ATTUALITÀ PEDAGOGICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO

Vol. 6, N. 1, Year 2024
ISSN: 2704 – 873X

Le povertà educative in contesti emergenziali e post-emergenziali: il ruolo delle attività motorie e sportive nei processi di inclusione e socializzazione dei giovani rifugiati

Educational poverties in emergency and post-emergency contexts: the role of physical and sports activities in the processes of inclusion and socialization of young refugees

Martina Petrini

Università degli Studi "G. d'Annunzio" Chieti-Pescara, Italia, martina.petrini@unich.it

ABSTRACT
L'articolo indaga il complesso fenomeno delle povertà educative in situazioni emergenziali e post-emergenziali concentrandosi, nello specifico, sulle drammatiche conseguenze che guerre ed eventi catastrofici hanno sull'esistenza di bambini, adolescenti e giovani rifugiati. Ribadendo il ruolo essenziale della pedagogia nello scenario globale di crisi multiple che caratterizzano la postmodernità, il contributo focalizza l'attenzione sull'urgenza di garantire a coloro che si trovano nello status di rifugiati non solo il diritto all'istruzione ma anche l'opportunità di coltivare le proprie attitudini e aspirazioni attraverso un ampio ventaglio di esperienze e attività formativo-educative. In particolare, partendo dall'UNHCR *Sport Strategy 2022-2026*, che ha riaffermato la centralità dello sport nei programmi di accoglienza e supporto dei rifugiati, l'articolo si pone l'obiettivo di analizzare le potenzialità delle attività motorie e sportive di fronte alle sfide educative in contesti di emergenza e, al contempo, di mettere in luce le barriere che ostacolano la realizzazione di percorsi formativi autenticamente inclusivi.

ABSTRACT
The article investigates the complex phenomenon of educational poverties in emergency and post-emergency situations focusing specifically on the dramatic consequences that wars and catastrophic events have on the existence of children, adolescents and young refugees. Reaffirming the essential role of pedagogy in the global scenario of multiple crises characterising postmodernity, the contribution focuses attention on the urgency of guaranteeing those in refugee status not only the right to education but also the opportunity to cultivate their aptitudes and aspirations through a wide range of educational experiences and activities. In particular, starting from the *UNHCR Sport Strategy 2022-2026*, which reaffirms the centrality of sport in refugee reception and support programs, the article aims to analyse the potential of physical and sport activities in the face of educational challenges in emergency contexts and, at the same time, to highlight the barriers that hinder the realisation of authentically inclusive educational pathways.

KEYWORDS/PAROLE CHIAVE
Povertà Educative; Emergenza; Inclusione; Diritti Educativi; Attività Motorie e Sportive

Learning Poverties; Emergency; Educational Rights; Inclusion; Physical and Sports Activities

INTRODUZIONE

Secondo il rapporto annuale "*Global Trend: Forced Displacement in 2022*" di UNHCR, il numero di persone costrette a fuggire e ad abbandonare le proprie case a causa di guerre, persecuzioni, violenze, violazioni dei diritti umani ed eventi che turbano l'ordine pubblico ha superato i 100 milioni, mostrando un'impennata rispetto all'anno precedente di più del 20% (UNHCR, 2023). Una delle cause principali di questo andamento crescente è senza dubbio il conflitto russo-ucraino, scoppiato il 22 febbraio 2022 che, oltre ad aver generato un'emergenza umanitaria inedita almeno a partire dalla Seconda guerra mondiale e una gravissima crisi energetica, ha restituito drammaticamente centralità alla questione nucleare. Come afferma Morin (2023) nel suo saggio dedicato proprio al conflitto russo-ucraino:

> la nuova guerra accade in un tempo in cui ovunque domina un pensiero incapace di concepire la complessità dei fenomeni […] E soprattutto un pensiero incapace di riconoscere il carattere inedito della condizione umana del nostro tempo, emerso inatteso e deflagrante nel 1945 a Hiroshima, con l'esplosione della prima arma nucleare, che ha reso l'umanità capace di autosoppressione (pp. 10-11).

