

## **Il “giusto” colore della pelle: diversità somatiche e culturali nei sussidiari della scuola primaria**

Ivana Bolognesi, Michela Sani, Ira Torresi

*Il saggio presenta i risultati di una ricerca esplorativa riguardo alla rappresentazione delle diversità somatiche e culturali di bambini e adulti raffigurati nei libri di testo per la scuola primaria, pubblicati tra il 2003 e il 2020. Lo scopo è quello di comprendere come queste immagini sono proposte e quali sono i contenuti ad esse collegati. La ricerca è costituita da un'analisi quantitativa realizzata con il conteggio numerico delle immagini considerate e da un'analisi qualitativa svolta con l'approccio della semiotica visiva e della pedagogia interculturale che ha posto attenzione ai messaggi impliciti e agli stereotipi. Particolare attenzione è stata rivolta all'educazione civica in cui sono state rilevate la maggioranza delle immagini di minori e adulti di origine straniera utilizzate nei contenuti riguardanti le migrazioni, i diritti umani e il rispetto della diversità culturale.*

*This paper summarizes the results of an exploratory study on the representation of ethnic and cultural diversity in the depiction of children and adults in primary school textbooks, published between 2003 and 2020. The purpose of the study is to appraise the way in which such images are presented and the contents that are attached to them. Research was conducted by means of quantitative analysis (a numerical count of images of different ethnicities) and qualitative analysis based on visual semiotics and intercultural pedagogy, with particular reference to the implicit messages and stereotypes carried by the images analysed. The research focuses in particular on Civic education texts, where the vast majority of depictions of non-Caucasian adults and children were found, especially in content about migrations, human rights, and cultural diversity.*

*Parole chiave: Colore della pelle; differenze somatiche e culturali; sussidiari scuola primaria; semiotica delle immagini; pluralismo.*

*Keywords: skin colour; ethnic and cultural diversity; primary school textbooks; visual semiotics; pluralism.*

### **1. Introduzione<sup>1</sup>**

I libri di testo utilizzati nella scuola primaria sono artefatti culturali impiegati per presentare contenuti e concetti disciplinari, in cui sono

<sup>1</sup> Il saggio è frutto da un lavoro comune di analisi e di riflessione delle autrici, ma in specifico i paragrafi sono così attribuiti: i paragrafi 1, 2 e le conclusioni a Ivana Bolognesi; i paragrafi 3 e 4 a Michela Sani; il paragrafo 4.3 a Ira Torresi.

spesso utilizzate immagini (fotografie e disegni) che hanno lo scopo di facilitare la comprensione di tali concetti<sup>2</sup>. Tuttavia, attraverso queste stesse immagini sono veicolati, anche implicitamente, contenuti culturali più ampi collegati, per esempio, agli stili di vita e alle relazioni che le persone e i gruppi umani intrattengono tra loro e che nell'attuale periodo storico sono caratterizzati dalla multiculturalità, dal confronto e, talvolta, dalla conflittualità sociale.

In Italia, a partire da alcune ricerche pionieristiche sulla rappresentazione di genere<sup>3</sup> e delle diversità somatiche e culturali<sup>4</sup> si è diffusa sempre più una certa sensibilità e attenzione verso la presenza degli stereotipi all'interno di artefatti culturali come i libri e gli albi illustrati che non solo diventano parte dell'immaginario infantile e sociale, ma possono contribuire alla sua cristallizzazione anche per tutto ciò che attiene i rapporti di potere tra maggioranza e minoranze<sup>5</sup>.

Da allora la ricerca in questo ambito si è discretamente ampliata sia in Italia che in ambito internazionale<sup>6</sup> anche se ancora continuano ad essere scarsi gli approfondimenti riguardo al tema della diversità somatica e del colore della pelle nei sussidiari della scuola primaria.

Il presente contributo si inserisce all'interno di questo filone di studi ed ha lo scopo di analizzare quali immagini sono utilizzate nei sussidiari

<sup>2</sup> R. Cardarello, *Imparare dagli errori. Linee di ricerca didattica sulla lettura-comprensione*, in "Effetti di lettura", n. 1, 2022.

<sup>3</sup> Cfr E. Gianini Bellotti, *Dalla parte delle bambine*, Bologna, Feltrinelli, 1973.

<sup>4</sup> Cfr P. Tabet, *La pelle giusta*, Torino, Einaudi, 1997.

<sup>5</sup> Cfr M. Cardellini, *Le parole per nominare i colori della pelle: conversazioni con alunni di scuola primaria, tra 9 e 11 anni*, in "Educazione interculturale", v. 15 n. 1, 2017, pp. 1 – 9; F. Fanon, *Pelle nera maschere bianche*, Pisa, Edizioni ETS, 2015; D. Zoletto, *Pedagogia e studi culturali. La formazione tra critica postcoloniale e flussi culturali transnazionali*, Pisa, Edizioni ETS, 2011.

<sup>6</sup> Si veda, ad esempio, Francis et alii, *Colori della pelle e differenze di genere negli albi illustrati. Ricerche e prospettive pedagogiche*, Milano, FrancoAngeli, 2018; M. Lucenti, *La rappresentazione dell'Islam nei manuali: per una revisione dei curricoli in direzione interculturale*, in "Formazione e Insegnamento", v. 13, n. 2, pp. 143 – 148; M. Pentucci, *Le immagini nei libri di storia per la scuola primaria*, in "Form@re-Open Journal per la formazione in rete", v. 15 n. 2, 2015, pp. 129 – 144; A. Valente, T. Castellani, S. Caravita, *Rappresentazione dei migranti nei libri di testo italiani di storia e geografia*, Roma, Consiglio Nazionale delle Ricerche - Istituto di Ricerche sulla Popolazione e le Politiche Sociali, 2014.

di scuola primaria, utilizzando il riferimento della pedagogia interculturale<sup>7</sup>, degli studi postcoloniali<sup>8</sup> e della semiotica visiva<sup>9</sup>.

L’interrogativo da cui è nata questa indagine è il seguente: quali immagini di bambini e adulti di origine straniera sono presenti nei sussidiari della scuola primaria? Queste immagini, quali messaggi e quali impliciti culturali trasmettono al lettore?

I dati raccolti sono stati analizzati a partire dall’idea che il concetto di etnia e di razza è inteso non come un mero dato biologico, ma come un criterio regolatore dei rapporti sociali tra le persone e un potente dispositivo di gerarchizzazione degli esseri umani. Tale dispositivo, utilizzato talvolta in chiave nazionale (noi/italiani-loro/stranieri) altre volte in chiave etnica (noi bianchi/loro neri), viene in qualche modo naturalizzato e reso auto-evidente anche grazie ad immagini che ne legittimano l’origine biologico-culturale.

## *2. Lo stato dell’arte e delle ricerche sulla rappresentazione delle differenze culturali, somatiche e del colore della pelle*

Esistono alcune specifiche ricerche, svolte nel contesto italiano e in ambito internazionale che, negli ultimi decenni, hanno affrontato il tema del colore della pelle all’interno di libri e albi illustrati per l’infanzia e nell’immaginario sociale, che riporteremo in questo paragrafo. Va innanzitutto precisato che spesso trattare la questione del colore della pelle implica un riferimento, talvolta implicito, alla nozione di razza che, anche se è stata del tutto disconfermata dagli studi genetici<sup>10</sup>, continua ad essere utilizzata come criterio organizzatore per la costruzione delle categorie sociali (i bianchi, i neri, i gialli, ecc.) che diventano potenti dispositivi determinanti i rapporti tra le persone. In altre parole, se la nozione di razza non esiste più dal punto di vista biologico, continua

<sup>7</sup> Cfr. I. Bolognesi, S. Lorenzini, *Pedagogia interculturale. Pregiudizi, razzismo, impegno educativo*, Bononia University Press, 2017; E. Nigris (a cura di), *Pedagogia e didattica interculturale*, Milano – Torino, Pearson, 2015.

<sup>8</sup> Cfr. D. Zoletto, *Pedagogia e studi culturali. La formazione tra critica postcoloniale e flussi culturali transnazionali*, Pisa, Edizioni ETS, 2011.

<sup>9</sup> Cfr. G. Kress, T. Van Leeuwen, *Reading Images: the grammar of visual design – Second edition*, New York, Routledge, 2006; K. A. Neuendorf, *Defining Content Analysis. The Content Analysis Guidebook*, Thousand Oaks, SAGE Publications, 2019.

<sup>10</sup> Cfr. I. Moggi Cecchi, R. Stanyon (a cura di) *Il museo di storia naturale dell’Università degli studi di Firenze. Volume V – Le collezioni antropologiche ed etnologiche*, Firenze University Press, 2014.

ad esistere nell'immaginario collettivo in cui entra a far parte come un dato fattuale del mondo sociale regolatore dei rapporti di potere tra gruppi etnici<sup>11</sup>.

