

Il teatro per la promozione del dialogo interculturale: l'esperienza di Mus-e Roma Onlus

The theater for the promotion of intercultural dialogue: the experience of Mus-e Roma Onlus

Giorgia Meloni

Autore per la corrispondenza

Giorgia Meloni

Indirizzo e-mail: giorgia.meloni@uniroma3.it

Dipartimento di Scienze della Formazione, Via Milazzo,11/B, 00185 Roma

Sommario

La scuola italiana rispecchia la società multiculturale in cui è inserita. Diventa quindi indispensabile predisporre percorsi educativi che si sviluppino secondo un approccio interculturale. In questo scenario il laboratorio teatrale può rappresentare uno degli strumenti utili per costruire spazi di partecipazione, attraverso i quali promuovere il dialogo interculturale. Nel presente contributo viene descritta nello specifico l'esperienza di Mus-e Roma Onlus, associazione che si occupa di promuovere l'arte come strumento di integrazione nella scuola primaria, nell'ambito del progetto Erasmus Plus Integr-Arte.

Parole chiave

Intercultura, teatro, educazione

Abstract

Italian school actually reflects the multicultural society to which it belongs to. Therefore, it is extremely important to prepare educational paths, developed according to an intercultural approach. In this framework, theatrical laboratory can be one among other useful tools in order to create spaces of participation, through which promote the intercultural dialogue. The present paper specifically describes the experience of Mus-e Roma Onlus, an association which aims - within the project Erasmus Plus Integr-Arte - to promote arts as integration tool in the primary school.

Keywords

Interculture, theatre, education

La scuola laboratorio per la società multiculturale

L'anno scolastico 2015-2016 ha registrato in Italia l'iscrizione di 814.851 alunni di origine straniera, ovvero il 9,2% del totale degli iscritti (IDOS, 2017). Si tratta di un dato che evidenzia come la presenza di studenti di origine straniera rappresenti attualmente un fenomeno strutturale, motivo per cui non è più possibile parlare e agire per emergenza, ma diventa indispensabile realizzare in tutte le scuole, di ogni ordine e grado, percorsi che si sviluppino secondo un approccio educativo interculturale «che possa favorire negli allievi soprattutto competenze sociali, come l'attitudine all'incontro, all'accoglienza e al dialogo» (Fiorucci e Catarci, 2015, p. 82). Nel 2007 il Ministero della Pubblica Istruzione ha prodotto un documento denominato *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, documento di estremo interesse per le indicazioni operative che fornisce alla scuola, che a distanza di 10 anni risultano ancora spesso poco attuate. Nella premessa del suddetto documento si legge:

L'obiettivo di individuare un modello italiano deriva dall'esigenza di:

- evidenziare le specificità delle condizioni, scelte e azioni che hanno caratterizzato l'esperienza italiana;
- individuare i punti di forza che devono diventare *sistema*;
- individuare le debolezze da affrontare con nuove pratiche e risorse;
- dare visibilità a nuovi obiettivi e progettualità (Ministero della Pubblica Istruzione, 2007, p. 5).

Proprio partendo da questi presupposti è possibile intraprendere un percorso di ricerca all'interno della scuola italiana, entrando in classe per osservarne e individuarne punti di forza e debolezze, per poi raccontare le numerose esperienze che negli anni si sono realizzate e hanno dato prova di produrre risultati eccezionali. Queste vanno valorizzate e sostenute perché possano uscire da quell'isolamento che spesso le caratterizza, diventando invece *sistema*. Sono le scuole infatti le prime a incontrare e assorbire la diversità. L'esperienza che i bambini hanno modo di fare nella scuola in questa prospettiva è un'opportunità di enorme importanza da sfruttare e valorizzare.

La formazione nella società multiculturale del XXI secolo non può che essere interculturale: la scuola ha il compito di costruire spazi di incontro, momenti di scambio e confronto, ambienti che diano modo di fare esperienza di quella diversità che è elemento costitutivo della stessa identità. Se si entrasse in classe, chiedendo ai bambini di mettersi in cerchio e successivamente si proponesse a ogni membro del gruppo di raccontarsi attraverso le proprie origini, i propri interessi, la descrizione del proprio corpo, ecc., ognuno avrebbe la possibilità di notare come la diversità appartenga a ciascuno. Si tratta quindi di creare quella scuola-laboratorio di cui parlava Dewey, produttrice di esperienze significative, terreno in cui gli scontri possano divenire incontri, palestra di scambi e confronti, una scuola democratica, ambiente di partecipazione attiva di tutti.