Se nell'ultimo periodo l'attenzione mediatica si è concentrata sugli sviluppi dell'aggressione militare condotta dalla Russia ai danni dell'Ucraina e più recentemente sul conflitto scoppiato il 7 ottobre 2023 a seguito dell'attacco terroristico dei miliziani di Hamas ai danni dello Stato d'Israele, va segnalata l'esistenza di tante, troppe guerre le cui devastanti conseguenze sconvolgono la vita di milioni di persone in tutto il mondo (Tomkiewiecz, 2001). Queste guerre, nelle quali si intersecano molteplici questioni geopolitiche ed economiche internazionali, stanno contribuendo in maniera decisiva ad acuire uno stato globale di crisi multiple, che rischiano di compromettere non solo la vita di uomini, donne e bambini, ma l'integrità stessa del pianeta.
Secondo i dati forniti dall'Unicef, dal 2005 al 2020, sarebbero quasi 120 mila i bambini uccisi o vittime di violenze e mutilazioni durante i vari conflitti armati attivi nel mondo e quasi 105 mila i minori reclutati come soldati. Numeri spaventosi che confermano le atroci conseguenze dei conflitti sui minori, costretti a sopportare torture e violenze, ad assistere a scene di morte e devastazione, nonché ad affrontare spesso la separazione dalla propria famiglia e dal proprio contesto socio-culturale (Tomkiewiecz, 2001), privati tra le altre cose anche del diritto all'istruzione (UN, 1989). Moltissimi sono infatti i bambini che, trasferiti in altri stati o in altre zone all'interno del proprio paese, non riescono a seguire un percorso di studio con continuità e in un clima sereno in cui apprendere e sviluppare le proprie conoscenze e competenze. Generalmente si immagina che lo stato di emergenza causato da un conflitto o da un qualsiasi altro evento catastrofico abbia una durata breve e limitata, ma in realtà gli effetti derivanti da situazioni del genere possono persistere per diversi anni e incidere profondamente sull'esistenza e sulla prospettiva futura delle persone coinvolte, specialmente se bambini o adolescenti (UNHCR, 2017; Save the Children, 2023). Come precisa Vaccarelli (2017):

> un terremoto, così come uno tsunami o un bombardamento non si risolvono mai nell'evento disastroso preso in sé e per sé e nell'immediata risposta che le organizzazioni delle emergenze tentano di dare, ma continuano ad essere terremoto, tsunami o bombardamento per mesi e per anni, nei loro effetti sulle dimensioni materiali e immateriali dei territori colpiti e delle comunità coinvolte (p. 346).

A tal proposito, si stima che la durata delle crisi umanitarie tenda ad ampliarsi sempre di più: addirittura la condizione di rifugiato può permanere in media per 26 anni (UNHCR, 2017) e i bambini rifugiati vivono all'incirca 3 o 4 anni senza frequentare la scuola (UNHCR, 2016). L'organizzazione Save the Children (2023), nel rapporto emblematicamente intitolato "*The Prince of Hope*", ha denunciato la drammatica situazione dell'istruzione dei rifugiati, che si configura a tutti gli effetti come un'emergenza nell'emergenza: circa la metà dei bambini rifugiati, infatti, non frequenta la scuola né dei percorsi sostituivi e vive in una condizione di emarginazione e solitudine, spesso dovuta a problemi di integrazione.
Dunque, anche se prevale spesso la convinzione secondo cui nei contesti emergenziali o post-emergenziali vi sia necessità di un supporto medico e psicologico piuttosto che di un intervento di tipo socio-educativo, quest'ultimo risulta essenziale tanto per garantire il diritto all'istruzione quanto per contrastare e ridurre la variegata gamma di povertà educative. Come scrive Cambi (2022), infatti:

> forse solo la pedagogia può, col suo agire tra coscienze e valori, nel suo dialogo tra soggetti e istituzioni risolvere l'antinomia tra guerra e pace in un cammino consapevole verso la convivenza delle diversità, sviluppando insieme e una coscienza personale di pace e l'inibizione in ogni collettività della logica della guerra (p. 186).

LA PEDAGOGIA TRA EMERGENZE E DIRITTI EDUCATIVI

Nell'articolato intreccio di questioni geopolitiche, economiche, culturali e ambientali che alimenta lo stato di crisi della società contemporanea, il tentativo di chiarire il ruolo della pedagogia si configura come un'operazione piuttosto complessa, confermando l'attualità e l'urgenza di un dibattito intorno al senso della formatività umana (Sirignano, 2003; Bruni, 2008; Lombardi, 2023). Nonostante il tempo presente sia fortemente pervaso da un clima di precarietà, di insicurezza, di angoscia in cui vengono formulate addirittura delle ipotesi circa il possibile scoppio di un terzo conflitto mondiale, l'educazione sembra porsi come uno degli estremi baluardi che permettono all'uomo di difendere e di immaginare ancora un futuro. Proprio per questo, è necessario che la riaffermazione del primato della dimensione educativa passi attraverso una riflessione critica seria e responsabile, volta a dare concretezza a una progettualità alimentata in prima istanza dalla fiducia nel potenziale trasformativo e generativo della pedagogia (Morin, 2001; Mannese, 2023). Come scrive Freire (2014), infatti:

> Pensare che la speranza, da sola, trasformi il mondo e agire mossi da tale ingenuità è una maniera eccellente per cadere nella disperazione, nel pessimismo e nel fatalismo. Ma prescindere dalla speranza nella lotta per migliorare il mondo, come se la lotta potesse ridursi solo ad atti calcolati, o alla pura scientificità, è sterile illusione. Prescindere dalla speranza che si basa anche sulla verità come qualità etica della lotta è negarle uno dei suoi pilastri fondamentali. L'essenziale [...] è che essa, come necessità ontologica, ha bisogno di ancorarsi alla pratica, in modo da rendersi concreta nella realtà storica (p. 14).