Inoltre, a questo va aggiunto il ruolo giocato dal contesto sociale e dal periodo storico poiché “essere nero/nera in Brasile o in Francia non ha lo stesso significato né le stesse implicazioni che esserlo negli Stati Uniti o nei Caraibi, in Europa, in Africa del Nord o in Africa Subsahariana. L'utilizzo e il senso di queste definizioni riflettono le complesse dinamiche di tensioni sociopolitiche relative a ognuna di questi contesti”<sup>12</sup>. A questa precisazione va aggiunto anche che razze e razzismo sono un fenomeno relazionale che cambia nel corso del tempo collegato a progetti politici e a particolari condizioni economiche<sup>13</sup>.

Tra le prime ricerche svolte nel contesto italiano troviamo quella dell'antropologa Paola Tabet (1997) che alla fine degli anni Novanta analizza una serie di temi svolti da alunni di scuola elementare (424 classi) di tutta Italia (15 regioni coinvolte). Il titolo proposto era il seguente: “Se i miei genitori fossero neri”. Quindi una ricerca non sulle immagini di persone di pelle nera, ma sulle rappresentazioni sociali, espresse attraverso le parole dei bambini, che in quel periodo erano diffuse all'interno della società italiana. Dalle parole degli alunni emergono sentimenti di paura, disprezzo e disgusto nei confronti delle persone di pelle nera spesso associate alla malvagità (talvolta in senso demoniaco), povertà e inciviltà, al terrore, al ribrezzo e al loro annientamento, unitamente a forme di curiosità verso stili di vita esotici. Per Tabet la presenza di un'immagine così negativa rispetto alle persone di pelle nera trova fondamento nella visione di una diversità di natura tra le persone: “I bambini già dall'età prescolare ‘conoscono’, hanno un'idea dei membri di altre ‘razze’, possono provare verso di loro antipatia, paura o altro secondo quanto viene trasmesso loro dall'ambiente circostante, senza ancora poter individuare le persone rispetto alle quali avere questi sentimenti”<sup>14</sup>.

Le indagini successive sono quelle condotte in Francia e in Brasile da Veronique Francis e Valerie Barbosa che hanno analizzato un totale

<sup>11</sup> Cfr P. Taguieff, *Il razzismo. Pregiudizi, teorie, comportamenti*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1999.

<sup>12</sup> V. Francis et alii, *Colori della pelle e differenze di genere negli albi illustrati. Ricerche e prospettive pedagogiche*, Milano, FrancoAngeli, 2018, p. 41.

<sup>13</sup> Cfr F. Bethencourt, *Razzismi. Dalle crociate al XX secolo*, Bologna, il Mulino, 2017.

<sup>14</sup> P. Tabet, *La pelle giusta*, Torino, Einaudi, 1997, p. XXX.

di 35 albi illustrati (22 albi brasiliani e 13 albi francesi, selezionati tra quelli proposti dal Ministero dell’Educazione Nazionale) in cui sono rappresentati bambini e adulti di pelle nera<sup>15</sup>. In sintesi, le autrici sostengono che negli albi francesi i protagonisti di pelle nera sono spesso raffigurati in contesti associati ad un’Africa primordiale, selvaggia ed esotica, descritta con immagini e stereotipi ripresi dalla letteratura coloniale<sup>16</sup>. Questi bambini sono spesso rappresentati svestiti e a piedi nudi, e sono collocati all’interno di storie in cui interagiscono con animali selvaggi della foresta (coccodrilli, rinoceronti, leoni) come a sottolineare un loro stato di natura primitivo, lontano dalla civiltà e dal progresso. Nel contesto brasiliano, invece, si tende a sottolineare l’esistenza delle differenze somatiche e del colore della pelle, ma con l’obiettivo di un loro superamento poiché ogni protagonista è concentrato sull’accettazione di se stesso: il tema della bellezza nera e la sua approvazione sociale è un tema ricorrente nelle storie<sup>17</sup>. Quindi se nel contesto brasiliano sono presenti libri che trattano temi collegati all’etnia e al senso di appartenenza alla propria minoranza (spesso identificata dal colore della pelle<sup>18</sup>), nel contesto francese invece il tema del colore della pelle è spesso collegato all’origine africana, che diventa una linea di separazione tra le persone.

Nel 2018 è stata pubblicata nel contesto statunitense un’indagine di tipo quantitativo su questo tema. La studiosa Sarah Park Dahlen e l’illustratore David Huyck hanno analizzato la rappresentazione delle minoranze negli albi illustrati pubblicati negli Stati Uniti d’America. Per lo svolgimento di tale analisi, sono stati utilizzati i dati raccolti nelle

<sup>15</sup> V. Francis et alii, *Colori della pelle e differenze di genere negli albi illustrati. Ricerche e prospettive pedagogiche*, Milano, FrancoAngeli, 2018.

<sup>16</sup> Alcuni esempi di albi illustrati in cui compaiono questo tipo di immagini: J. Clavier, *La batterie di Théophile*, Parigi, Gallimard Jeunesse, 1989; A. Wilsdorf, *Jujiube*, Parigi, Kalèidoscope, 1998.

<sup>17</sup> Un albo che tratta di questi temi è: V. Belem, *O cabelo de Lelé*. San Paulo: Campanhia Editorial Nacional, 2007.

<sup>18</sup> In Brasile esiste ancora un “sistema di classificazione razziale” utilizzato per il censimento della popolazione adulta, condotto dall’Istituto Brasileiro di Geografia e Statistica (IBGE). Alle persone che prendono parte all’indagine vengono esplicitamente chiesti il colore della pelle e “la razza di appartenenza”; questa rilevazione ha lo scopo di quantificare la numerosità delle minoranze in relazione alle loro differenze melaniniche e somatiche presenti nella popolazione brasiliana. Questa pratica non stupisce se pensiamo che lo stesso governo brasiliano tentò una politica di “sbiancamento” tra il 1870 e il 1953, incoraggiando le unioni miste tra immigrati europei e persone con la pelle più scura, nell’ottica di avere future generazioni brasiliane “più bianche”.

statistiche relative alle pubblicazioni multiculturali, presenti all'interno delle biblioteche della University of Wisconsin-Madison, School of Education Cooperative Children's Book Center<sup>19</sup>.

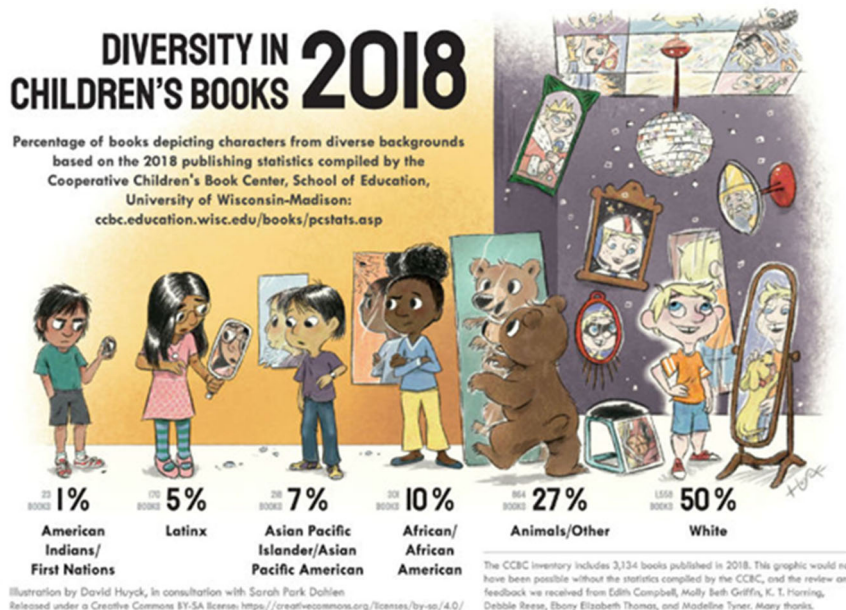
Servendosi di queste statistiche, Dahlen e Huyck hanno realizzato nel 2015 una prima versione di una infografica (rappresentazione grafica) che ha evidenziato una sostanziale disparità numerica tra le rappresentazioni di bambini appartenenti al gruppo maggioritario (Americani bianchi) e quelle delle minoranze (Nativi Americani, Latini, Asiatici e Africani/Afroamericani). Personaggi e protagonisti bianchi, infatti, nella versione del 2015, erano in netto vantaggio (73,3 %) rispetto agli altri gruppi: gli afroamericani erano rappresentati nel 7,6 % dei casi, gli asiatici nel 3,3 %, i latini il 2,4 % e, infine, i Nativi Americani con una percentuale dello 0,9%. Nell'infografica è stata inserita anche la categoria di animali, camion e protagonisti inanimati che raggiungeva la percentuale del 12,5 %, una percentuale comunque maggiore rispetto a quella delle minoranze. Questa infografica è diventata virale su internet e il suo contenuto è stato particolarmente discusso, mettendo sotto i riflettori la scarsa rappresentazione di personaggi e protagonisti non bianchi nei libri per l'infanzia.