È indispensabile che i sistemi educativi si aprano all'innovazione, favoriscano lo sviluppo del pensiero critico e incrementino la realizzazione di spazi di partecipazione, dove ognuno sia libero di esprimersi.

Il teatro per l'intercultura

La crescente complessità del mondo è ormai un dato di fatto e poter far fronte alla sua rapida trasformazione significa sviluppare competenze che permettano di saperlo affrontare e gestire. Sono oggi numerose le ricerche e le esperienze che testimoniano il ruolo decisivo che assume l'arte sia nella scuola che nell'extra-scuola. Arte intesa come utilizzo di linguaggi espressivi (teatro, danza, musica, arti visive, ecc.) per la progettazione e realizzazione di percorsi educativi interculturali, con l'obiettivo di incrementare le doti di flessibilità e creatività di pensiero di cui ognuno è portatore, le quali possano servire per affrontare le sfide poste dal mondo in cui viviamo. Le stesse *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione* prodotte dal MIUR mettono in risalto l'importanza degli strumenti artistici: «[...] La familiarità con i linguaggi artistici, di tutte le arti, che sono universali, permette di sviluppare relazioni interculturali basate sulla comunicazione, la conoscenza e il confronto tra culture diverse» (MIUR, 2012, p. 60).

Tra gli strumenti di didattica attiva utilizzati nella scuola con l'obiettivo di educare al dialogo interculturale un posto di particolare rilievo è occupato dal teatro. Il teatro infatti non solo permette di lavorare sul confronto e l'incontro tra persone portatrici di bagagli culturali differenti, ma aiuta anche ad acquisire la consapevolezza della propria soggettività, grazie alla riappropriazione del proprio corpo, partendo dal presupposto che il reale apprendimento chiama in causa nello stesso modo l'aspetto cognitivo, quello emozionale e quello operativo; il teatro in questo senso educa a pensare anche attraverso il corpo.

Nonostante queste consapevolezze sembra però che ancora oggi il linguaggio teatrale, così come tutti gli altri linguaggi espressivi, occupi uno spazio secondario rispetto alle altre discipline scolastiche. La scuola italiana continua infatti a privilegiare un modello di insegnamento prevalentemente frontale, che tende a incentrarsi sullo sviluppo di competenze di natura linguistica e logico-matematica e che incoraggia il permanere di una scuola vista più come luogo di trasmissione di saperi, che non come laboratorio per lo sviluppo di forme di intelligenze multiple, di cui parla lo psicologo Howard Gardner (2009), indispensabili per acquisire quelle competenze sociali e relazionali di cui si nutre il dialogo interculturale.

Gli esseri umani pensano attraverso tutto il corpo, del quale sin da bambini si servono per leggere il mondo e comprenderne i fenomeni. È il corpo a mettere in contatto con gli altri, a fare in modo che si sviluppi la relazione. Diviene fondamentale quindi utilizzare tutti i sensi per avviare un reale processo di riflessione, volto alla conoscenza e alla comprensione di se stessi e del mondo circostante. Il teatro nei contesti formativi in questa prospettiva assume la veste di arte educativa, che ben si distingue dall'educazione artistica (Audino, 2016). Si tratta infatti di fare riferimento alle finalità pedagogiche con cui utilizzare il teatro, incentrando l'attenzione sul processo più che sul prodotto finale, stimolando i sensi – poiché «l'arte è soprattutto un'emozione dei sensi» (Boal, 1977, p. 13) – e ristabilendo l'integrazione tra mente e corpo.

Il teatro educativo

Il quadro teorico di riferimento a cui afferisce il *teatro educativo* è ricco e chiama in causa, tra gli altri, il *metodo Stanislavskij* e il *Teatro dell'oppresso*, metodo ideato dal regista brasiliano Augusto Boal. Quest'ultimo in particolare consente di mettere in atto quel processo di *coscientizzazione* di cui parla il pedagogista, suo connazionale, Paulo Freire, padre (e autore) della *Pedagogia degli oppressi* (Freire, 2004). Il teatro offre infatti la possibilità di mettere in scena la realtà, con il duplice scopo di comprenderla e trasformarla, maneggiandola senza incorrere in troppi pericoli, grazie alla possibilità di assumere un'identità – almeno apparentemente – diversa dalla propria. In questo modo si riesce a osservare non solo la realtà, ma anche se stessi. Osservarsi in azione permette

quindi di intervenire sul proprio comportamento, apportando delle modifiche lì dove si ritiene necessario.