Sempre con l'intento di ridare slancio alla riflessione pedagogica, nel saggio *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Morin (2001) ha tentato di delineare un percorso nuovo che si innesta sulla circolarità teoria-prassi-teoria, gettando le basi per una riforma del pensiero e dell'insegnamento proprio con l'obiettivo di fornire gli strumenti più adeguati a fronteggiare le molteplici crisi sopraggiunte nell'epoca postmoderna. Tra le linee guida fornite dallo studioso francese è possibile rintracciare alcuni dei nuclei tematici sviluppati dalla pedagogia dell'emergenza, disciplina tesa ad affrontare tanto le particolari situazioni di criticità dovute a uno o più eventi improvvisi e imprevisti quanto, in una prospettiva più ampia e comprensiva, a gestire circostanze inedite sopraggiunte attraverso un graduale processo di trasformazione (Isidori & Vaccarelli, 2013).

In quest'ottica, la pedagogia dell'emergenza non si occupa solamente della gestione della fase emergenziale o post-emergenziale, ma ha anche un ruolo cruciale a livello preventivo, configurandosi come un sapere critico-riflessivo e operativo, volto a realizzare interventi formativo-educativi in una prospettiva *lifelong*. Oltre alla tutela del diritto all'istruzione dei minori, infatti, grande attenzione viene rivolta all'educazione degli adulti, alla formazione delle professionalità educative, al sostegno pedagogico alla genitorialità e alla terza età (Isidori & Vaccarelli, 2013; Vaccarelli, 2017). Gli interventi educativi prima, durante e dopo l'emergenza si condensano intorno al binomio resilienza-resistenza, due competenze che possono essere insegnate e allenate, con l'obiettivo di preparare le persone ad avere un atteggiamento proattivo di fronte a cambiamenti più o meno improvvisi. Nonostante il supporto di tipo pedagogico coinvolga una pluralità di agenzie educative che variano in base agli specifici contesti, spesso in situazioni emergenziali e post-emergenziali il diritto a ricevere un'istruzione non viene garantito, soprattutto per coloro che si trovano nella condizione di rifugiati, sfollati o richiedenti asilo (Save the Children, 2023; Wagner et al., 2018; UNHCR, 2016). Il Patto globale per i rifugiati, approvato nel 2018 dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite, ha dato un nuovo impulso alla comunità internazionale su questo tema, ribadendo l'importanza di lavorare in un'ottica di cooperazione e di condivisione delle responsabilità (UN, 2018), ma le misure adottate, pur testimoniando un notevole sforzo, non riescono sempre ad assicurare la realizzazione di percorsi formativi adeguati (Save the Children, 2023; UNICEF et al., 2022). Questa situazione è aggravata dal fatto che la maggior parte delle persone rifugiate è accolta da paesi a basso e medio reddito, nei quali la criticità delle condizioni socio-economiche rende estremamente complessi e lacunosi i processi di accoglienza e di integrazione nei sistemi educativi nazionali. Secondo i dati forniti dall'UNHCR (2019) la metà delle persone rifugiate nel mondo ha meno di 18 anni e sono circa 3,7 milioni i bambini in età scolare che non ricevono educazione. Nonostante i miglioramenti rispetto agli anni precedenti, soltanto il 63% dei bambini frequenta la scuola primaria (vs 91% dei bambini a livello globale) e il divario aumenta negli altri ordini e gradi di istruzione, dato che solamente il 24% dei bambini e degli adolescenti rifugiati frequenta la scuola secondaria (vs 84% su scala globale) e appena il 3% dei giovani rifugiati accede a studi superiori (vs 37% a livello mondiale).

