dopo avere compreso le condizioni, si potranno definire azioni di prevenzione della radicalizzazione violenta che potranno agire a più livelli, sia interessando processi che riguardano le azioni di polizia e di sicurezza che vanno ad agire laddove ci siano persone già radicalizzate che si preparano a compiere atti violenti, sia a livello di base, quello della prevenzione cosiddetta primaria che si rivolge indistintamente a tutti i cittadini: *“la prevenzione primaria generale e collettiva agisce a monte e mobilita politiche pubbliche o dispositivi che non hanno come finalità principale la lotta contro la radicalizzazione ma che possono apportare un utile contributo”*. (EFUS, 2017, p. 28)

Questo è l’ambito che interessa questo articolo e l’esperienza educativa di seguito presentata, dove ci si rivolge a tutti, senza stigmatizzare un particolare gruppo, agendo sulla dimensione culturale ossia sull’insieme di quei significati a cui le persone attingono per dare un senso alla propria esistenza: *“studiare la cultura significa studiare le idee, le esperienze e i sentimenti, e insieme le forme esteriori che questi aspetti interiori assumono quando diventano pubblici, a portata dei sensi e dunque realmente sociali. Per cultura gli antropologi intendono dunque i significati che le persone creano, e che a loro volta creano le persone come membri della società”*. (Hannerz, 1998, p. 5)

La cultura

“in quanto insieme di valori, norme, regole, idee e immagini della realtà, rappresenta il riferimento indispensabile alla strutturazione della personalità”. (Besozzi, 2014, p. 39)

È su questa dimensione che si giocano anche i concetti di appartenenza e di identità.

La radicalizzazione, come suggerisce Khosrokhavar: *“non deve essere compresa solamente su un registro securitario, deve divenire un problema di conoscenza della società”.* (trad. mia) (Khosrokhavar, 2014, p. 14)

Questo è il punto di vista sociologico che verrà utilizzato in questo articolo. Naturalmente la comprensione e spiegazione dei fatti a cui aspira la sociologia non vuole essere una giustificazione di qualsiasi azione, anche di tipo violento, ma vuole proporre una conoscenza approfondita che permetta di svelare i meccanismi che portano al sorgere di determinati fenomeni, talora apparentemente contraddittori rispetto al contesto sociale in cui avvengono ma in realtà collegati a quelle che sono le caratteristiche e le contraddizioni di una determinata società.

Radicalizzazione, appartenenza e identità

Perché alcuni individui decidono di compiere atti violenti, collegandosi ad ideologie estremiste?

Perché in una società occidentale democratica, fondata sulla libertà, ci sono persone che decidono di arruolarsi in un esercito di combattenti, seguendo regole rigidissime, e di rinunciare così alla vita di liberi cittadini che avevano precedentemente e di sfidare la morte per l'ideologia alla quale hanno aderito?

Il contesto all'interno del quale oggi viviamo è quello della modernità liquida (Bauman, *Modernità liquida*, 2002) e della globalizzazione.

All'interno di questo scenario, il sociologo Bauman sottolinea come, a fronte dell'aumentare delle libertà di scelta, siano aumentate le responsabilità per ogni individuo contemporaneo delle conseguenze delle proprie scelte, poiché non esistono più appartenenze così solide che possano guidare l'individuo nelle proprie azioni: conseguenza è la perenne incertezza in cui si vive oggi.

“Sono questi modelli, codici e regole cui ci si poteva conformare, che si potevano scegliere quali stabili punti di orientamento e dai quali ci si poteva in seguito fare tranquillamente guidare, che oggi sono sempre più rari. [...] Oggigiorno modelli e configurazioni non sono più ‘dati’ a tantomeno ‘assiomatici’ ce ne sono semplicemente troppi, in contrasto tra loro e in contraddizione dei rispettivi comandamenti [...] Di conseguenza, il nostro è un tipo di modernità individualizzato, privatizzato, in cui l'onere di tessere l'ordito e la responsabilità del fallimento ricadono principalmente sulle spalle dell'individuo”. (Bauman, *Modernità liquida*, 2002, p. XII-XIII)

La globalizzazione inoltre vede crearsi una grande disparità tra chi è realmente globale, cioè può godere dei vantaggi del libero movimento nel mondo, solitamente le élite, e chi invece è condannato al locale: i gruppi subalterni.

“Le tendenze al neotribalismo e al fondamentalismo, riflesso delle esperienze delle persone che si trovano sul versante per così dire passivo della globalizzazione, discendono anch'esse da questa: una derivazione legittima quanto lo è l'osannata ‘ibridazione’ della cultura dominante, cioè dei vertici globalizzati”. (Bauman, *Dentro la globalizzazione: le conseguenze sulle persone*, 2005, p. 5)

È qui, nelle contraddizioni del nostro tempo, che possiamo inserire il processo di radicalizzazione come ri-

sposta alla necessità individuale di appartenere ad un gruppo e trarne una forte risposta identitaria (sapere chi si è e di che gruppo si fa parte). La necessità risulta tanto più forte quanto un individuo si percepisca in una condizione di debolezza e di incertezza all'interno del contesto in cui vive.