Nell'interpretazione teatrale infatti non si è solo attori, ma anche spettatori, in quanto osservatori, di se stessi e degli altri. Nel mettere in scena un personaggio si ha modo di individuare somiglianze e differenze che quel personaggio ha con la persona che lo sta interpretando o osservando. Si scoprono parti di sé che non si erano mai espresse prima; in questo modo si realizza che la diversità si ritrova in primo luogo proprio dentro se stessi, consapevolezza che consente di comprendere e accettare più facilmente anche quella degli altri. Il teatro diviene così un luogo di decentramento in cui si stimola lo sviluppo di nuovi punti di vista.

Quando si parla della possibilità che il teatro offre di mettere in scena la realtà, i vissuti, i sentimenti, l'interiorità di ognuno, non si può non fare riferimento all'esperienza della *non-scuola*, pensata dal regista Marco Martinelli e da sua moglie Ermanna Montanari, attrice, autrice e scenografa, entrambi tra i fondatori del Teatro delle Albe. Tale esperienza è raccontata nel libro di Martinelli *Aristofane a Scampia* e permette di entrare nelle storie e nella vita del regista e degli adolescenti che attraverso il teatro «possono forse provare a salvarsi dal mondo» (Martinelli, 2016, p. 33). Martinelli racconta come la tecnica dell'improvvisazione, in particolar modo, dia la possibilità di parlare di se stessi e rappresentare il proprio mondo interiore: «Cominciammo a comprendere che, create certe condizioni, ecco che quegli adolescenti all'inizio così impacciati li vedevamo scatenarsi, sentirsi liberi di manifestare un proprio mondo, di tirarlo fuori dalla tana in cui solitamente lo nascondevano. Cominciammo a comprendere che era la loro vita quella che stavano facendo emergere nelle improvvisazioni, improvvisazioni che a un certo punto si fecero più specifiche, perché solo dopo che il clima si fu *scaldato* cominciammo a tirar fuori i testi e a farli improvvisare partendo dalle scene-situazioni che noi proponevamo loro. E in questo modo era come se i ragazzi *si prendessero* i personaggi e le parti da recitare nascessero con naturalezza: questo avveniva sotto gli occhi di tutti, erano le loro vite finalmente venute allo scoperto, smascherate da loro stessi, che avevano bisogno di prendersi una maschera, un personaggio appunto, per raccontare attraverso quella finzione qualcosa di sé. Allora che cosa stavamo facendo, una *messa in scena*? No, stavamo facendo una *messa in vita*» (Martinelli, 2016, pp. 31-32).

Fare teatro nei contesti educativi diviene allora un modo per lavorare sulla consapevolezza di se stessi, sull'incontro con gli altri, sul dialogo con le differenze viste non più come qualcosa di negativo da oscurare, ma come risorse da valorizzare. Inoltre l'attività teatrale utilizzando una modalità laboratoriale «consente di mettere in atto strategie proprie del costruttivismo socio-culturale: coinvolgimento attivo del discente nella costruzione della conoscenza, significatività del contesto di lavoro, ruolo centrale della comunicazione in una comunità; ma soprattutto, per la sua specificità, il teatro, come le altre arti, impone un "fare" molto di più di altre discipline: non si fa teatro se non in forma laboratoriale» (D'Angelo e Di Rago, 2009, p. 31). Si favoriscono in questo modo l'interdipendenza positiva e lo sviluppo di abilità sociali, poiché il lavoro di gruppo diviene fondamentale per raggiungere l'obiettivo finale. Ogni componente, attraverso la propria soggettività, deve dare il suo contributo, attuando in questo modo anche un processo di responsabilizzazione e di autoconsapevolezza.