Per comprendere le condizioni di vita dei rifugiati e come queste influenzano l'intero percorso di formazione umana che si realizza sia all'interno della scuola sia nei contesti di formazione non formale e informale, bisogna allargare lo sguardo ed esaminare le diverse dimensioni che alimentano la povertà educativa. Quest'ultima, infatti, dovrebbe essere declinata al plurale, poiché non riguarda solo la privazione del diritto allo studio e, dunque, la mera accessibilità ai sistemi di istruzione scolastica, ma include i molteplici aspetti che caratterizzano l'esperienza formativa, come l'opportunità di praticare sport, di giocare, di prendere parte ad attività culturali e ricreative, di utilizzare le risorse della rete internet, di sviluppare competenze e abilità multidisciplinari e di coltivare attitudini e aspirazioni personali. A riguardo, estremamente significativo risulta il lavoro portato avanti dalle più importanti organizzazioni internazionali che si occupano di educazione, impegnate da diversi anni nell'elaborazione di strumenti utili al rilevamento, all'analisi e alla comparazione dei dati che possono descrivere al meglio la povertà educativa. Un esempio è sicuramente il *Learning Poverty Indicator*, lanciato nel 2019 dall'Istituto di Statistica dell'UNESCO e da World Bank, che mette insieme i livelli di scolarizzazione con quelli di alfabetizzazione primaria basandosi prevalentemente sulle competenze relative alla lettura e alla comprensione di testi (UNICEF et al., 2022). Ancor più rilevante ai fini della presente riflessione è l'Indice di Povertà Educativa (IPE) messo a punto da Save the Children (2014), composto da 14 indicatori che permettono di analizzare in maniera più completa il fenomeno multidimensionale delle povertà educative. L'IPE, infatti, oltre agli aspetti riguardanti l'accessibilità e la qualità dell'offerta formativa e i servizi ad essa collegati (mensa, trasporti, ecc.) comprende anche indicatori che si concentrano sui livelli di fruizione culturale e di partecipazione ad attività ludico-ricreative, focalizzando l'attenzione al contempo sulle opportunità di apprendimento in contesti formali, non formali e informali.

Tornando alla situazione vissuta dai bambini e dagli adolescenti rifugiati e analizzando le loro condizioni di vita attraverso la cornice interpretativa fornita dall'IPE, emerge che le difficoltà relative all'educazione non riguardano solamente l'accesso ai percorsi di istruzione scolastica, ma anche la possibilità di frequentare luoghi in cui incontrare gli amici, di dedicarsi ai propri hobbies, di trascorrere il tempo libero e di partecipare alle attività culturali, ricreative, motorie e sportive (Save the Children, 2023; UNHCR, 2019; UNHCR, 2022). Come è stato messo in evidenza da diverse ricerche, infatti, coinvolgere i bambini e i giovani rifugiati in esperienze di questo tipo arricchisce il loro percorso di formazione, attraverso lo sviluppo di abilità fisico-motorie, socio-relazionali e cognitive, oltre ad agevolare i processi di socializzazione e di integrazione (UN, 2003; Wagner *et al*., 2016; Zoletto, 2016). A tal proposito, numerosi studi si sono concentrati sul ruolo che può assumere lo sport in situazioni emergenziali e post-emergenziali (Spaaij *et al*., 2019; UN, 2003), non solo per quanto concerne la capacità di creare delle occasioni di svago e di divertimento, ma anche nell'ottica di favorire il benessere psico-fisico e lo sviluppo di un atteggiamento resiliente (UN, 2003; Whitley *et al*., 2016; Ha & Lyras, 2013; Pittaway & Dantas, 2022). Come è stato ribadito nel Global compact in refugees (UN, 2018) è necessario riconoscere il valore delle pratiche fisico-motorie e sportive in tutte le fasce di età sia nell'ambito della promozione della salute dei rifugiati sia nella prospettiva di sostenere i processi di educazione e socializzazione. In linea con questa visione si pone anche la *Sport Strategy 2022-2026* dell'UNHCR emblematicamente intitolata "*More than a game*" (UNHCR, 2022) proprio con l'intento di ribadire che la pratica sportiva va ben oltre la dimensione ludica e può svolgere un ruolo chiave nella progettazione di interventi educativi e formativi in molteplici contesti. Muovendo da tali premesse, nel prossimo paragrafo sarà analizzato il contributo specifico che lo sport può apportare in situazioni emergenziali e post-emergenziali, con l'obiettivo di mettere in luce le potenzialità e i limiti dei programmi sportivi realizzati in ambito umanitario e di valutare la loro validità come strumenti di contrasto alle povertà educative. La scelta di concentrarsi sulle attività motorie e sportive si fonda sulla consapevolezza che, al di là del loro potenziale educativo, esse si configurano a tutti gli effetti come "osservatori preziosi per la ricerca pedagogica" (Zoletto, 2016, p. 156), impegnata nel tentativo di analizzare e indirizzare i processi di formazione, socializzazione e inclusione.