La sociologa Sciolla sottolinea come: *“Parallelamente alla sempre più marcata globalizzazione, e almeno in parte come sua diretta conseguenza, sono emerse in tutto il mondo forme di identità collettiva che [...] hanno enormemente complicato il quadro della cittadinanza, minato le grandi separazioni delle democrazie liberali (ad esempio tra sfera pubblica e privata) e inaugurato nuovi livelli di conflittualità tra valori e di contraddizioni tra diritti individuali e di gruppo”*. (Sciolla, 2010, p. 11)

Nel discorso pubblico emergono così contrapposizioni e rivendicazioni *“incentrate su identità religiose, nazionali ed etniche che hanno sostituito, nel cuore dello stesso mondo sviluppato, le vecchie identità di classe o identità politiche”*. (Sciolla, 2010, p. 11)

Il sociologo Guolo, spiegando le ragioni dell'adesione all'Islam radicale e il conseguente rifiuto della cultura occidentale, anche da parte di persone che in quella cultura sono vissute, sottolinea come: *“Nella sua concezione totalizzante, l'Islam radicale si propone come bussola che, nei meandri di una frammentata vita quotidiana, orienta magneticamente quanti vi si sottomettono. Esso offre certezze assolute su ciò che è Bene e Male, lecito e illecito, sulla figura del Nemico. Dopo avere aderito a tale concezione, la complessità sociale appare drasticamente ridotta”*. (Guolo, 2016, p. 82)

Ed ancora, trattando del rapporto tra radicalizzazione ed identità, Guolo sostiene come l'identità radicale sia legata al concetto di comunità ed alla *“necessità di arginare la frammentazione, il caos, la solitudine, anche interiore che caratterizza l'individuo nella modernità”*. (Guolo, 2016, p. 83)

Tra i radicalizzati islamici troviamo persone che spesso non hanno esperienze di militanza religiosa pregressa, ma si convertono o riconvertono perché hanno aderito ad una radicalizzazione che è innanzitutto politica e viene introiettata perché risponde ad una necessità di ricerca di senso. (Guolo, 2016)

Proprio perché la radicalizzazione risponde alla necessità di senso di appartenenza e di identità, i luoghi in cui attualmente le persone si radicalizzano sono soprattutto il carcere e la rete; il primo perché rappresenta un'esperienza di rottura con il mondo esterno e con la vita precedente e di conseguenza di messa in discussione delle due dimensioni citate; la seconda perché è il luogo virtuale dove chi ha perso il proprio senso di appartenenza alla società reale in cui vive, può percepire di essere membro di una comunità, seppur virtuale, che offre identità e appartenenza forti.

L'educazione alla cittadinanza come strumento di prevenzione della radicalizzazione violenta: il caso del progetto europeo REM: Rights, duties, solidarity

Educazione alla cittadinanza e prevenzione della radicalizzazione

Nel Congresso del Consiglio d'Europa del 20 ottobre 2015 è stata adottata la risoluzione 384 (Congresso dei poteri locali e regionali del Consiglio d'Europa, 2016) nella quale viene evidenziato il ruolo fondamentale dell'educazione nella prevenzione della radicalizzazione violenta: *“il ruolo importante delle funzioni educative, soprattutto quelle svolte dalle famiglie e dalla scuola, con particolare attenzione ad argomenti quali il rispetto per la diversità culturale, i diritti umani e il danno arrecato dal discorso d'odio”*. (Congresso dei poteri locali e regionali del Consiglio d'Europa, 2016, p. 8)

Anche il consiglio esecutivo dell'UNESCO, nel corso della sua 197^o sessione, ha riconosciuto l'importanza dell'educazione per favorire la resilienza dei giovani, in particolare promuovendo l'educazione alla cittadinanza globale e un senso positivo di identità e appartenenza. (UNESCO, Centro per la cooperazione internazionale, 2019 a)

Il ruolo dell'educazione non è quello di intercettare possibili estremisti violenti o di individuare persone che potrebbero, in futuro, diventare tali, bensì quello di: *“creare le condizioni che permettano ai discenti di tutelarsi contro l'estremismo violento, rafforzando il loro impegno a favore della nonviolenza e della pace”*. (UNESCO, Centro per la cooperazione internazionale, 2019 a, p. 25)