Nel 2018 è stata realizzata una seconda versione dell'infografica per rilevare eventuali cambiamenti circa le statistiche. I Nativi Americani sono passati all'1%, i Latini al 5%, gli Asiatici al 7% e gli Africani/Afroamericani al 10%. La rappresentazione di protagonisti e personaggi bianchi è scesa al 50%, mentre quella di animali e personaggi non umani è salita al 27%. È stato rilevato qualche cambiamento, ma rimane evidente il problema di una scarsa rappresentazione di coloro che non appartengono al gruppo dei bianchi. In particolare, il gruppo che risulta essere meno rappresentato è quello ispanico (latino) che nella società americana rappresenta invece il 19%, mentre gli afroamericani sono presenti negli albi per bambini per un 10%, percentuale molto vicina ai dati demografici reali (12%)<sup>20</sup>. Per questo motivo, nella

<sup>19</sup> D. Huyck and S. P. Dahlen, *Diversity in Children's Books 2018*. Created in consultation with E. Campbell, M. B. Griffin, K. T. Horning, D. Reese, E. E. Thomas, and M. Tyner, with statistics compiled by the "Cooperative Children's Book Center, School of Education", University of Wisconsin-Madison (<https://ccbc.education.wisc.edu/literature-resources/ccbc-diversity-statistics/books-by-about-poc-fnn/>). Reperibile su [sarahpark.com](http://sarahpark.com) blog, e <https://readingspark.wordpress.com/2019/06/19/picture-this-diversity-in-childrens-books-2018-infographic/>, giugno 2019, ultima consultazione 20 settembre 2022.

<sup>20</sup> Negli Stati Uniti d'America, con una popolazione di circa 328,2 milioni, nel 2019 il 60% apparteneva al gruppo così detto "dei bianchi" (etnia caucasica), il 19%

seconda versione, si è deciso di apportare un’ulteriore modifica: sono state disegnate alcune crepe sui vari specchi dove i bambini e le bambine guardano il loro riflesso, per richiamare nuovamente l’attenzione su questa concezione scorretta e rappresentazione erronea, non coincidente con la realtà di molti (*Immagine 1*). Il problema permane, e la letteratura per l’infanzia continua a non rappresentare una grande fetta di bambini e bambine.



### *Immagine 1*

Fonte: - Huyck D., and Dahlen S. P., *Diversity in Children's Books 2018*. Created in consultation with E. Campbell, M. B. Griffin, K. T. Horning, D. Reese, E. E. Thomas, and M. Tyner, with statistics compiled by the “Cooperative Children’s Book Center, School of Education”, University of Wisconsin-Madison (<https://ccbc.education.wisc.edu/literature-resources/ccbc-diversity-statistics/books-by-about-poc-fnn/>). Reperibile su [sarahpark.com](http://sarahpark.com) blog, e <https://readingspark.wordpress.com/2019/06/19/picture-this-diversity-in-childrens-books-2018-infographic/>, giugno 2019.

era ispanico, il 12% afroamericano, il 6% asiatico, con un restante 3% che si dichiara appartenere ad altre etnie (Ruffino, Vernetti, 2021).

Ci preme, inoltre, fare riferimento ad alcune ricerche che, seppur non strettamente collegate alla diversità somatica, hanno rivolto la loro attenzione all'analisi di immagini, sempre nei libri di testo, in riferimento alla dimensione culturale delle minoranze etniche. La prima è quella della ricercatrice Maria Lucenti che ha considerato contenuti e immagini relativi ai popoli arabi e alla religione islamica rappresentati nei testi della scuola secondaria di secondo grado italiana e tunisina. Dalla sua indagine si evince che in riferimento a questi gruppi umani sono utilizzate ancora immagini riferite ad un oriente esotico costituito da deserti, dromedari e beduini<sup>21</sup>; quindi, è ancora presente una certa forma di Orientalismo che Edward Said<sup>22</sup> definisce come un fenomeno culturale, sociale e politico costruito dall'Occidente. Per Lucenti questo modo di presentare Islam e cultura araba produrrebbe una forma di "marginalizzazione simbolica" verso gli alunni di origine araba e di religione musulmana, che va in contrasto con il processo di integrazione promosso dalla scuola italiana.

L'indagine di Malia Pentucci<sup>23</sup> si concentra, invece, sull'analisi dei libri di storia per la scuola primaria spiegando come spesso immagini e contenuti dei libri di testo possano veicolare stereotipi culturali e concezioni cristallizzate di un determinato popolo. Assiri ed Ebrei, ad esempio, nei sussidiari della scuola primaria sono spesso descritti prendendo in esame solo alcune delle loro caratteristiche (Assiri come guerrieri ed Ebrei come popolo religioso), sottacendo altri aspetti importanti della loro produzione culturale che contribuiscono, così, al rafforzamento di stereotipi ancora oggi utilizzati verso questi gruppi.

Nello stesso periodo, Valente, Caravita e Castellani conducono una ricerca<sup>24</sup> legata alle rappresentazioni dei migranti nei sussidiari di storia e geografia per le scuole secondarie, focalizzandosi nuovamente su contenuti e idee veicolate dalle immagini: immigrati e stranieri sono molto spesso associati a povertà, arretratezza, eventi bellici e situazioni di vita tragiche, lasciando poco spazio all'approfondimento di altri aspetti quali, per esempio, il dominio socio-economico di un ristretto gruppo

<sup>21</sup> M. Lucenti, *Storie altre: il mondo Arabo-musulmano e l'Occidente nei manuali di Italia e Tunisia*, Roma, Aracne, 2018.

<sup>22</sup> E. W. Said, *Orientalismo*, Torino, Bollati Boringhieri, 1991.

<sup>23</sup> M. Pentucci, *Le immagini nei libri di storia per la scuola primaria*, in "Form@re-Open Journal per la formazione in rete", v. 15 n.2, 2015, pp. 129 – 144.

<sup>24</sup> A. Valente, T. Castellani, S. Caravita, *Rappresentazione dei migranti nei libri di testo italiani di storia e geografia*, Roma, Consiglio Nazionale delle Ricerche - Istituto di Ricerche sulla Popolazione e le Politiche Sociali, 2014.



di multinazionali che obbliga le persone, come appunto i migranti, a spostamenti forzati per la ricerca di una vita dignitosa e più libera<sup>25</sup>.

### 3. Dati e metodologia

L'indagine presentata in questo saggio parte dall'analisi di un *corpus* di 12 sussidiari per la classe IV pubblicati da due case editrici: la Raffaello scuola (2019) e la Fabbri Editori in collaborazione con Erickson (2020). Le discipline considerate sono le seguenti: lingua italiana (lettura, grammatica e scrittura), matematica, scienze e tecnologia, e geografia<sup>26</sup>. Il criterio adottato per l'individuazione delle immagini è stato ripreso dall'infografica di Dahlen e Huyck del 2018. Sono stati infatti considerati cinque gruppi etnici distinti in base all'origine geografica e, quindi, alla loro appartenenza etnico-culturale, così denominati: caucasici, sub-sahariani, asiatici, latini, nativi americani (indiani d'America)<sup>27</sup>.

Oltre all'origine etnica<sup>28</sup> è stata considerata anche la variabile del

<sup>25</sup> Cfr D. Rossi, *Economia delle emergenze. Dalla pandemia alle guerre*, Cesena, Macro edizioni, 2022.

<sup>26</sup> La disciplina della storia non è stata considerata poiché le immagini collegate agli avvenimenti storici per la classe IV riguardano popoli dell'antichità (Assiri, Egizi, Sumeri) che hanno tratti somatici caratteristici di etnie asiatiche, per cui il loro conteggio avrebbe certamente sbilanciato la nostra rilevazione. Non sono stati analizzati, inoltre, gli eserciziari previsti per ogni disciplina poiché le immagini in essi presenti sono in bianco e nero e non avrebbero permesso di individuare le diversità melaniniche e quindi le origini etniche dei personaggi.

<sup>27</sup> Nel caso della ricerca in questione, trovandoci all'interno del contesto italiano, non ci si aspetta un'alta percentuale di immagini con Nativi Americani, ma, ad ogni modo, si è deciso di indagare se e in che modo, all'interno dei libri di testo analizzati, venga rappresentata questa minoranza, spesso associata esclusivamente a riti tribali, arco e frecce e copricapo piumati tradizionali: i cosiddetti “pelle rossa”. I Nativi Americani sono soltanto uno tra gli esempi di come con sguardo eurocentrico, caratterizzato anche da lasciti del periodo colonialista, si tenda molto spesso a considerare gruppi con diverse tradizioni, modi di vivere e origini etniche, come “inferiori” e vicini al mondo animale.