LO SPORT COME STRUMENTO DI CONTRASTO ALLE POVERTÀ EDUCATIVE IN CONTESTI UMANITARI

La rilevanza acquisita dallo sport nei contesti umanitari grazie all'azione dei più importanti organismi internazionali è confermata dalla crescente attenzione che questo tema sta ricevendo in ambito accademico. Dalla revisione della letteratura di riferimento condotta da Spaaij e colleghi (2019) su una selezione di pubblicazioni che copre l'arco di tempo tra il 1996 e il 2019 è emerso un graduale aumento di ricerche volte a indagare il ruolo dello sport rispetto ai processi di accoglienza e di supporto dei rifugiati, soprattutto tra il 2009 e il 2017, mentre gli studi precedenti si erano concentrati più in generale sul rapporto tra attività sportive e migrazioni transnazionali (Ha & Lyras, 2013). Pur essendoci diversi punti di contatto tra le condizioni di vita dei migranti e dei rifugiati, questi ultimi sono persone che si trovano ad affrontare una specifica tipologia di emergenza, in quanto sono spesso costretti a fuggire dalle proprie case a causa di eventi pericolosi, che nella maggior parte dei casi rendono il trasferimento forzato e motivato dalla necessità di protezione. Proprio con l'obiettivo di valutare il ruolo che lo sport può assumere nelle diverse situazioni emergenziali e post-emergenziali, le ricerche sui programmi sportivi indirizzati ai rifugiati si sono focalizzate sia su iniziative realizzate nei campi dove le persone rifugiate, sfollate e richiedenti asilo trascorrono lunghi periodi della loro

esistenza in attesa di essere trasferiti o reinsediati (ON, 2003), sia su progetti organizzati con l'obiettivo di favorire i processi di inclusione e socializzazione nei contesti socio-culturali di accoglienza (Whitley *et al*., 2016; Ha & Lyras, 2013; Pittaway & Dantas, 2022). Nello specifico, la letteratura scientifica ha approfondito il ruolo dello sport rispetto ai processi di promozione della salute e di integrazione dei rifugiati, cercando di individuare i facilitatori e le barriere che influenzano in prima istanza l'accesso alle attività fisico-sportive e in secondo luogo la realizzazione stessa di una progettualità educativa volta all'inclusione, alla crescita personale e allo sviluppo sociale (Whitley *et al*., 2016). Se numerose ricerche evidenziano le molteplici potenzialità educative dello sport (Whitley *et al*., 2016), vi sono anche diversi studi che mostrano fenomeni di esclusione, segregazione, razzismo sorti proprio all'interno dei contesti sportivi (Spaaij, 2015; IRTS, 2018; Ha & Lyras, 2013; Pittaway & Dantas, 2021; Zoletto, 2010). Proprio per questo è necessario da un lato continuare a sviluppare quello che si configura come un ambito di ricerca emergente, approfondendo il nesso tra le varie modalità di partecipazione sportiva e le diverse situazioni emergenziali e post-emergenziali e dall'altro lavorare nell'ottica della formazione degli operatori sportivi o dei volontari. Affinché lo sport riveli il suo potere trasformativo è indispensabile, infatti, che coloro che guidano i processi di formazione sportiva e di allenamento abbiano non solo competenze tecniche ma anche etico-pedagogiche (Zoletto, 2016) indispensabili per orientare l'esperienza sportiva secondo una precisa intenzionalità educativa.

Limiti e potenzialità delle attività motorie e sportive nei processi di socializzazione e inclusione dei giovani rifugiati

L'UNHCR, principale organismo internazionale che si occupa della protezione dei diritti umani dei rifugiati e di offrire alle persone costrette a fuggire da guerre, persecuzioni e disastri naturali una prospettiva futura, ha investito molto sullo sport attraverso una serie di collaborazioni e partenariati, volti a sviluppare progetti sia in ambito agonistico che non agonistico. Lo sport è stato utilizzato nei contesti umanitari a partire dai primi interventi condotti dall'UNHCR, ma se inizialmente le pratiche motorie e sportive avevano principalmente una finalità ludico-ricreativa, successivamente le organizzazioni internazionali si sono impegnate nella valorizzazione degli aspetti socio-educativi dello sport. Attraverso la *Sport Strategy 2022-2026*, l'UNHCR ha confermato la volontà di porre lo sport al centro delle iniziative finalizzate allo sviluppo dell'*empowerment* giovanile, rimarcando la necessità di raccogliere dei dati per dimostrare l'effettivo ruolo dello sport in tali contesti (UNHCR, 2022).
Secondo Pittaway e Dantos (2022) lo sport può rivelarsi una forza trainante per la vita di molti rifugiati, poiché esercita un potere attrattivo soprattutto sui bambini, sugli adolescenti e sui giovani e si configura come un canale preferenziale anche per conoscere e per accedere ad altri servizi indirizzati ai rifugiati. L'alto livello di coinvolgimento garantito dallo sport nelle sue molteplici forme (ricreativo, riabilitativo, preventivo, agonistico) deriva dalla capacità di tale pratica di rispondere a due bisogni umani fondamentali: il gioco e il movimento. Inoltre, l'importanza significativa attribuita nei contesti sportivi alla comunicazione non verbale, all'espressione corporea, alla ritualità e all'immaginario simbolico concorre alla creazione di spazi di condivisione e di confronto in cui le differenze diventano fonti di arricchimento reciproco.
Alcuni studi hanno confermato che la partecipazione alle attività sportive può contribuire al miglioramento del benessere psico-fisico dei rifugiati e, in particolare, al superamento dell'ansia, di stati depressivi e di disturbi da stress post-traumatico (Ley *et al*., 2020; Pittaway & Dantas, 2022; Gschwend & Selvaraju, 2007), alla riduzione di comportamenti aggressivi e violenti e alla regolazione emotiva (UN, 2003; Ha & Lyras, 2013). Attraverso lo sport i giovani rifugiati hanno la possibilità di vivere esperienze di svago e di divertimento, di sperimentare nuove discipline e di