L'esperienza di Mus-e Roma Onlus

L'esigenza di utilizzare metodologie attive, come quelle teatrali, per realizzare percorsi educativi in prospettiva interculturale ha favorito l'ingresso del teatro nelle aule scolastiche. Tra le numerose esperienze realizzate nel corso degli ultimi anni una particolarmente significativa è quella dell'associazione Mus-e Onlus. Il progetto europeo Mus-e (*Musique Europe*) nasce a Bruxelles nel 1993 ad opera della Fondazione

Internazionale Yehudi Menuhin, nome del celebre violinista ideatore dello stesso progetto. Menuhin, ispirandosi ai concetti educativi dell'etnomusicologo e educatore ungherese Zoltan Kodaly – il cui metodo è stato recentemente inserito tra i patrimoni orali e immateriali dell'UNESCO – diede vita alla Fondazione con l'obiettivo di portare il progetto Mus-e in tutte le scuole d'Europa.

Mus-e ha l'obiettivo di contrastare l'emarginazione sociale nelle scuole e favorire l'integrazione e percorsi educativi in prospettiva interculturale – soprattutto in quelle scuole in cui è maggiore il disagio sociale, economico e culturale – attraverso l'utilizzo di laboratori artistici, i quali chiamano in causa quei linguaggi espressivi propri di tutte le arti, tra cui naturalmente il teatro. Attualmente il progetto Mus-e è attivo in 12 Paesi europei e in Israele, coinvolgendo più di 40.000 alunni di cui 12.000 in Italia. I laboratori Mus-e, completamente gratuiti sia per le scuole sia per le famiglie, sono inseriti nei POF degli istituti scolastici e sono guidati da artisti professionisti che, a fianco degli insegnanti di classe, conducono i bambini alla scoperta e all'utilizzo dei linguaggi espressivi. La collaborazione tra insegnanti e artisti ha inoltre un'importante ricaduta sullo sviluppo di nuove competenze professionali, in quanto il coinvolgimento attivo degli insegnanti di classe nel percorso ideato dagli artisti offre la possibilità di attuare uno scambio metodologico tra le due parti: gli insegnanti apprendono nuove tecniche di lavoro da poter utilizzare, riadattandole, nel corso della propria metodologia didattica, e gli artisti hanno modo di sviluppare o incrementare ulteriori competenze in prospettiva pedagogica.

Mus-e Italia Onlus, nata nel settembre 1999 a Milano, ha promosso in tutto il Paese la nascita di associazioni locali autonome, coordinandone il lavoro organizzativo e didattico. Tra le associazioni locali Mus-e Roma Onlus sta attualmente partecipando al progetto europeo Erasmus Plus Integr-Arte coordinato dalla Fundación Yehudi Menuhin España,¹ iniziato nell'ottobre del 2015 e che si concluderà nel settembre 2018. Integr-Arte nasce con lo scopo di creare una rete stabile di cooperazione educativa e avviare uno scambio metodologico, di buone pratiche e di materiali didattici tra Italia, Spagna e Portogallo, coinvolgendo istituti scolastici, università e altre istituzioni pubbliche di 4 comuni europei: Roma, Badajoz, Évora e Paterna.

Attualmente la scrivente sta partecipando personalmente al progetto Integr-Arte attraverso la propria attività di ricerca, la quale ha come oggetto l'arte come strumento per l'integrazione e per la promozione del dialogo interculturale. La ricerca, utilizzando un approccio qualitativo, si sta svolgendo attraverso la realizzazione di osservazioni partecipanti in due scuole primarie di Roma – la *Carlo Pisacane* e la *Giovanni Palatucci*, ubicate rispettivamente nei quartieri periferici di Torpignattara e San Basilio – utilizzando inoltre interviste e focus group che coinvolgono tutti i partecipanti al progetto. Per l'anno in corso è stata scelta come tematica *la città interculturale*, in base alla quale gli artisti che partecipano al progetto stanno realizzando i laboratori artistici, tra cui quelli teatrali, in collaborazione con gli insegnanti di classe.

Il teatro diviene per i bambini il mezzo per intraprendere un viaggio alla scoperta del proprio quartiere, quello che vivono quotidianamente, soffermandosi a riflettere su quei percorsi, oggetti, luoghi e ricordi che appartengono alla propria vita. Quando l'artista scrive il testo teatrale insieme agli allievi compie un'azione maieutica volta a far sì che siano loro i protagonisti indiscussi della narrazione. Sono i bambini stessi infatti a raccontare e a raccontarsi all'interno di quegli ambienti che nella frenesia di ogni giorno forse non molto spesso hanno la possibilità di osservare attentamente. Affiorano così suoni non sempre ascoltati, immagini spesso rimaste taciute, odori più o meno piacevoli. Emergono i vissuti dei bambini, le percezioni che hanno dei luoghi che vivono e soprattutto le emozioni che questi luoghi suscitano in loro.