Tramite l'educazione si possono favorire, in particolar modo nei giovani: lo sviluppo di competenze comunicative e relazionali per potere dialogare e affrontare il dissenso e apprendere approcci pacifici al cambiamento; lo sviluppo del pensiero critico; la resilienza per contrastare le narrative estremiste a sviluppare competenze socio-emotive utili ad impegnarsi costruttivamente nella società senza ricorrere alla violenza. (UNESCO, Centro per la cooperazione internazionale, 2019 b, p. 17)

L'educazione alla cittadinanza, e in particolar modo quella alla cittadinanza globale proposta dall'UNESCO, facendo *“riferimento ad un senso di appartenenza alla comunità globale e ad una comune umanità, nella quale i suoi membri mostrano solidarietà reciproca e un'identità collettiva, oltre ad una responsabilità collettiva a livello globale”* (UNESCO, Centro per la cooperazione internazionale, 2019 b, p. 17)

può contribuire a promuovere la resilienza, soprattutto nei giovani: *“può incoraggiare e motivare i discenti a contribuire in modo costruttivo alla società, sostenendo il cambiamento sociale attraverso modalità non violente nelle loro comunità locali. [...] Attraverso l'educazione alla cittadinanza globale i discenti capiscono e comprendono l'interdipendenza e l'interconnessione del mondo e delle sue diverse popolazioni. Imparano a valorizzare e a rispettare la diversità e le differenze, sviluppano competenze, attitudini e comportamenti che consentono loro di crescere bene in società diversificate e dare il proprio contributo”*. (UNESCO, Centro per la cooperazione internazionale, 2019 a, p. 40)

L'educazione, vista dalla prospettiva sociologica è una parte *“esplicitata e formalizzata del processo più ampio di socializzazione”*. (Besozzi, 2014, p. 39)

Il processo di socializzazione è il meccanismo attraverso il quale qualunque membro di una società, a partire dall'infanzia, apprende norme, valori, stili di vita, in sintesi la cultura, della società nella quale entra a fare parte (Giddens, 2006, p. 33).

Tramite l'educazione, dunque, si può andare ad agire sulla cultura e di conseguenza sulla percezione di appartenenza e di identità, ad essa strettamente collegate, le quali entrano in gioco nelle forme di radicalizzazione violenta che si verificano proprio quando le dimensioni sopra citate vengono messe in crisi dal contesto contemporaneo di complessità e da avvenimenti personali che portino a percezione di scarsa inclusione o di effettiva esclusione sociale.

Il progetto europeo REM, descritto di seguito, è nato per valorizzare e sviluppare una buona prassi, realizzata in Italia, volta all'educazione alla cittadinanza.

Il progetto europeo REM: Rights, duties, solidarity

Il progetto REM – Rights, duties, solidarity¹, è stato cofinanziato dal programma Erasmus+ dell'Unione Europea e ha coinvolto sette organizzazioni provenienti da quattro paesi europei: Italia, Germania, Romania e Spagna. Il programma Erasmus+, molto conosciuto perché finanzia azioni di mobilità per studenti europei, stanziava fondi anche per progetti volti alla formazione/educazione e all'inclusione sociale di persone in situazione di fragilità e, nel caso dei progetti che fanno riferimento all'azione chiave 3, come quello qui presentato, richiede, oltre alla realizzazione concreta di attività educative/formative innovative, la creazione di proposte volte ad incidere sulle politiche locali, nazionali ed europee.

Il progetto, di durata triennale, è iniziato nel dicembre del 2016 e terminato alla fine del 2019. L'obiettivo principale era quello di prevenire forme di radicalizzazione violenta attraverso l'educazione alla cittadinanza, favorendo la riflessione e il dialogo sui diritti e i doveri presenti nelle costituzioni europee, messi a confronto con quelli condivisi nelle realtà da cui provenivano i migranti coinvolti nella sperimentazione.

La partnership ha progettato e realizzato moduli formativi, traendo ispirazione da due corsi realizzati all'interno del carcere della Dozza, a Bologna, negli anni scolastici 2014/15 e 2015/16, e che sono stati ideati da fra' Ignazio de Francesco, un monaco della Piccola Famiglia dell'Annunziata, comunità religiosa che ha sede a Marzabotto (BO), che opera come volontario per le relazioni con i detenuti musulmani all'interno del carcere bolognese.