entrare in relazione con persone con diversi background, alimentando il senso di appartenenza a una squadra (Whitley *et al.*, 2016). In aggiunta, è stato messo in evidenza che il coinvolgimento nella pratica sportiva può contribuire all'aumento dell'autostima, allo sviluppo di strategie di *coping* e di resilienza e alla costruzione di relazioni sociali, soprattutto nel momento in cui il contesto sportivo viene percepito dai giovani rifugiati come un ambiente accogliente, sicuro e protetto, anche grazie alla presenza di adulti di riferimento (come allenatori, educatori) capaci di creare un clima inclusivo e collaborativo (Pittaway & Dantas, 2022). Ulteriori approfondimenti arrivano dal *Report* dell'United Nations Inter-Agency Task Force interamente dedicato allo sport (UN, 2003), dal quale emerge che l'inserimento di attività fisiche e sportive nei programmi per giovani rifugiati può avere degli effetti positivi anche sulla frequenza scolastica e aumenta le possibilità di successo dei percorsi di alfabetizzazione sanitaria, volti a promuovere stili di vita sani e attivi e ad accrescere la consapevolezza e il rispetto per il proprio corpo e per la propria salute.
Come è emerso da alcune ricerche, però, l'accesso e la partecipazione dei rifugiati alle attività motorie e sportive in alcuni casi è ostacolata da una serie di barriere che derivano dall'intersezione tra le esperienze pregresse, le circostanze attuali, le caratteristiche delle specifiche proposte sportive e la percezione personale dello sport. Innanzitutto, i traumi fisici e psicologici vissuti dalle persone rifugiate talvolta limitano le opportunità di praticare sport oppure ne condizionano l'esperienza: in particolare sono stati individuati dei fattori che possono scatenare reazioni negative nei giovani rifugiati durante gli allenamenti e le competizioni poiché associati, più o meno consapevolmente, a eventi traumatici come ad esempio urla dell'allenatore, contatti fisici inaspettati, suoni, fischi o grida improvvisi (Pittaway & Dantos, 2022). Inoltre, molti rifugiati, incontrando già serie difficoltà nel tentativo di soddisfare i bisogni primari, come cibo, alloggio e assistenza medica, relegano lo sport in secondo piano, non ritenendolo una priorità.
Diverse ricerche hanno rilevato che le barriere emergono principalmente nell'ambito dello sport organizzato, strutturato e gestito da *clubs*, maggiormente focalizzati sugli aspetti agonistici e dove spesso allenatori e istruttori non possiedono le competenze pedagogiche e interculturali per gestire l'ingresso e la partecipazione di giovani rifugiati (Burrmann *et al*., 2018), che in alcuni casi si sentono inadeguati a causa di aspetti tecnici, tattici o a canoni fisici richiesti da certe discipline sportive, talvolta per loro sconosciute (IRTS, 2018). Altre criticità riguardano la mancata conoscenza della lingua e quindi l'impossibilità di comunicare; le difficoltà affrontate da molte donne rifugiate, la cui partecipazione a determinate attività è influenzata da una serie di aspettative culturali riguardanti i ruoli di genere; e infine i costi per attrezzature sportive e trasporti, spesso insostenibili per coloro che arrivano in un nuovo paese.
Dunque, le barriere che ostacolano l'accesso alle attività motorie e sportive delle persone rifugiate operano a più livelli – strutturale, interpersonale e intrapersonale – (Spaaij, 2013; Olliff, 2008) e si radicano nel momento in cui gli assetti socio-culturali si dimostrano poco flessibili di fronte al pluralismo e incapaci di accogliere e garantire un'interazione positiva e rispettosa fra le molteplici identità. Pertanto, risulta di fondamentale importanza l'assunzione di un approccio multiprospettico che, affrontando simultaneamente le dimensioni organizzative, socio-relazionali, pedagogiche ed economiche, consenta di superare tali ostacoli, promuovendo un ambiente inclusivo e accessibile per tutti.