<sup>28</sup> Siamo consapevoli di quanto il termine *etnia* sia carico di ambiguità e che il suo utilizzo può direzionare il campo di osservazione in modo preconstituito. In generale questo termine viene utilizzato per riferirsi a gruppi di persone che storicamente occupano lo stesso territorio, condividono la stessa discendenza, le stesse tradizioni, e sistemi linguistico-culturali oltre a stessi tratti fisico-biologici. Una categorizzazione di questo genere però è stata più volte interpretata come imprecisa anche dagli studi antropologici poiché, presentata secondo questa accezione, identifica l'etnia come una realtà oggettivabile, ben distinta dagli altri gruppi etnici, una condizione che però non si presenta nella realtà poiché le etnie si influenzano reciprocamente all'interno di contesti dinamici, che rendono i gruppi porosi, meticciati e difficilmente separabili

genere, per capire in che modo questi due criteri (etnia e genere) si intrecciano tra loro, e quindi comprendere quanto e come bambini e bambine, donne e uomini di diversa origine sono utilizzati per spiegare concetti matematici e paradigmi scientifici, per raccontare storie di vita quotidiana o descrivere ambienti geografici.

Per l'analisi delle immagini sono state utilizzate due modalità: una di tipo quantitativo che consiste in un conteggio numerico delle immagini, riprendendo la metodologia utilizzata da Rosanna Pace e Irene Biemmi<sup>29</sup>, e l'altra di tipo qualitativo delle immagini per un'analisi della disposizione spaziale e relazionale tra i personaggi in relazione alla loro connotazione etnico-culturale e di genere.

L'analisi qualitativa delle immagini ha permesso di studiare più in profondità il contenuto di queste immagini e l'eventuale trasmissione di stereotipi legati all'origine etnica e all'appartenenza di genere; gli interrogativi che hanno guidato questa analisi sono stati: come sono rappresentati adulti e bambini di origine straniera (tratti somatici, abiti) in relazione ai contenuti?

Quale tipo di correlazione esiste tra contenuti disciplinari e immagini? In quali discipline e specifici argomenti sono rappresentate le minoranze etniche? Quale grammatica visiva è utilizzata per comunicare significati più o meno impliciti?

(Fabiatti, 1995). Quindi se da un lato il termine *etnia* è stato utilizzato in ambito coloniale e post-coloniale per definire rapporti di potere tra colonizzatori e colonizzati, dall'altro non può essere considerato come un termine totalmente fittizio, poiché possono essere avvertite come realtà più che concrete per coloro che vi si identificano. In questo contributo il termine *etnia* è stato utilizzato in riferimento agli aspetti somatici che la caratterizzano, i tratti morfologici del viso e del colore della pelle, pur nella consapevolezza che tale diversità somatica non ha legami definiti e standardizzati con gli aspetti culturali, religiosi e linguistici delle persone che hanno tali tratti. Pertanto, ai fini della ricerca, si è preferito utilizzare il termine "origine etnica" che ci ha permesso in questo modo di ricondurre, per esempio, le immagini di un bambino di pelle bianca alla sua origine caucasica e di una bambina di pelle nera alla sua origine subsahariana senza fare alcun riferimento alla loro eventuale nazionalità.

<sup>29</sup> Cfr I. Biemmi, *Educazione sessista. Stereotipi di genere nei libri delle elementari*, Torino, Rosenberg & Sellier, 2017. Le ricerche collegate al tema del genere trovano punti di contatto con l'indagine qui proposta poiché si occupano di analizzare immagini e contenuti che si concentrano sull'eventuale presenza di disparità e discriminazioni tra uomini e donne.

Nel farlo, ci si è serviti dell’approccio della semiotica visiva<sup>30</sup> e quello della pedagogia interculturale<sup>31</sup>.

Quindi la prima fase dell’indagine è stata costituita dal conteggio di tutte le immagini presenti nei sussidiari considerati secondo il criterio dell’origine etnica, dell’appartenenza di genere e della fascia di età (bambino/adulto). Questo conteggio è confluito nella costruzione di grafici; alcuni di questi, tra i più esemplificativi, sono presentati nei paragrafi successivi. Nella seconda fase è stata svolta l’analisi di tipo qualitativo sopra descritta, anch’essa riportata nei paragrafi successivi.

#### 4. Interpretazione dei dati

Di seguito sono riportate le tabelle che raccolgono il conteggio delle immagini secondo i criteri sopracitati (genere, origine etnica e fascia d’età) e successivamente sono analizzate quelle particolarmente rilevanti rispetto allo scopo della ricerca.

Ci preme esprimere una considerazione preliminare alla presentazione di questi dati, che intende fare chiarezza sulla nostra analisi. Siamo consapevoli che il gruppo maggioritario costituisce il 90% della popolazione scolastica e che tutte le minoranze rientrano nel restante 10%<sup>32</sup>, per cui è pertanto ovvia una maggiore rappresentazione del gruppo caucasico rispetto agli altri gruppi. Tuttavia, nonostante ciò rileviamo che, pur essendo minoranze, la loro presenza oltre ad essere molto ridotta è relegata solo ad alcuni ambiti disciplinari.

<sup>30</sup> Cfr G. Kress, T. Van Leeuwen, *Reading Images: the grammar of visual design – Second edition*, New York, Routledge, 2006.

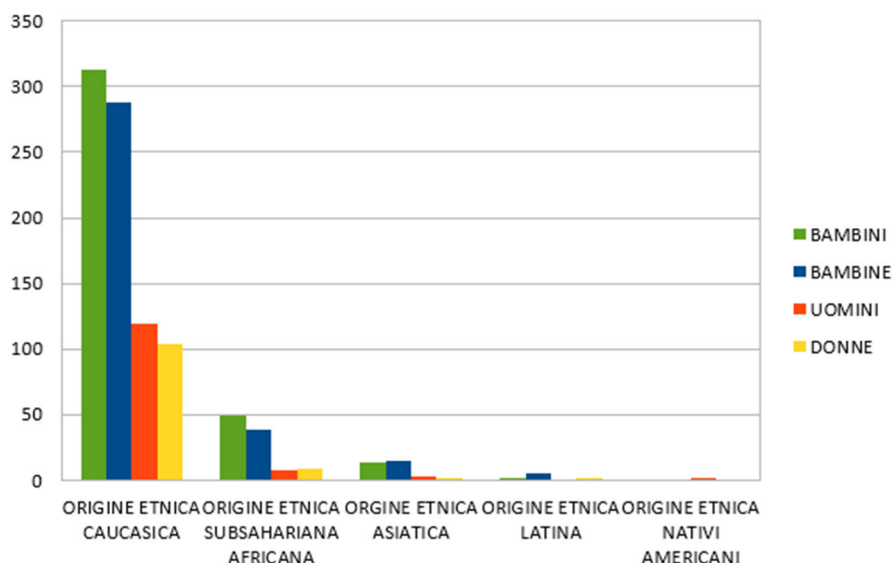
<sup>31</sup> Cfr I. Bolognesi, S. Lorenzini, *Pedagogia interculturale. Pregiudizi, razzismo, impegno educativo*, Bononia University Press, 2017; E. Nigris (a cura di), *Pedagogia e didattica interculturale*, Milano – Torino, Pearson, 2015; V. Francis et alii, *Colori della pelle e differenze di genere negli albi illustrati. Ricerche e prospettive pedagogiche*, Milano, FrancoAngeli, 2018.

<sup>32</sup> Nell’anno scolastico 2019/2020 nelle scuole italiane si sono iscritti complessivamente 8.484.000 studenti di cui circa 877.000 di cittadinanza non italiana; quindi, gli alunni con cittadinanza non italiana sono circa il 10% e provengono da quasi 200 paesi. Alcune minoranze sono di gran lunga più presenti rispetto ad altre. I dati relativi ai continenti di provenienza sono i seguenti: il 45,4%, proviene da un paese europeo, il 26,1% è di origine africana, il 20,5% è asiatica, 8% proviene dall’America (anche se non precisato) e lo 0,03% dall’Oceania. Fonte: Miur, *Alunni con cittadinanza non italiana 2019/20*, in [www.miur.gov.it/](http://www.miur.gov.it/), ultima consultazione il 12 settembre 2022.

#### 4.1 Analisi quantitativa delle immagini

Nel grafico proposto qui di seguito (*immagine 2*) sono stati riportati i dati relativi alle immagini dei libri di testo dedicati all'ambito linguistico (letture, scrittura e grammatica), in totale sei volumi.

*Immagine 2: Immagini di bambini e adulti (genere e origine etnica) nei testi di italiano*



Osservando questo primo grafico (*immagine 2*) è evidente una disparità numerica significativa: gli appartenenti al gruppo “origine etnica caucasica” mostrano un’alta rappresentazione rispetto agli altri, nonostante la scuola italiana sia ormai considerata un contesto multiculturale.

In particolare, all’interno dei sei libri di testo presi in considerazione sono raffigurati: 601 bambini e bambine di origine caucasica (83 %), 88 bambini e bambine di origine etnica sub-sahariana africana (12 %), 29 con origine etnica asiatica (4 %), 6 con origine etnica latina (0,8 %).