Gli obiettivi dei corsi realizzati in carcere erano quelli di leggere e di spiegare alcune parti della Costituzione Italiana e di stimolare la riflessione dei partecipanti, mostrare la stretta connessione tra diritti e doveri nella costruzione di una società civile, basarsi sul patrimonio linguistico, religioso e culturale dei partecipanti alla formazione, incoraggiare la conoscenza reciproca e il dialogo ed infine evitare di censurare possibili punti di differenza. (Regione Emilia Romagna Assemblea Legislativa, 2015), (Regione Emilia Romagna Assemblea legislativa, 2017)

Facendo riferimento a questi obiettivi, il partner CPIA di Bologna, che aveva partecipato alla realizzazione dei corsi della Dozza in quanto ente gestore della scuola in carcere, ha creato un primo adattamento del corso, rivolgendolo a studenti adulti, donne e uomini, frequentanti una delle proprie classi. CPIA Bologna ha poi condiviso i piani delle lezioni, gli strumenti e le metodologie usate con tutti gli altri partner che, a loro volta, hanno realizzato i propri percorsi formativi, adattandoli nuovamente alla realtà locale nazionale e al tipo di target a cui era destinata la formazione.

Hanno preso parte ai corsi che si sono svolti nei diversi paesi partner 206 persone provenienti da 42 differenti stati di Africa, Asia ed Europa, per la maggior parte migranti e, nel caso della formazione tenuta in Spagna, rivolta a studenti delle scuole superiori, anche di origini spagnole.

I target coinvolti erano costituiti da: studenti delle scuole superiori dai 14 ai 17 anni, stranieri che frequentano corsi per ottenere il permesso di soggiorno nel paese ospitante o un diploma scolastico, minori stranieri non accompagnati e richiedenti asilo ospitati in strutture residenziali o comunità educative, detenuti ed ex detenuti.

¹ Per maggiori informazioni sul progetto e per consultare documenti, foto, video e altri materiali prodotti visitare il sito www.erasmusrem.eu

La sperimentazione formativa con minori stranieri non accompagnati e giovani migranti realizzata presso CEIS Formazione

CEIS Formazione², capofila del progetto, ha realizzato la formazione tra ottobre e dicembre 2018 presso la sua sede di Modena, coinvolgendo minori stranieri non accompagnati e migranti di giovane età, ospitati nelle strutture del Gruppo CEIS: comunità educative per minori stranieri non accompagnati, comunità educative per minori allontanati dalla famiglia e una struttura di accoglienza per richiedenti asilo adulti.

Il target group coinvolto

Hanno partecipato alla formazione 16 giovani migranti dai 17 ai 22 anni di età, più un adulto di 37 anni. I partecipanti, 13 maschi e 3 femmine, provenivano da 11 diversi stati: Albania, Benin, Costa d'Avorio, Gambia, Mali, Marocco, Nigeria, Pakistan, Romania, Senegal, Somalia.

Metodologie e temi della formazione

La formazione, distribuita su otto incontri, ha avuto una durata di 28,5 ore: 20,5 in aula e 8 di visita di istruzione in un luogo significativo per la storia della Resistenza Italiana (Monte Sole a Marzabotto - Bologna).

Cinque incontri e la visita a Monte Sole sono stati dedicati alla discussione degli argomenti del corso, presentati nella tabella 1, con riferimento costante alla Costituzione Italiana: diritti, doveri, regole, progetto di vita, lavoro, relazioni tra donne e uomini, famiglia, fede e religione, Islam come cultura e come religione, possibilità di dialogo tra persone di differente fede e cultura.

Gli ultimi due momenti formativi sono stati realizzati in modalità laboratoriale, finalizzati alla rielaborazione dei temi affrontati precedentemente attraverso diverse arti (disegno, musica, canto, teatro e video) ed un'attività di narrazione.

Considerato il basso livello di conoscenza della lingua italiana e per facilitare la possibilità di comprensione, i docenti hanno usato principalmente il linguaggio parlato e testi semplici per la lettura e per le attività di scrittura. La lingua madre dei partecipanti è stata utilizzata, tradotta con l'aiuto di esperti, per permettere ai partecipanti di esprimere momenti significativi ed emotivamente importanti della loro vita attraverso una lettera.

Le metodologie didattiche (apprendimento cooperativo, metodologia partecipativa, narrazione orale autobiografica) hanno previsto momenti di lezione frontale, visione di brevi video, lavoro a coppie e in gruppo, giochi rompighiaccio, narrazioni, scrittura autobiografica, esercizi teatrali, canto, musica e disegno³.

² Lo staff di progetto, in questa fase, era costituito da: l'autrice come coordinatrice della partnership e project manager, Annalisa Pezzini come assistente project manager e gestione amministrativa, Daniela Fontanazzi come docente, progettista dei contenuti del corso e co-conduttrice dei focus group, Giorgia Gariboldi come osservatrice esterna degli incontri e co-conduttrice dei focus group, Francesca Bocca come islamologa e docente.