CONCLUSIONI

La crisi dei rifugiati, aggravata dallo scoppio dei conflitti armati più recenti e dall'inasprimento di una serie di emergenze (pandemica, alimentare, climatica, ecc.) rappresenta una delle sfide umanitarie più gravi del nostro tempo. Risultano particolarmente drammatiche e durature le conseguenze delle guerre sull'esistenza di bambini, adolescenti e giovani, i quali subiscono soprusi e violenze indicibili,

vengono forzatamente reclutati come soldati e sono in molti casi costretti a fuggire dalle proprie case e dal proprio paese. Analizzando i dati forniti dai massimi organismi internazionali, il presente contributo si è concentrato sull'emergenza educativa vissuta da bambini e giovani rifugiati, che sono spesso privati del diritto all'istruzione e dell'opportunità di accedere a una serie di attività essenziali per il loro percorso di formazione. Nello specifico, l'attenzione è stata posta sul ruolo che le attività motorie e sportive possono assumere nei contesti umanitari, sia nell'ottica della promozione della salute sia nella prospettiva di contrastare le molteplici povertà educative. Facendo riferimento a diversi documenti elaborati dall'UNHCR e ad una serie di ricerche internazionali sul tema, sono state analizzate le potenzialità dei programmi sportivi rivolti ai giovani rifugiati, che derivano dall'intrinseco e originario legame con il gioco e con il movimento, nonché dalla capacità dello sport di attrarre le persone, soprattutto i più giovani, e di favorire lo sviluppo di abilità socio-relazionali, motorie, cognitive. Nonostante lo sport si configuri come uno strumento efficace per affrontare molte delle sfide socio-educative poste dalle emergenze umanitarie, sono state intercettate numerose barriere che non solo ostacolano l'accesso dei giovani rifugiati alle attività sportive, ma provocano situazioni di discriminazione, emarginazione ed esclusione (Olliff, 2008). Di conseguenza, affinché i rifugiati possano vivere esperienze positive e sperimentare i benefici delle attività motorie e sportive è indispensabile che i paesi di accoglienza si impegnino nella rimozione degli ostacoli che impediscono la piena partecipazione e inclusione e il rispetto delle diversità, lavorando al contempo sulle barriere materiali e immateriali. Nello specifico, è compito prioritario della pedagogia affrontare la questione della formazione degli educatori, degli allenatori, dei volontari e di tutti coloro che operano in tali contesti e che si trovano a gestire gli aspetti controversi della pratica sportiva. Come afferma Zoletto (2016):

> La consapevolezza del ruolo a un tempo ambivalente e strategico che giochi e sport possono svolgere nei contesti educativi eterogenei contemporanei (scolastici e non) non può non passare, infatti, anche attraverso percorsi di formazione pedagogica "interculturale" di quei professionisti dell'educazione e della formazione che operano entro e attraverso i contesti ludici e sportivi (pp. 161-162).

BIBLIOGRAFIA

Bruni, E.M. (2008). *Pedagogia e trasformazione della persona*. Lecce: Pensa MultiMedia.

Burrmann, U., Michelini, E., Nobis, T., Schlesinger, T., & Tuchel, J. (2018). Sport offers for refugees in Germany: promoting and hindering conditions in voluntary sports clubs. *Society Register,* 2, 19–38.

Cambi, F. (2022). Tre noterelle 2022! *Studi sulla Formazione*, 25 (2), 185–188.

Freire, P. (2014). *Pedagogia della speranza. Un nuovo approccio a La pedagogia degli oppressi*. Torino: Edizioni Gruppo Abele.

Gschwend, A., & Selvaraju, U. (2007). *Psycho-social sport programmes to overcome trauma in post-disaster interventions*. Biel/Bienne: Swiss Academy for Development.

Ha, J.P., & Lyras, A. (2013). Sport for refugee youth in a new society: The role of acculturation in

sport for development and peace programming. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education & Recreation*, 35 (2), 121–140.

IRTS. Integration of Refugees Through Sport (2018). *Barriers and future opportunities for sport and non-sport organisations to use sport and physical activities for inclusion of refugees. MOVE Beyond project*. Consultabile al link: https://irts.isca.org/pdf/MOVE_Beyond_Barriers_and_Future_Opportunities.pdf .

Isidori, E. (2010). Pedagogia dello sport e culture postmoderne: prospettive per l'inclusione sociale. In A. Cunti (Ed.), *La rivincita dei corpi. Movimento e sport nell'agire educativo* (pp. 122–135). Milano: FrancoAngeli.

Isidori, M.V., & Vaccarelli, A. (2013). *Pedagogia dell'emergenza. Didattica dell'emergenza. I processi formativi nelle situazioni di criticità individuali e collettive*. Milano: FrancoAngeli.

Ley, C., Karus, F., Wiesbauer, L., Barrio, M.R., & Spaaij, R. (2020). Health, Integration and Agency: Sport Participation Experiences of Asylum Seekers. *Journal of Refugee Studies*, 34 (1), 4140–4160.

Lombardi, M.G. (2023). La pedagogia Generativa tra Educazione, Relazione e Formazione. In E., Mannese, F., Faiella, M.G., Lombardi, M. Ricciardi (Eds.), *Intersezioni generative tra empatia e apprendimento* (pp. 13–26). Lecce: Pensa MultiMedia.