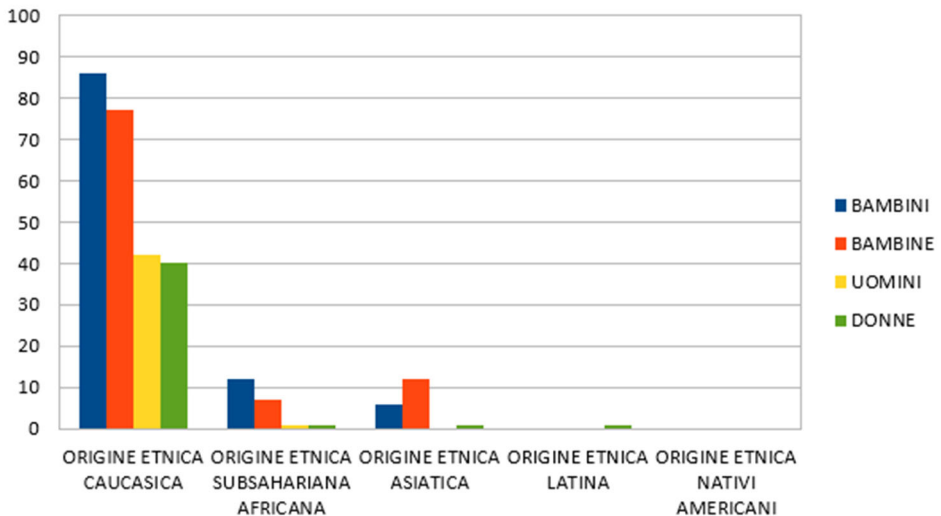
Inoltre, è presente una comprensibile maggioranza di immagini di bambini e bambine (724) rispetto a quella di adulti (247), ed una presenza più elevata del genere maschile (bambini: 377; uomini adulti: 131;) rispetto a quello femminile (bambine: 347; donne adulte: 116)

all'interno di tutti i gruppi sia nel gruppo caucasico sia nelle minoranze. Inoltre è interessante osservare che mentre nel gruppo di origine subsahariana sono presenti adulti e bambini, in quello asiatico mancano le donne e in quello di origine latina sono maggiori le bambine rispetto ai bambini, mentre sono completamente assenti gli adulti.

Sul totale dei libri analizzati, i Nativi Americani compaiono solamente due volte nella categoria “uomini”: nel primo caso si tratta di un testo narrativo di avventura “Il serpente a sonagli”<sup>33</sup>, dove il pellerossa Ictcinyan combatte a mani nude contro un velenoso serpente a sonagli per salvare un bambino e il padre. Nel secondo caso l'immagine di un nativo vestito con abiti tradizionali compare in un testo di morfologia<sup>34</sup> dove accompagna la parola “pellerossa” portata come esempio di nome composto.

Nel secondo grafico (*immagine 3*) sono conteggiate le immagini, sempre di sei volumi, delle discipline di Geografia, Matematica, Scienze e Tecnologia.

*Immagine 3: Immagini di bambini e adulti (genere e origine etnica) nei testi di matematica, geografia, scienze e tecnologia.*



<sup>33</sup> T. Bartolucci et alii *Officina dei Linguaggi 4 – Letture*, Monte San Vito, Raffaello scuola, 2019, p. 46.

<sup>34</sup> T. Bartolucci et alii *Officina dei Linguaggi 4 - Grammatica*, Monte San Vito, Raffaello scuola, 2019, p. 61.

Risulta evidente anche in questo grafico che il gruppo di origine etnica caucasica ha la maggior rappresentazione (85,66 %), mentre i numeri delle minoranze sono, ancora una volta, ben diversi: 7,34 % per l'origine etnica sub-sahariana africana, 6,64 % l'origine asiatica e 0,35 % l'origine latina. Osservando i dati riportati in questi due grafici si evince che le minoranze e il genere femminile sono meno rappresentati, rispetto ai maschi (uomini e bambini) di origine caucasica.

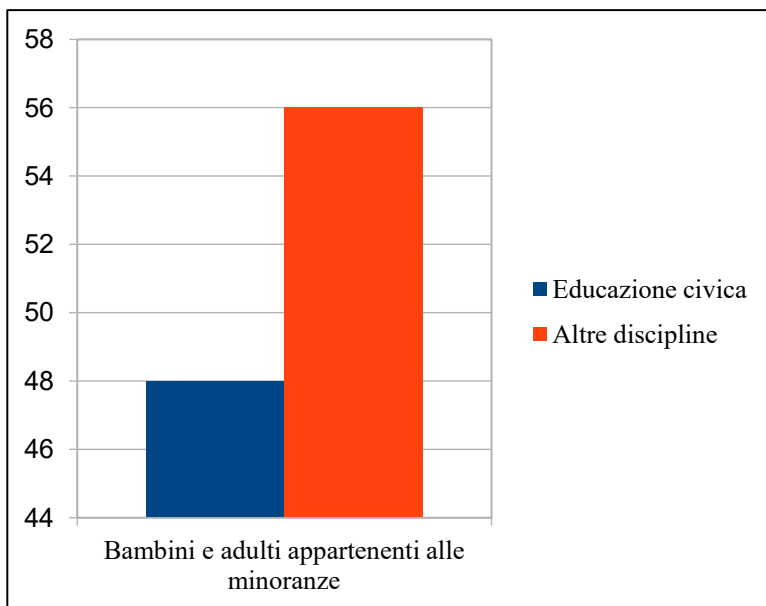
Questi dati rischiano di alimentare un senso di scarsa rappresentazione per tutti color che bianchi non sono e che non appartengono al genere maschile; questo potrebbe produrre effetti di “invisibilità” e alimentare l'autopercezione come minoranza “invisibile”, meno degna di nota rispetto a coloro che appartengono al gruppo maggioritario<sup>35</sup>.

#### 4.2 *Il caso dell'Educazione civica*

Dalla prima lettura dei dati emerge, quindi, una rappresentazione molto più frequente dei bambini e bambine di origine caucasica, rispetto a quelli appartenenti alle minoranze. Ma succede così per tutte le discipline? Andando ad analizzare gli inserti dedicati all'Educazione civica, presenti in sette volumi dell'intero corpus, osserviamo che per questa disciplina, invece, le minoranze risultano essere maggiormente rappresentate se poste a confronto con le altre.

<sup>35</sup> Cfr F. Fanon, *Pelle nera maschere bianche*, Pisa, Edizioni ETS, 2015.

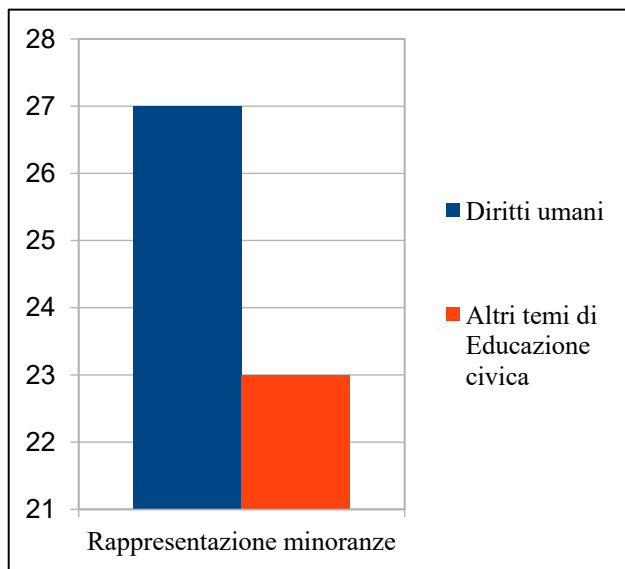
*Immagine 4:* Rappresentazione delle minoranze nella disciplina Educazione Civica e nelle altre discipline



Dal conteggio delle immagini si rileva (*immagine 4*) che sono 48 le immagini (46%) di bambini e adulti appartenenti alle minoranze presenti all'interno di inserti di educazione civica e ambientale, mentre sono 56 (54%) le immagini che li raffigurano all'interno di tutte le altre discipline (italiano, matematica, scienze, geografia, tecnologia).

Se andiamo ad osservare quali sono i contenuti di educazione civica in cui sono presenti (*immagine 5*), notiamo che questi trattano principalmente di diritti e di processi di inclusione.

*Immagine 5: Rappresentazione delle minoranze collegate al tema dei diritti umani e ad altri temi di Educazione Civica*



Per esempio, tra gli inserti di educazione civica, troviamo un testo intitolato “I diritti di bambini e bambine”<sup>36</sup> che elenca i principali articoli della Convenzione dei diritti dell’infanzia. L’immagine affiancata a questo testo è quella di un gruppo di bambini e bambine con tratti somatici e melaninici diversi, molti di loro appartenenti ad alcune minoranze. Un altro esempio è il testo “Chi siamo”<sup>37</sup> in cui si descrive l’appartenenza culturale dei bambini di origine straniera, ognuno con propri usi, stili di vita e credenze religiose. Anche in questo caso il testo è affiancato da bambine e bambini con tratti somatici e melaninici caratterizzanti le minoranze, seduti in cerchio intorno a un grande mappamondo. In entrambi i casi sembra che l’intento sia quello di porre l’attenzione alla valorizzazione della bellezza e della ricchezza collegata alla diversità culturale, aspetto che unisce tutti i bambini presenti anziché dividere.