La gioia di un incontro quotidiano, la paura della notte in cui capita di sentire urla e rumori, il disgusto del cattivo odore lasciato nell'aria dalla spazzatura, l'allegria nel

vedere «i palazzi tutti disegnati», come afferma un bambino in una seconda primaria. Un progetto che porterà alla messa in scena dei vissuti interiori degli stessi bambini, o forse dovremmo parlare di *messa in vita*, prendendo in prestito l'espressione utilizzata da Marco Martinelli. Si inizia dal lavoro sull'ascolto e sul dialogo, quello verbale e quello non verbale, attraverso tecniche ed esercizi che permettono ai bambini di creare un dialogo interpersonale e intrapersonale che si nutre delle capacità espressive del corpo. L'importanza dello sviluppo della capacità di ascoltare, senza avere la fretta di agire e parlare, è un punto su cui gli artisti insistono molto; si tratta di imparare a comunicare anche nei silenzi, attraverso gli sguardi, utilizzando tutti i sensi. Non si può infatti cooperare senza avere costruito prima un reale dialogo, che può nascere esclusivamente imparando a mettersi in ascolto. Si lavora così anche a occhi chiusi, imparando ad ascoltare in un primo momento se stessi, concentrandosi sul proprio respiro o sul battito del cuore, per poi passare in un secondo momento ad ascoltare chi è intorno a sé, prima più vicino, poi più lontano; man mano che attraverso questi esercizi si incentiva lo sviluppo dei sensi, aumenta anche l'autoconsapevolezza e la capacità di sentire – e sentire profondamente – ciò che succede anche lontano da se stessi.

Si tratta di un ottimo spunto per affrontare alcuni argomenti di cui è indispensabile parlare a scuola oggi: l'esistenza di battiti di cuori che sembrano tanto diversi solo perché lontani dalle proprie esperienze e dal proprio modo di sentire, ma che provengono comunque dal cuore umano; l'importanza della diversità che è alla base dell'identità; la difesa di quelli che sono i diritti umani, in qualsiasi parte della società o del mondo quei cuori si collochino. I bambini vengono invitati inoltre al confronto in gruppi più o meno numerosi e si scopre il potere comunicativo del corpo, in grado di rompere barriere sociali, linguistiche o emotive, includendo chi ha difficoltà nell'utilizzare unicamente la modalità di espressione di natura verbale; il laboratorio teatrale infatti si serve spesso di altri linguaggi artistici, come la musica e la danza, dando la possibilità a tutti di sperimentare strumenti e linguaggi espressivi diversi.

Il teatro diventa così un modo con cui artisti e insegnanti hanno la possibilità di affrontare con i bambini diverse tematiche, spesso molto delicate, in modo semplice e immediato. Questo consente di rafforzare anche il rapporto tra i bambini e gli insegnanti, i quali mettendosi in gioco – partecipando attivamente a tutte le fasi del laboratorio – si mostrano attraverso nuove vesti e ruoli, lavorando ancora una volta sulle diverse prospettive da cui guardare gli altri e la realtà. Ogni partecipante all'azione educativa mette in campo le proprie emozioni, anche inconsciamente, accrescendo così il legame affettivo e favorendo lo sviluppo della capacità empatica. Il laboratorio teatrale mette i bambini in contatto diretto con la propria realtà quotidiana, dando loro modo di esternare le emozioni positive e negative che da questa scaturiscono; si crea così uno spazio per la condivisione e il confronto tra punti di vista differenti, dove uno stesso quartiere può sembrare estremamente caotico per qualcuno e molto silenzioso per qualcun altro, perché a volte basta mettersi dal lato opposto della strada per intravedere qualcosa di diverso, qualcosa che forse dovrebbe migliorare, qualcosa che lavorando tutti insieme potrebbe cambiare.