Mannese, E. (2023). Epistemologia tra Generatività e Confine: democrazia, tecnica e forme di soggettivazione. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1 (1) suppl., 56–61.

Morin, E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Morin, E. (2023). *Di guerra in guerra. Dal 1940 all'Ucraina invasa*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Olliff, L. (2008). Playing for the future: The role of sport and recreation in supporting refugee young people to 'settle well' in Australia. *Youth Studies Australia*, 27 (1), 57–70.

Pittaway, T., & Dantas, J. A. (2022). The role of sport in coping and resilience amongst resettled South Sudanese youth in Australia. *Health Promotion International*, 37 (2), 1–13.

Save the Children (2023). *The prince of Hope. Funding education for the world's refugee children*. London: The Save the Children Fund.

Save the Children (2014). *La Lampada di Aladino. L'Indice di Save the Children per misurare le povertà educative e illuminare il futuro dei bambini in Italia*. Save the Children.

Sirignano, F.M. (2003). *La pedagogia della formazione. Teoria e storia*. Napoli: Liguori Editore.

Spaaij, R. (2013). Cultural diversity in community sport: an ethnographic inquiry of Somali Australians' experiences. *Sport Manage*, 16, 29–40.

Spaaij, R., Broerse, J., Oxford, S., Luguetti, C., McLachlan, F., McDonald, B., Klepac, B., Lymbery, L., Bishara, J., & Pankowiak, A. (2019). Sport, refugees, and forced migration: A critical review of the literature. *Frontiers in sports and active living*, 1 (47), 1–18.

Tomkiewiecz, S. (2001). Il bambino e la guerra. In A. Canevaro, E. Malaguti, A. Miozzo, & C. Venier (Eds.), *Bambini che sopravvivono alla guerra. Percorsi didattici e di incontro tra Italia, Uganda, Ruanda e Bosnia* (pp. 39–57). Trento: Edizioni Erickson.

UN. United Nations (1989). *Convention on the Rights of the Child*. Resolution 44/25 adopted by the General Assembly of 20 November 1989. United Nations.

UN. United Nations (2003). *Sport for Development and Peace. Towards Achieving the Millennium Development Goals*. UN Inter-Agency Task Force on Sport for Development and Peace.

UN. United Nations (2018). *Global compact on refugees*. UNHCR.

UNHCR. United Nations High Commissioner for Refugees (2016). *Left Behind: Refugee Education in Crisis*. Geneva: UNHCR. Consultabile al link: https://www.unhcr.org/media/left-behind-refugee-education-crisis-0.

UNHCR. United Nations High Commissioner for Refugees (2017). *Contribution to the fifteenth coordination meeting on international migration*, UN/POP/MIG-15CM/2017/14. New York: UNDP. Consultabile al link: https://www.un.org/development/desa/pd/sites/www.un.org.development.desa.pd/files/unpd_cm15_201702_14_unhcr_nd.pdf.

UNHCR. United Nations High Commissioner for Refugees (2019). *Stepping up. Refugee Education in Crisis*. Geneva: UNHCR. Consultabile al link: https://www.unhcr.org/steppingup/wp-content/uploads/sites/76/2019/09/Education-Report-2019-Final-web-9.pdf.

UNHCR. United Nations High Commissioner for Refugees. (2022). *More than a Game. The UNHCR Sport Strategy 2022-2026*. UNHCR. Consultabile al link: https://www.unhcr.org/media/unhcr-sport-strategy-more-game.

UNHCR. United Nations High Commissioner for Refugees (2023). *Global Trends: Forced Displacement in 2022*. Copenhagen: UNHCR Global Data Service.

UNICEF, UNESCO, The World Bank, USAID, FSDO, Bill and Melinda Gates Foundation. (2022). *The State of Global Learning Poverty: 2022 Update*. Consultabile al link: https://www.unicef.org/research-and-reports.

Vaccarelli, A. (2017). Pedagogisti ed educatori in emergenza: riflessioni, stimoli ed esperienze per una professionalità declinata nelle situazioni di catastrofe. *Pedagogia Oggi*, XV (2), 341–355.

Wagner, E., Bergin, C., & Nhan-O'Reilly, J. (2018). *Time to Act: Providing refugee children the education they were promised*. London: Save the children UK. Consultabile al link: https://resourcecentre.savethechildren.net/document/time-act-providing-refugee-children-education-they-were-promised/.

Whitley, M. A., Coble, C., & Jewell, G. S. (2016). Evaluation of a sport-based youth development programme for refugees. *Leisure/Loisir*, 40 (2), 175–199.
Zoletto, D. (2010). *Il gioco duro dell'integrazione. L'intercultura sui campi da gioco*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Zoletto, D. (2016). Lo sport in contesti educativi eterogenei e multiculturali. In M. Morandi (Ed.), *Corpo, educazione fisica, sport. Questioni pedagogiche* (pp. 148–162). Milano: FrancoAngeli.