³ La descrizione dei corsi realizzati da tutti i partner del progetto, con relativi piani di lezione dettagliati, si trova nell'e-booklet scaricabile gratuitamente dal sito www.erasmusrem.eu

Tabella 1

Argomenti, obiettivi formativi e metodi degli incontri

Incontro n°	Tema/Argomenti	Obiettivi formativi	Metodi
1	Cominciamo a conoscerci e a conoscere la Costituzione Italiana: Costituzione, patto d'aula, regole, gruppo, Paesi di origine	<p>Obiettivi Generali:</p> <ul style="list-style-type: none"> - avviare la conoscenza tra i partecipanti e la formatrice - descrivere obiettivi e contenuti del percorso - introdurre la Costituzione Italiana <p>Obiettivi di apprendimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - costruire e condividere il patto d'aula - introdurre e definire termini specifici: referendum, assemblea costituente, diritti e doveri, monarchia e repubblica 	Lavoro di gruppo e compiti
2	Non c'è gioco senza regole. I temi del lavoro e della formazione: regole, principi, leggi, Costituzione, lavoro, narrazione autobiografica	<p>Obiettivi generali:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Illustrare le differenze fra regole, principi e leggi; - Consentire un contatto diretto con la Costituzione Italiana - Approfondire un tema cardine della Costituzione Italiana: il lavoro <p>Obiettivi di apprendimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprensione della differenza fra leggi e Costituzione - Comprensione e apprendimento dell'art. 1 Costituzione Italiana 	Attività rompighiaccio, lezione frontale, discussione, attività di narrazione

Incontro n°	Tema/Argomenti	Obiettivi formativi	Metodi
3	Scriviamo la costituzione del nostro Paese immaginario/ideale: dittatura, resistenza, liberazione, principi fondamentali, scrivere la Costituzione	<p>Obiettivi generali:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Scoprire il contesto storico dal quale sono nate la Costituzione Italiana e più in generale le attuali costituzioni europee - Sperimentare la difficoltà che comporta formulare principi costituzionali che tengano conto dei diversi punti di vista presenti in un Paese <p>Obiettivi di apprendimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - comprensione del significato di alcune parole chiave relative alla storia della seconda guerra mondiale (e al periodo immediatamente successivo) in Italia - comprensione di alcuni principi fondamentali della Costituzione Italiana: diversità e uguaglianza, libertà e tutele sociali - imparare ad interagire, discutere, dialogare, definire principi che siano rispettosi dei diversi punti di vista 	Lezione frontale, discussione, lavoro di gruppo con compiti
4	Visita di istruzione a Monte Sole (Marzabotto-BO), nei luoghi del massacro nazista; guerra, partigiani, dittatura, massacri, civili, testimonianze	<p>Obiettivi generali:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conoscere da vicino alcuni tragici eventi dai quali è nata la Costituzione italiana attualmente in vigore - riflettere sul rapporto fra dittatura e violenza. <p>Obiettivi di apprendimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conoscere ciò che è avvenuto nel 1944 durante la ritirata dei tedeschi dall'Italia - il rapporto dittatura – informazione e la distorsione dei fatti 	Visita di studio, racconto della storia di quanto accaduto
5	Vi racconto la mia storia. Racconti di vita al maschile e al femminile di giovani stranieri in Italia: progetto di vita, immigrato, testimone, scrittura collettiva, video, rap	<p>Obiettivi generali:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ascoltare dai diretti interessati la loro esperienza di immigrazione - Scoprire come propri coetanei hanno potuto elaborare la propria esperienza di immigrazione e le difficoltà che questa ha comportato per loro <p>Obiettivi di apprendimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Immigrare non basta: si tratta di costruirsi un progetto di vita; - Riconoscere e valorizzare tutte le proprie risorse e conoscenze: quelle acquisite formalmente e quella acquisite informalmente 	Testimonianze di due ospiti, una donna e un uomo migranti, discussione

Incontro n°	Tema/Argomenti	Obiettivi formativi	Metodi
6	Legge di Dio e legge degli uomini, Islam e Costituzione: Islam, religione, cultura, pregiudizi, dialogo, le donne nell'Islam	<p>Obiettivi generali:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Riflettere sull'effettiva praticabilità dei principi costituzionali italiani anche per i musulmani che vivono in Italia - approfondire alcuni "nodi critici" come: il rapporto fra l'Islam e le altre religioni e la condizione della donna nella religione islamica <p>Obiettivi di apprendimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - comprendere la differenza fra religione e cultura - comprendere alcuni meccanismi che fanno scattare il pregiudizio e creano ostacoli al dialogo fra culture diverse 	Lezione frontale e lavoro individuale con compiti
7	Laboratorio creativo 1 tra arte, musica, condivisione e storie di vita	<p>Obiettivi generali:</p> <ul style="list-style-type: none"> - rielaborare quanto è stato proposto nel corso degli incontri precedenti per arrivare ad esprimerlo nella forma di un testo scritto da loro stessi, eventualmente anche nella loro lingua madre - arrivare alla messa a punto di un "prodotto finale" <p>Obiettivi di apprendimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identificare che cosa mi porto a casa di questo percorso - scoprire che cosa si portano a casa i miei compagni di percorso. 	Metodologie attive, giochi di contatto/fiducia, lavoro individuale con compiti, attività di narrazione
8	Laboratorio creativo 2 tra arte, musica, condivisione e storie di vita	<p>Obiettivi generali:</p> <ul style="list-style-type: none"> - consentire ai partecipanti di rielaborare quanto è stato proposto nel corso degli incontri precedenti per arrivare ad esprimerlo nella forma di un testo scritto da loro stessi, eventualmente anche nella loro lingua madre - arrivare alla messa a punto di un "prodotto finale" <p>Obiettivi di apprendimento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identificare che cosa mi porto a casa di questo percorso - scoprire che cosa si portano a casa i miei compagni di percorso 	Metodologie attive, giochi di contatto/fiducia, lavoro individuale con compiti, attività di narrazione