<sup>36</sup> E. Guzzo, *Map Per Tutti 4 - Geografia*, Trento, Fabbri Editore-Erickson, 2020, p. 77.

<sup>37</sup> E. Guzzo et alii, *La valigia delle storie 4 - Letture*, Trento, Fabbri Editore-Erickson, 2020, p. 182.



Se da un lato è apprezzabile il tentativo di trattare il tema della diversa origine in modo positivo e in prospettiva inclusiva, data appunto dall’inserimento di una immagine del gruppo, dall’altro viene da domandarsi: perché trattare questo tema solo in relazione all’educazione civica e solo rispetto al tema dei diritti dell’infanzia o dell’inclusione sociale? Sembra che le minoranze acquisiscano maggiore visibilità e riconoscimento quando sono trattati argomenti come la convivenza multiculturale, con le sue possibili discriminazioni, mentre ci si dimentica di loro all’interno degli altri contenuti disciplinari in cui sono rappresentate scene di vita quotidiana: bambini che leggono, che giocano, che vanno a fare la spesa con i genitori, che attendono la mamma al rientro dal lavoro. Come formatrici e ricercatrici in ambito educativo, riteniamo che questo ultimo tipo di immagini siano di particolare importanza per i processi di inclusione poiché la diversità non è più un tema centrale, ma diventa un aspetto che caratterizza la vita quotidiana di tutti.

Esistono anche altre rappresentazioni, che testimoniano una convivenza multiculturale che non sia solo relegata nell’Educazione civica. Per esempio, nel testo del libro “La valigia delle storie 4. Scrittura”<sup>38</sup>, è presente un’immagine dove viene raffigurata una scolaresca insieme all’insegnante: bambini e bambine con diversi tratti somatici e melaninici, in attesa alla fermata dell’autobus pronti a partire per una gita scolastica. Il testo accompagnato da questa immagine non tratta di argomenti come l’inclusione, il problema del razzismo, l’uguaglianza tra le persone provenienti dai diversi paesi del mondo, ma narra invece di una disavventura dovuta al guasto del mezzo di trasporto incaricato di accompagnare il gruppo di bambini e bambine. L’immagine è quindi l’unico mezzo a esplicitare le differenti caratteristiche somatiche e melaniniche senza che esse siano l’argomento del testo.

A nostro avviso, questo tipo di immagini con storie che sanno parlare di altro e non esclusivamente di valori utili alla convivenza sociale diventano un modo per accogliere, valorizzare e includere tutte le diversità più vicino alla vita quotidiana dei bambini<sup>39</sup>.

<sup>38</sup> E. Guzzo et alii, *La valigia delle storie 4. Scrittura*, Trento, Fabbri Editore-Erickson, 2020, p. 21.

<sup>39</sup> V. Francis et alii, *Colori della pelle e differenze di genere negli albi illustrati. Ricerche e prospettive pedagogiche*, Milano, FrancoAngeli, 2018.

#### 4.3 *Analisi di alcune immagini attraverso l'approccio della semiotica visiva*

Nel tentativo di supportare ulteriormente l'approfondimento di tipo qualitativo ci siamo avvalse dell'approccio della semiotica visiva e della pedagogia interculturale. L'approccio della semiotica visiva si occupa di studiare i significati comunicativi espressi dalle immagini a partire dall'analisi di elementi quali i colori, la prospettiva, l'inquadratura e il posizionamento nella scena di personaggi e oggetti<sup>40</sup>. Nelle immagini analizzate è stato considerato come queste sono disposte nello spazio, se sono caratterizzate da dinamicità o staticità, se esiste un contatto vissuto tra le persone e da quale prospettiva l'osservatore si pone rispetto alla scena. L'approccio della pedagogia, avendo tra i suoi principi il riconoscimento e la valorizzazione delle differenze e delle somiglianze, aiuta a individuare possibili riflessioni e pratiche di decostruzione di eventuali stereotipi presenti nelle immagini, in modo da ampliare la proposta.

A partire da questi due riferimenti teorici proponiamo l'analisi di alcune immagini.

La prima figura scelta accompagna un testo espositivo<sup>41</sup>, presente all'interno di un inserto di educazione civica e ambientale, in cui è trattata la presenza sulla terra di tanti popoli, religioni, culture e lingue. L'immagine ha per soggetto alcune persone con tratti somatici e melaninici differenti che camminano per la strada di una città. Il contesto sembra essere quello di un paese occidentale con grattaceli sullo sfondo; una donna di origine etnica asiatica veste con un abito tradizionale e porta con sé una busta della spesa, una ragazza di origine etnica subsahariana è intenta a utilizzare il proprio cellulare, un uomo di origine etnica caucasica cammina con il proprio figlio in braccio, mentre una donna sempre caucasica e con abiti da lavoro cammina spedita. Il

<sup>40</sup> G. Kress, T. Van Leeuwen, *Reading Images: the grammar of visual design – Second edition*, New York, Routledge, 2006.

<sup>41</sup> E. Guzzo et alii, *La valigia delle storie 4. Letture*, Trento, Fabbri Editore-Erickson, 2020. Citazione dal testo "Chi siamo": "Oggi, dunque, il mondo è abitato da diversi gruppi etnici, persone cioè che condividono storia e cultura. Condividere una stessa cultura vuol dire avere valori, conoscenze e comportamenti sociali comuni. Di una cultura fanno parte anche la lingua e il modo di pensare, le festività e la religione, l'arte e la musica, il cibo, il modo di vestire. ... Molte nazioni oggi sono multiculturali, cioè abitate da diversi gruppi etnici" (p. 182).

messaggio sembra essere quello della possibile convivenza multiculturale, in cui persone con origini diverse mantengono propri stili di vita (dati anche dall'indossare abiti tradizionali) nel rispetto di regole di convivenza comuni. Tuttavia, se analizziamo questa stessa immagine, secondo i criteri della semiotica visiva, nessuno dei personaggi sembra notare la presenza degli altri e, nonostante l'angolazione frontale dell'immagine possa facilitare l'immedesimazione dell'osservatore nei personaggi<sup>42</sup>, ognuno di loro procede senza mostrare alcun contatto visivo o fisico con gli altri poiché tutti sono intenti, invece, a osservare il proprio telefono, il proprio figlio o la strada davanti a sé: le persone sembrano essere molto distanti tra loro, come degli estranei destinati a rimanere tali. I vettori dello sguardo non si intersecano tra loro e lo spazio tra una figura e l'altra equivale a una strategia di *framing* che codifica ciascun personaggio come a sé stante.

Il testo “Che cosa portiamo in tavola?”<sup>43</sup>, sempre all'interno di un inserto di Educazione civica, tratta della spesa alimentare sostenuta dalle famiglie in diverse parti del globo terrestre. L'intento è quello di mettere a confronto lo spreco alimentare che caratterizza alcune società (come quelle nordamericane) con la povertà di altre (come quelle dell'Africa sub-sahariana). Tra queste immagini la nostra attenzione si è rivolta verso la famiglia Aboubakar del Chad, composta da una madre e cinque figli. Questa famiglia veste con abiti tradizionali, siede su un tappeto dove sono presenti sacchi con spezie e semi, e sullo sfondo sono presenti varie tende in una zona desertica. Questa fotografia pone alcuni interrogativi poiché questa è l'unica immagine, all'interno di tutto il sussidiario in questione (“Officina dei Linguaggi 4 – Letture”), in cui è raffigurata una donna di pelle nera in una condizione di povertà all'interno di un paese africano, vestita con abiti tradizionali e madre di molti figli. Siamo ben consapevoli che questa condizione può essere una situazione davvero esistente per le persone che vivono in questi luoghi del globo terrestre, ma perché offrire solo questo messaggio attraverso l'immagine di una donna del Chad? Perché non inserire anche immagini di altre donne di pelle nera che appartengono a ceti sociali medio-alti e che magari vivono in città occidentali? Nel proporre solo un'unica versione (donna africana povera), purtroppo c'è il rischio di alimentare idee stereotipate che riconducono le donne di pelle nera alla

<sup>42</sup> G. Kress, T. Van Leeuwen, *Reading Images: the grammar of visual design*, New York, Routledge, 2006.

<sup>43</sup> T. Bartolucci et alii, *Officina dei Linguaggi 4 - Letture*, Monte San Vito, Raffaello scuola, 2019, p. 214.

categoria della povertà, dell'arretratezza economica e culturale<sup>44</sup>. Inoltre, la semiotica visiva suggerisce di porre attenzione al fatto che la famiglia Aboubakar, a differenza di quella europea raffigurata nella stessa pagina in cui i personaggi sono attivi e in azione, è statica, seduta per terra come a suggerire una forma di immobilismo culturale e sociale. L'angolazione dello scatto fotografico è posta dell'alto verso il basso e ciò pone l'osservatore, e lo stesso fotografo, a una certa distanza da questa famiglia. Questo tipo di angolatura può creare difficoltà di immedesimazione nei personaggi<sup>45</sup>, il sentimento che sorge è pietà e dispiacere, e scarsa condivisione con la vita di queste persone.