Conclusioni

L'esperienza di Mus-e Roma Onlus, quella della *non-scuola* e le altre numerose pratiche che utilizzano il laboratorio teatrale nella scuola e nell'extra-scuola danno prova della rilevante funzione educativa che il teatro – come gli altri linguaggi artistici – può assumere se utilizzato come arte educativa, ovvero con un'attenzione specifica verso l'intero processo con cui si realizza la messa in scena. Perché questo accada è necessario che le competenze di natura artistica possano integrarsi con quelle di natura pedagogica, prendendo spunto anche da esperienze che si sono realizzate in altre parti del mondo,

come in Svezia con la nascita della figura del *dramapedagog*, «la quale racchiude in sé la duplice dimensione pedagogico e teatrale» (Tolomelli, 2008, p. 8). In questo senso il progetto Mus-e, ad esempio, offre la possibilità di avviare un reale scambio metodologico tra insegnanti e artisti, i quali attraverso il lavoro condiviso hanno la possibilità di apprendere nuove metodologie operative e sviluppare nuove competenze. Uno degli obiettivi della ricerca esplorativa sul ruolo dell'arte come strumento per la promozione del dialogo interculturale è proprio quello di realizzare un'attenta riflessione pedagogica circa le potenzialità di una metodologia didattica attiva che si avvale dei linguaggi artistico-espressivi. Tornando alle esigenze indicate dal documento *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, queste esperienze possono rappresentare esempi di buone pratiche di cui individuare, osservare e analizzare quei punti di forza che potrebbero e dovrebbero divenire *sistema*.

Bibliografia

- Audino F. (2016), *L'arte per l'integrazione interculturale a scuola. Dalle discipline artistiche all'arte educativa*, Trento, Erickson.
- Boal A. (1977), *Il teatro degli oppressi. Teoria e tecnica del teatro latinoamericano*, Milano, Feltrinelli.
- D'Angelo L. e Di Rago R. (a cura di) (2009), *Teatro, didattica attiva, intercultura. Teatri visibili e teatri invisibili*, Milano, FrancoAngeli.
- Dewey J. (1938/2014), *Esperienza e educazione*, Milano, Raffaello Cortina.
- Dovigo F., Favella C., Rocco V. e Zappella E. (2015), *Confini immaginari. Arte e intercultura in una prospettiva inclusiva*, Milano, FrancoAngeli.
- Fiorucci M. e Catarci M. (2015), *Il mondo a scuola. Per un'educazione interculturale*, Roma, Conoscenza.
- Freire P. (1969/2004), *La pedagogia degli oppressi*, Torino, EGA.
- Gardner H. (2009), *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Milano, Feltrinelli.
- IDOS (2017), *Il fenomeno dell'immigrazione in Italia e le sue implicazioni internazionali*, Roma.
- Martinelli M. (2016), *Aristofane a Scampia. Come far amare i classici agli adolescenti con la non-scuola*, Milano, Adriano Salani.
- Ministero della Pubblica Istruzione, Osservatorio Nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale (2007), *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri. Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale*, Roma, http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/cecfo709-e9dc-4387-a922-eb5e63c5bab5/documento_di_indirizzo.pdf (ultimo accesso: 11/09/17).
- MIUR (2012), *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, Roma, http://www.indicazioninazionali.it/documenti/Indicazioni_nazionali/indicazioni_nazionali (ultimo accesso: 11/09/17).
- Tolomelli A. (2008), *Il Teatro educativo e l'utilizzo del Teatro dell'Oppresso nei contesti educativi in Svezia*, «Ricerche di Pedagogia e Didattica», vol. 3, pp. 1-9.

Note

¹ Gli altri partner del progetto sono: Regione Lazio-Cultura, CREIFOS, Università degli Studi Roma Tre a Roma, Istituto Comprensivo Via Ferraironi, Istituto Comprensivo Via

Belforte del Chienti, Comune di Paterna, Università di Extremadura UEX, CEIP Santa Engracia, CAES CEIP Antonio Ferrandis, Università di Valencia, Associazione Menuhin Portogallo.

DOI: 10.14605/EI1521707

© 2017 Edizioni Centro Studi Erickson S.p.A.

ISSN 2421-2946. Educazione interculturale.

Tutti i diritti riservati. Vietata la riproduzione con qualsiasi mezzo effettuata, se non previa autorizzazione dell'Editore.