La valutazione della formazione da parte dei giovani migranti coinvolti

La formazione prevedeva momenti di valutazione da parte dei docenti coinvolti, di un osservatore esterno che ha partecipato a tutti gli incontri e dei giovani migranti che hanno frequentato il corso.

Per raccogliere le valutazioni di questi ultimi si è pensato di utilizzare lo strumento del focus group, poiché i migranti coinvolti avevano maggiori competenze nell'italiano parlato rispetto alla lingua scritta e, di conseguenza, utilizzare un questionario sarebbe risultato inefficace per raccogliere spunti importanti. Sono stati realizzati due focus group:

- il primo, che si è tenuto precedentemente all'inizio del corso, era finalizzato a una prima conoscenza del gruppo e ad una raccolta delle preconoscenze sugli argomenti che sarebbero stati trattati, tramite l'utilizzo di parole chiave;

La valutazione della formazione da parte dei giovani migranti coinvolti

La formazione prevedeva momenti di valutazione da parte dei docenti coinvolti, di un osservatore esterno che ha partecipato a tutti gli incontri e dei giovani migranti che hanno frequentato il corso.

Per raccogliere le valutazioni di questi ultimi si è pensato di utilizzare lo strumento del focus group, poiché i migranti coinvolti avevano maggiori competenze nell'italiano parlato rispetto alla lingua scritta e, di conseguenza, utilizzare un questionario sarebbe risultato inefficace per raccogliere spunti importanti. Sono stati realizzati due focus group:

- il primo, che si è tenuto precedentemente all'inizio del corso, era finalizzato a una prima conoscenza del gruppo e ad una raccolta delle preconoscenze sugli argomenti che sarebbero stati trattati, tramite l'utilizzo di parole chiave;
- il secondo, che si è tenuto immediatamente dopo il termine della formazione, aveva l'obiettivo di raccogliere valutazioni sul percorso svolto e di identificare se ci fossero stati cambiamenti nelle conoscenze, opinioni e percezioni, riguardo i temi affrontati durante gli incontri, anche confrontando quanto emerso nel primo focus group nella discussione sulle parole chiave.

Durante il primo focus group sono state presentate ai giovani migranti le seguenti parole, tradotte in inglese e francese, le due seconde lingue più conosciute dal gruppo, per facilitarne la comprensione:

Italiano	Inglese	Francese
LEGGE RELIGIONE DIRITTI DOVERI UGUAGLIANZA DIVERSITÀ SOLIDARIETÀ COSTITUZIONE NORME E VALORI	LAW RELIGION RIGHTS DUTIES EQUALITY DIVERSITY SOLIDARITY CONSTITUTION NORMS AND VALUES	LOI RELIGION DROITS DEVOIRS ÉGALITÉ DIVERSITÉ SOLIDARITÉ CONSTITUTION NORMES ET VALEURS

I partecipanti dovevano dire a quali altri concetti/parole li rimandassero quelle presentate e successivamente spiegare il perché di quel rimando.

Sono emersi i seguenti collegamenti:

- Costituzioni-leggi
- uguaglianza-diritti-doveri
- solidarietà: essere disponibile, aiutare, stringere le mani
- religione: è una questione/tema personale
- valori: in Africa gli abiti descrivono la persona e i più anziani sono considerati delle biblioteche umane
- lavoro: è la parola che ha ottenuto più collegamenti semantici: casa (luce, acqua...), pulizie, futuro, impegno, famiglia, valore, importanza, matrimonio, dovere, denaro, vita migliore, felicità, sforzo, crescita, dignità, autonomia, dare più valore a se stessi.

Durante il secondo focus group, sono state poste, come stimolo alla conversazione, domande sul gradimento del corso, delle metodologie utilizzate e dei temi trattati e si è voluto verificare se fossero avvenuti dei cambiamenti rispetto alle idee e alle convinzioni che avevano i partecipanti prima di iniziare la formazione.