Un esempio sul versante opposto è l'immagine che affianca il testo "Un nuovo amico"<sup>46</sup> in cui tre amici (due di origine caucasica e uno di origine subsahariana) visitano un parco acquatico e fanno la conoscenza di un delfino appena arrivato. Dal punto di vista semiotico l'immagine è coinvolgente per l'osservatore che può immedesimarsi con i protagonisti poiché essi sono rappresentati in maniera dinamica: hanno interazioni tra loro, guardano verso la stessa direzione, scherzano, vivono la medesima esperienza<sup>47</sup>.

Un'altra immagine, a nostro avviso di particolare rilevanza, si trova all'interno di un esercizio di scrittura<sup>48</sup> in cui sono raffigurate varie professioni lavorative. Tra queste immagini una in particolare raffigura una dottoressa di pelle nera che visita un uomo bianco seduto sopra un lettino all'interno di uno studio medico. Il contatto fisico presente tra i due soggetti suggerisce un rapporto di fiducia reciproca confermato anche dalle espressioni di serenità dei loro volti. Il valore aggiunto, in questo caso, è che sia proprio una donna di pelle nera a svolgere la professione del medico, e ciò ci restituisce quel cambiamento culturale, presente in diverse società, che ha permesso uguaglianza di diritti tra generi.

Per completare questa breve analisi, proponiamo anche una breve riflessione su quelle immagini (*immagine 6, immagine 7*) che rinviano a rappresentazioni tradizionali delle altre culture, spesso utilizzate nei

<sup>44</sup> Cfr A. Di Rienzo, F. Zannoni, *Con gli occhi dei bambini. Come affrontare stereotipi e pregiudizi a scuola*, Roma, Carocci editore, 2006.

<sup>45</sup> G. Kress, T. Van Leeuwen, *Reading Images: the grammar of visual design – Second edition*, New York, Routledge, 2006.

<sup>46</sup> T. Bartolucci et alii, *Officina dei Linguaggi 4. Letture*, Monta San Vito, Raffaello scuola, 2019.

<sup>47</sup> Cfr G. Kress, T. Van Leeuwen, *Reading Images: the grammar of visual design – Second edition*, New York, Routledge, 2006.

<sup>48</sup> E. Guzzo et alii, *La valigia delle storie 4. Scrittura*, Trento, Fabbri editori-Erickson, 2020.

testi di grammatica per la parte che riguarda l’ortografia.

Qui di seguito ne riportiamo alcune<sup>49</sup>:



Immagine 6



Immagine 7

Innanzitutto, va sottolineato con Cardarello<sup>50</sup> che questo tipo di associazione tra immagine e parola può essere fonte di errore nella comprensione di ciò che richiede l’esercizio: perché il volto della donna (*immagine 6*) dovrebbe essere associato alla parola “cinese” e non, per esempio, a “volto”? In questo caso è evidente che per associare il volto della donna, o dell’uomo in abiti tradizionali, alla Cina o alla cultura cinese significa possedere, da parte dell’alunno, una serie di conoscenze che gli possono permettere di effettuare delle inferenze e quindi riuscire a scrivere quel preciso significato che richiede la consegna dell’esercizio. Vanno aggiunte altre due osservazioni a queste due immagini: la prima riguarda i tratti fisici del volto della donna e dell’uomo che sono estremamente stilizzati (gli occhi sono ridotti a due linee) in modo da rendere subito riconoscibile l’origine asiatica; la seconda osservazione riguarda gli indumenti e l’acconciatura che sono di tipo tradizionale: l’acconciatura della donna e la postura dell’uomo con le mani

<sup>49</sup> I seguenti disegni (immagini 6,7 e 8) sono ripresi da immagini trovate all’interno di alcuni libri analizzati. In assenza dell’autorizzazione da parte delle case editrici le illustrazioni originali sono state sostituite dai disegni di Michela Sani.

<sup>50</sup> R. Cardarello, *Imparare dagli errori. Linee di ricerca didattica sulla lettura-comprensione*, cit., pp. 5-16.

all'interno dell'abito conducono il lettore alla rappresentazione di una Cina antica che da sempre costituisce il nostro immaginario su quella zona dell'Oriente. A nostro avviso, il rischio è quello di cristallizzare la cultura dell'altro solo al passato e alla tradizione, dimenticandosi di tutti gli altri aspetti che potrebbero invece ricondurre alla contemporaneità di questa civiltà.

Infine, una riflessione sull'immagine della “zingara” (*immagine 8*), talvolta utilizzata per insegnare la sillaba “zi”. Per quanto sia degno di nota il fatto che questo soggetto ritorni più volte all'interno dei tre esercizi qui considerati, anche la sua rappresentazione porta con sé purtroppo dei tratti stereotipati. In tutti i casi rilevati, infatti, l'abbigliamento è sempre lo stesso: un foulard in testa, grandi anelli alle orecchie e abiti ampi e variopinti. Anche in questo caso questo genere di rappresentazione contribuisce a cristallizzare l'immaginario relativo alla minoranza rom, che continua ad essere descritta o come un popolo legato alla musica e libero dai vincoli sociali, oppure come gruppi marginali e devianti poveri e dediti ai furti.

L'utilizzo di stereotipi anche verso questa minoranza non fa che aumentare il senso di separazione e di distacco tra queste minoranze e la maggioranza. Quindi il primo passaggio da intraprendere è proprio quello di adottare il principio del pluralismo, come indica la pedagogia interculturale, che invita a ricercare anche altre immagini e conoscenze sugli altri, in modo da ampliare lo sguardo e decostruire stereotipi che, spesso inconsapevolmente, utilizziamo quotidianamente a scuola anche a partire dalle immagini dei sussidiari.



*Immagine 8*

## 5. Conclusioni

La presente indagine è partita da due precisi interrogativi: come sono rappresentati nei sussidiari della scuola primaria i bambini e gli adulti appartenenti alle minoranze etnico-culturali? Le immagini, le azioni e i contesti in cui sono ritratti quali messaggi e quali impliciti culturali trasmettono al lettore?

Riguardo al primo interrogativo possiamo affermare che le immagini di bambini e adulti di origine caucasica (bianchi) sono disseminate in maniera omogenea all'interno dei libri (83,5 %): testi di narrativa, esercizi di scrittura, argomenti scientifici, paesaggi geografici, problemi matematici ecc.

Le minoranze sono rappresentate in misura inferiore (16,4 %), aspetto che se da un lato corrisponde alla loro presenza effettiva nel contesto sociale e scolastico, come dimostrano i dati del Ministero dell'Istruzione, dall'altro però mostra una loro marginalità. Infatti, bambini e adulti di diversa origine etnica non sono distribuiti in modo omogeneo in tutti i testi, come per il gruppo caucasico, ma si concentrano in maniera significativa nelle discipline di Educazione civica e ambientale (46,15%) rispetto a tutte le altre discipline (53,85%). E, all'interno di questa stessa disciplina, le minoranze sono presenti maggiormente (54 %) quando si trattano argomenti come i diritti umani e dell'infanzia, l'inclusione e la valorizzazione della diversità culturale.

Riguardo al secondo interrogativo (Le immagini, le azioni e i contesti in cui sono ritratti quali messaggi e quali impliciti culturali trasmettono al lettore?) possiamo affermare che bambini e adulti di etnia minoritaria sono rappresentati in un modo, disposizione nello spazio e relazioni tra i personaggi, che tende più a sottolineare la loro diversità e distanza culturale dal gruppo maggioritario, rispetto ad aspetti di unione e di somiglianza.

Ancora, in una parte di queste immagini (in genere quelle dedicate alla letto-scrittura) sono utilizzati stereotipi che ritraggono bambini e adulti con abitudini, come l'abbigliamento, che utilizza stereotipi sociali tipici di questi gruppi (per esempio l'uomo cinese o la donna zingara). Altre immagini ritraggono le persone in posizioni statiche e subordinate rispetto all'osservatore, in modo da rendere difficile l'immedesimazione da parte del lettore (come nell'esempio della famiglia Aboubakar).

Esistono, invece, immagini che non solo mettono tutti i personaggi in relazione tra di loro all'interno di un contesto multiculturale (la

strada, l'ambiente di lavoro, un parco giochi, l'aula), ma utilizzano tali immagini all'interno di un testo che tratta della vita quotidiana dei personaggi, in cui i diritti sono effettivamente realizzati senza essere il fulcro del contenuto del testo.