Di seguito una sintesi per punti dei principali risultati:

- a) la formazione è stata apprezzata in generale, soprattutto perché ha offerto l'opportunità di apprendere nuove informazioni sull'Italia e su altri paesi, ha aiutato a conoscere e comprendere la Costituzione Italiana ed è stata emotivamente coinvolgente;
- b) le attività di gruppo sono state preferite rispetto a quelle individuali. In particolare sono stati apprezzati il dibattito sul tema della violenza in famiglia e la visita didattica ai luoghi del massacro nazista di Monte Sole;
- c) le tematiche considerate più importanti sono: religione, legge, rapporti tra donne e uomini, uguaglianza e diritti, solidarietà, Costituzione, regole e valori;
- d) per quanto riguarda i cambiamenti percepiti dai discenti, è emerso come la discussione di gruppo abbia prodotto nuove consapevolezze ed un pensiero più critico su argomenti sensibili e fortemente collegati al rischio di radicalizzazione.

I giovani migranti hanno fatto alcuni collegamenti tra diritti "teorici" e la loro implementazione in pratica ed esposto le proprie riflessioni su come affermare questi diritti senza ricorrere ad atteggiamenti e comportamenti violenti (anche verbali) in situazioni di vita quotidiana.

Il loro pensiero sul rapporto tra violenza, rispetto, amore, religione/fede si è dimostrato articolato ed è emersa una visione critica rispetto ad un'idea di religione (cristiana o musulmana) come giustificazione per l'uso della violenza, inclusa quella contro le donne (o la famiglia).

Le Costituzioni sono state percepite come testi che accolgono i valori di varie religioni e che, almeno in Europa, danno la possibilità a ciascuno di praticare la propria.

Confrontando ciò che è risultato dai due focus group, si nota che il tema del lavoro, centrale nel primo, non è stato ripreso durante il secondo.

Dal momento che il lavoro è il mandato forte delle migrazioni, anche per i minori stranieri non accompagnati, non aveva stupito che nel primo focus group fosse emerso con tanta forza. Risulta chiaro quindi che le altre tematiche affrontate durante il corso abbiano assunto un grande significato nella percezione dei giovani partecipanti. Così, dietro ai lati più concreti della vita, come il lavoro, aspetti che prima non erano presi

in considerazione, probabilmente perché percepiti come più intangibili e astratti (religione, legge, diritti, rapporti tra uomini e donne), grazie alla formazione, sono stati visti come le premesse da cui derivano gli aspetti concreti della vita di tutti.

Durante l'ultima parte del secondo focus group la riflessione dei partecipanti è stata stimolata partendo da un esempio concreto che può generare una situazione di conflitto: un bus affollato, una frenata brusca dell'autista e una persona straniera che involontariamente prende contro ad un italiano e quest'ultimo che si arrabbia con la persona vista come "estranea" "diversa" e "colpevole". Cosa succede a chi assiste o è protagonista di questa scena?

Ragionando su una situazione che può generare conflitto, la risposta dei giovani partecipanti ha dato conto di nuove consapevolezze:

- realizzare il senso di rabbia che viene generato dall'essere discriminati perché diversi, di un'altra origine;
- condividere questa esperienza e renderla un argomento di confronto e riflessione con chi vive esperienze simili a me e con altre figure di riferimento di cui mi fido;
- ragionare nuovamente su questa situazione e su tutti gli aspetti che la rendono una situazione di disagio per tutti, concentrandosi sugli aspetti che rimangono validi nonostante l'incidente (può capitare a tutti di perdere l'equilibrio) così da liberare la rielaborazione dei fatti dalla rabbia che emerge da tutti i partecipanti alla situazione;
- infine, in una situazione di potenziale conflitto, che può portare ad assumere atteggiamenti violenti, provare a ragionare su cosa significa reagire assertivamente senza aderire ad atteggiamenti violenti ma avendo comunque il coraggio di affermare i propri diritti.

Occorre poi sottolineare come il gruppo abbia suggerito di creare occasioni di formazione alle quali possano prendere parte italiani e stranieri insieme, mostrando un desiderio di dialogo interculturale.

Conclusioni

Dalla partecipazione attiva e dalle valutazioni dei giovani migranti coinvolti nella sperimentazione realizzata da CEIS Formazione, è emerso come sia importante proporre un'educazione alla cittadinanza incentrata sui significati culturali di cui le persone sono portatrici, promuovendo un dialogo e un confronto su tematiche che, essendo sensibili, spesso provocano conflitti e arroccamenti su posizioni rigide. Questo era il metodo applicato anche nella buona pratica realizzata nel carcere della Dozza (Regione Emilia Romagna Assemblea Legislativa, 2015), (Regione Emilia Romagna Assemblea legislativa, 2017) la quale ha ispirato la creazione dei percorsi formativi realizzati nel contesto del progetto REM: Rights, duties, solidarity.