Sappiamo bene che i libri scolastici, come altri artefatti culturali, influenzano l'immaginario infantile poiché sono utilizzati ogni giorno: trasportati nelle cartelle, riposti sotto ai banchi, sfogliati a scuola durante le ore di lezione, a casa nel momento dei compiti e dello studio o anche come semplice passa tempo. E quindi è facile dedurre che questi testi influiscano, più d'ogni altro strumento, non solo sullo sviluppo d'abilità legate a "leggere, scrivere e fare di conto", ma anche sull'introyezione di valori, norme comportamentali, principi sociali, modalità d'interazione con l'altro<sup>51</sup>.

Per tali motivi sarebbe opportuno prestare attenzione alle immagini che accompagnano i testi, poiché possono essere veicolo non solo di stereotipi, caratterizzati da semplificazioni e generalizzazioni fuorvianti, ma anche di discriminazioni verso le minoranze che, come dimostra questa indagine, spesso sono relegate in recinti tematici, come i diritti umani e l'inclusione.

### Riferimenti bibliografici

#### Saggi

Bethencourt F., *Razzismi. Dalle crociate al XX secolo*, Bologna, il Mulino, 2017  
 Biemmi I., *Educazione sessista. Stereotipi di genere nei libri delle elementari*, Torino, Rosenberg & Sellier, 2017

Bolognesi I., Lorenzini S., *Pedagogia interculturale. Pregiudizi, razzismo, impegno educativo*, Bologna, Bononia University Press, 2017

Cardarello R., *Imparare dagli errori. Linee di ricerca didattica sulla lettura-comprensione*, in "Effetti di lettura", n. 1, 2022, pp. 5-16

Cardellini M., *Le parole per nominare i colori della pelle: conversazioni con alunni di scuola primaria, tra 9 e 11 anni*, in "Educazione interculturale", v. 15 n. 1, 2017, pp. 1-9

Cipollari G., Portera A., *Cultura, Culture, Intercultura. Analisi in chiave interculturale dei libri di testo della scuola primaria*, Ancora, IRRE, 2004

Di Rienzo A., Zannoni F., *Con gli occhi dei bambini. Come affrontare stereotipi e pregiudizi a scuola*, Roma, Carocci editore, 2006

Fabietti U., *L'identità etnica*, Roma, Carocci editore, 1995

Fanon F., *Pelle nera maschere bianche*, Pisa, Edizioni ETS, 2015

Francis V., Pileri A., Bolognesi I., Biemmi I., Barbosa V., *Colori della pelle e*

<sup>51</sup> Cfr. G. Cipollari, A. Portera, *Cultura, Culture, Intercultura. Analisi in chiave interculturale dei libri di testo della scuola primaria*, Ancora, IRRE, 2004.



*differenze di genere negli albi illustrati. Ricerche e prospettive pedagogiche*, Milano, FrancoAngeli, 2018

Gianini Bellotti E., *Dalla parte delle bambine*, Bologna, Feltrinelli, 1973

Kress G., Van Leeuwen T., *Reading Images: the grammar of visual design – Second edition*, New York, Routledge, 2006

Lucenti M., *La rappresentazione dell'Islam nei manuali: per una revisione dei curricoli in direzione interculturale*, in “Formazione e Insegnamento”, v. 13, n. 2, 2018, pp. 143-148

Lucenti M., *Storie altre: il mondo Arabo-musulmano e l'Occidente nei manuali di Italia e Tunisia*, Aracne, Roma, 2018

Moggi Cecchi I., Stanyon R. (a cura di) *Il museo di storia naturale dell'Università degli studi di Firenze. Volume V – Le collezioni antropologiche ed etnologiche*, Firenze University Press, 2014

Neuendorf K. A., *Defining Content Analysis. The Content Analysis Guidebook*, Thousand Oaks, SAGE Publications, 2019

Nigris E. (a cura di), *Pedagogia e didattica interculturale*, Milano – Torino, Pearson, 2015

Pacini S., *Ripartiamo dai libri*, in “Il Mulino”, febbraio 2021, reperibile su [www.rivistailmulino.it](http://www.rivistailmulino.it)

Pentucci M., *Le immagini nei libri di storia per la scuola primaria*, in “Form@re-Open Journal per la formazione in rete”, v. 15 n.2, 2015, pp. 129-144

Rossi D., *Economia delle emergenze. Dalla pandemia alle guerre*, Macro edizioni, Cesena, 2022

Ruffino L., Verneti A., *Gli USA sono sempre più multietnici*, 2021, reperibile su [www.youtrend.it](http://www.youtrend.it)

Sani M., *Esiste un giusto colore della pelle? Un'indagine esplorativa sulle rappresentazioni delle differenze somatiche e melaniniche di adulti e bambini nei libri di testo della scuola primaria*, Tesi di laurea in Scienze della Formazione Primaria, Università di Bologna, a.a. 2020/21

Said E. W., *Orientalismo*, Torino, Bollati Boringhieri, 1991

Tabet P., *La pelle giusta*, Torino, Einaudi, 1997

Taguieff P., *Il razzismo. Pregiudizi, teorie, comportamenti*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1999

Valente A., Castellani T., Caravita S., *Rappresentazione dei migranti nei libri di testo italiani di storia e geografia*, Roma, Consiglio Nazionale delle Ricerche - Istituto di Ricerche sulla Popolazione e le Politiche Sociali, 2014

Zoletto D., *Pedagogia e studi culturali. La formazione tra critica postcoloniale e flussi culturali transnazionali*, Pisa, Edizioni ETS, 2011

## Sussidiari

Bartolucci T., Gagliardini M. L., Papalini P., Ceriachi C., Marasca O., *Officina dei Linguaggi 4 – Grammatica*, Monte San Vito, Raffaello scuola, 2019

Bartolucci T., Gagliardini M. L., Papalini P., Ceriachi C., Marasca O., *Officina dei Linguaggi 4 – Laboratorio di ITALIANO*, Monte San Vito, Raffaello scuola, 2019

Bartolucci T., Gagliardini M. L., Papalini P., Ceriachi C., Marasca O., *Officina dei Linguaggi 4 – Letture*, Monte San Vito, Raffaello scuola, 2019

Benzi A., Parravicini A., Riva C., *Map Per Tutti 4 - MATEMATICA*, Trento, Fabbri editori in collaborazione con Erickson, 2020

Bussini S., Zilioli E., *Officina delle Discipline 4- Matematica*, Monte San Vito, Raffaello scuola, 2019

Cabrini C., *Officina delle Discipline 4- Geografia*, Monte San Vito, Raffaello scuola, 2019

Cornoldi C., *Che Lettura! 4*, Firenze, Giunti scuola, 2019

Guzzo E., Fiorin F., Guzzo B., Bordin E., *La valigia delle storie 4 – SCRITTURA*, Trento, Fabbri editori in collaborazione con Erickson, 2020

Guzzo E., Fiorin F., Guzzo B., Bordin E., *La valigia delle storie 4 – GRAMMATICA*, Trento, Fabbri editori in collaborazione con Erickson, 2020

Guzzo E., Fiorin F., Guzzo B., Bordin E., *La valigia delle storie 4 – LETTURE*, Trento, Fabbri editori in collaborazione con Erickson, 2020

Guzzo E., Incerti C., *Map Per Tutti 4 – SCIENZE E TECNOLOGIA*, Trento, Fabbri editori in collaborazione con Erickson, 2020

Guzzo E., *Map Per Tutti 4 – GEOGRAFIA*, Trento, Fabbri editori in collaborazione con Erickson, 2020

Morgese R., *Officina delle Discipline 4- Scienze e tecnologia*, Monte San Vito, Raffaello scuola, 2019

Ostorero D., *Grammatica più*, Milano, Carlo Signorelli editore, 2003

Ostorero D., *Mappe per l'apprendimento nella scuola primaria – ITALIANO*, Bergamo, Juvenilia, 2005

Valdiserra L., *Il mio super quaderno 1*, Firenze, Giunti scuola, 2012

### **Sitografia**

Huyck D., and Dahlen S. P., *Diversity in Children's Books 2018*. Created in consultation with E. Campbell, M. B. Griffin, K. T. Horning, D. Reese, E. E. Thomas, and M. Tyner, with statistics compiled by the “Cooperative Children’s Book Center, School of Education”, University of Wisconsin-Madison (<https://ccbc.education.wisc.edu/literature-resources/ccbc-diversity-statistics/books-by-about-poc-fnn/>). Reperibile su [sarahpark.com](https://sarahpark.com) blog, e <https://readingspark.wordpress.com/2019/06/19/picture-this-diversity-in-childrens-books-2018-infographic/>, giugno 2019

Miur, *Alunni con cittadinanza non italiana 2019/20*, in [www.miur.gov.it/](http://www.miur.gov.it/)

### **Albi illustrati**

Belem V., *O cabelo de Lelé*, São Paulo, Campanhia Editoria Nacional, 2007

Clavier J., *La batterie de Théophile*, Parigi, Gallimard Jeunesse, 1989

Wilsdorf A., *Jujube*, Parigi, Kalèidoscope, 1998