Il fatto di promuovere un contesto aperto ad ascoltare le posizioni e le idee di tutti, favorisce la libera espressione dei partecipanti senza timore di essere rifiutati da chi abbia diverse opinioni.

Come sostenuto nella prima parte dell'articolo, ragionare sui significati, quindi sulla cultura, vuole dire andare ad affrontare le tematiche dell'appartenenza e dell'identità che, se messe in crisi, possono portare ad aderire alla radicalizzazione violenta.

Prevenire la radicalizzazione, attraverso l'educazione alla cittadinanza, significa fornire quegli strumenti culturali che possono aiutare chi si trova in situazione di difficoltà e percepisce una sua scarsa inclusione nella società in cui vive, evitando di stigmatizzare un particolare gruppo ma rivolgendosi a tutti in quanto cittadini.



The article addresses the issue of violent radicalization from a sociological point of view, linking this phenomenon to the need of sense of belonging and of identity in the contemporary era, in which these two dimensions are characterized by the continuous reformulation and the lack of certainty. An experimental pilot course of citizenship education is presented, realized within the framework of a European project, underlining the value of education and education work about cultural meanings for the primary prevention of violent radicalization

Bibliografia

- Bauman, Z. (2002). *Modernità liquida*. Roma-Bari: Laterza.
- Bauman, Z. (2005). *Dentro la globalizzazione: le conseguenze sulle persone*. Roma-Bari: Laterza.
- Besozzi, E. (2014). *Educazione e società*. Roma: Carocci.
- Commissione Europea. (2021, gennaio 07). Tratto da ec.europa.eu.
- Congresso dei poteri locali e regionali del Consiglio d'Europa. (2016). *Prevenzione della radicalizzazione e delle manifestazioni di odio al livello locale*. Consiglio d'Europa.
- EFUS. (2017). *Prevenzione della radicalizzazione che conduce all'estremismo violento*. Parigi: European Forum Urban Security.
- Giddens, A. (2006). *Fondamenti di sociologia*. Bologna: Il Mulino.
- Guolo, R. (2016). *Sociologia dell'Islam*. Milano: Mondadori.
- Hannerz, U. (1998). *La complessità culturale*. Bologna: Il Mulino.
- Khosrokhavar, F. (2014). *Radicalisation*. Paris: Edition de la Maison des sciences de l'homme.
- Laurano, P., & Anzera, G. (2017). L'analisi sociologica del nuovo terrorismo tra dinamiche di radicalizzazione e programmi di de-radicalizzazione. *Quaderni di sociologia* (75), 99-115.
- Regione Emilia Romagna Assemblea Legislativa. (2015). *Diritti Doveri Solidarietà. Un'esperienza di dialogo tra Costituzioni e culture al carcere "Dozza" di Bologna*. Bologna: Regione Emilia Romagna.
- Regione Emilia Romagna Assemblea legislativa. (2017). *Diritti Doveri Solidarietà. Un'esperienza di viaggio tra Costituzioni e culture al carcere "Dozza" di Bologna*. Bologna: Regione Emilia Romagna.
- Sciolla, L. (2010). *L'identità a più dimensioni: il soggetto e la trasformazione dei legami sociali*. Roma: Ediesse.
- UNESCO, Centro per la cooperazione internazionale. (2019 a). *Prevenire l'estremismo violento attraverso l'educazione. Guida per amministratori pubblici*. Parigi, Trento: UNESCO, CCI.
- UNESCO, Centro per la cooperazione internazionale. (2019 b). *Guida per insegnanti sulla prevenzione dell'estremismo violento*. Parigi, Trento: UNESCO, CCI.
-

TEORIA E PRASSI
Rivista di Scienze dell'Educazione

Semestrale

Anno 2
Numero 2
Aprile 2021

Direttore responsabile:
Alessandro Alvisi

Progetto grafico / Impaginazione:
Francesco Galli

Hanno collaborato:
Luca Balugani
Alberto Paone
Elisa Pighi

Recensioni a cura di:
Elisa Pighi
Krzysztof Szadejko
Daria Vellani

Segreteria di redazione:
Lia Poggi

Publicazione semestrale edita
dall'Istituto Superiore di Scienze dell'Educazione
e della Formazione "Giuseppe Toniolo"



tel.: +39 059 7112617
e-mail: segreteriarivaista@igtoniolo.it
sito: www.igtoniolo.it/teoria-e-prassi

Aut. Tribunale di Modena
3273/2020 del 03/06/2020
RG. n. 1333/2020