



## FOCUS

## Infanzie ai margini e università come spazio di frontiera: un'esperienza partecipativa di ricerca-formazione con bambini, famiglie, operatori e studenti

Marco Ius

Associate professor of Education, Department of Humanities – DISU, University of Trieste (Italy), marco.ius@units.it

### Childhoods on the margins and the university as a borderland space: a participatory research-training experience with children, families, practitioners, and students

#### Abstract

*The article presents a participatory research-training experience carried out within the Intercultural Pedagogy course of the degree programme in Educational Sciences. The project involved university students, children, families, and practitioners from the “E. Balducci” Centre, taking the margin as a pedagogical, methodological, and experiential category. Through three steps (a visit to the Centre, a sociodramatic workshop in the classroom, and a university-based encounter with children and adults from the Centre) the experience explored the metaphors of margin, threshold, walls, doors, and keys. The data, consisting of transcripts, graphic productions, and students’ written reflections, highlight a decentring of the formative gaze: participants recognise children, families, and practitioners as experts by experience in relation to welcoming the “childhoods on the margins”, living together, and feeling at home. The article shows how the university classroom can become a borderland space for encounter and mutual learning.*

#### Keywords

Childhood, margin, borderland, participation, methods

Il contributo presenta un'esperienza partecipativa di ricerca-formazione realizzata nell'ambito dell'insegnamento di Pedagogia interculturale del corso di laurea in Scienze dell'educazione. Il percorso ha coinvolto studenti universitari, bambini, famiglie e operatori del Centro “E. Balducci”, assumendo il margine come categoria pedagogica, metodologica ed esperienziale. Attraverso tre momenti (visita al Centro, laboratorio sociodrammatico in aula e incontro universitario con bambini e adulti del Centro) l'esperienza ha esplorato le metafore di margine, soglia, muri, porte e chiavi. I dati, costituiti da trascrizioni, produzioni grafiche e riflessioni scritte degli studenti, evidenziano un decentramento dello sguardo formativo: i partecipanti riconoscono bambini, famiglie e operatori come esperti per esperienza dell'accoglienza delle “infanzia ai margini”, della convivenza e del sentirsi a casa. Il contributo mostra come l'aula universitaria possa diventare spazio di frontiera, incontro e apprendimento reciproco.

#### Parole chiave

Infanzia, margine, frontiera, partecipazione, metodi

#### Ringraziamenti

Desidero ringraziare il Centro “E. Balducci” per aver accolto e reso possibile questo percorso di incontro, ascolto e ricerca-formazione nell'ambito della Convenzione con il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università degli studi di Trieste. Un ringraziamento particolare va alle bambine, ai bambini, ai genitori e agli operatori che hanno partecipato alle attività, condividendo con generosità la loro presenza, i loro sguardi, i loro gesti e le loro parole. Si ringraziano inoltre le studentesse e gli studenti dell'insegnamento di Pedagogia interculturale del corso di laurea in Scienze dell'educazione dell'Università di Trieste, che hanno preso parte agli incontri mettendosi in gioco con disponibilità e sensibilità. Le loro riflessioni, insieme alle esperienze condivise con le persone del Centro, hanno contribuito in modo significativo alla costruzione del presente lavoro.

## 1. Una cornice per approcciarsi al margine

Pensare l'infanzia come e in riferimento al margine significa interrogare criticamente i contesti e i dispositivi educativi e formativi che, spesso in modo implicito, riproducono logiche adultocentriche e gerarchie di sapere. Significa chiedersi non solo dove l'infanzia venga collocata nei discorsi e nelle pratiche educative, ma anche da chi, attraverso quali modi, categorie e criteri venga definita e approcciata e con quali relativi effetti in termini di visibilità, ascolto, comprensione, accoglienza, inclusione o esclusione, possibilità di accompagnamento.

Quello del margine è un *topos* intriso di profondi significati che rinvia al limite, al confine, a ciò che separa la periferia dal centro e, dunque, alla soglia, alla porta, al varco e alle possibili frontiere che consentono l'attraversamento. Va ricordato, inoltre, che il margine è sempre posto all'interno di un territorio, di un contesto, di un sistema di relazioni e di significati. Comprendere il margine richiede, pertanto, di sapere guardare il territorio, di conoscere il *centro* che lo crea e lo definisce, di indagare le condizioni che lo rendono visibile e le dinamiche relazionali che stabiliscono chi resta "di qua" e chi viene collocato "di là" (Aime, Papotti, 2023).

Il margine, in questo senso, non è mai una posizione neutra o naturale, ma l'esito di condizioni sociali, economiche e relazionali che producono esclusione e diseguale accesso alle opportunità. Esso può essere letto come prodotto di processi che relegano alcune vite a condizione di scarto (Bauman, 2005), come privazione di *capabilities* e di possibilità reali di scelta e partecipazione (Sen, 1999), e come spazio attraversato da rapporti di potere e oppressione, ma anche potenzialmente generativo di coscientizzazione liberazione (Freire, 1968).

Il termine *margine* deriva dal latino *margo, marginis*, con il significato di orlo, bordo, limite, confine, ma anche riva o sponda. Si comprende come già nella sua matrice latina il termine non segnali una posizione periferica o residuale, ma contraddistingua una linea di contatto, di contenimento e di passaggio: ciò che delimita uno spazio e, al tempo stesso, lo espone all'altro da sé.

Si tratta di un'ambivalenza etimologica che, nel tenere insieme separazione e legame, chiusura e attraversamento, contenimento e flusso, fa da specchio alla postura pedagogica che considera e abita il margine non solo come luogo di esclusione, ma anche come soglia (Bartolini, Madriz, 2025) o come frontiera da presidiare (Agostinetto, 2022) con quell'intenzionalità pedagogica che guarda le polarità della relazione educativa come fonti di risorse.

Seguendo queste riflessioni, la pedagogia considerata, dal suo etimo, come scienza del movimento, dell'accompagnamento alla crescita e al divenire (Ius, 2020a), si fa anche "scienza dell'attraversamento". Essa chiama non solo alla responsabilità di accompagnare ma, nel suo configurarsi come "liminale" (Musaio, 2025), anche a quella di *sostare, attraversare e abitare* i margini e le soglie. In questa prospettiva, la pedagogia assume il compito di riconoscere l'alterità e le differenze come risorsa lungo tutto il ciclo della vita, di abbattere muri e contrastare le forme che producono svantaggio, e di promuovere forme di convivenza più rispettose, inclusive e umanamente ricche (Milan, 2020).

Le pratiche educative di chi opera in contesti di marginalità possono essere sollecitate da molti interrogativi: quale soglia si apre nel margine? Quando il confine diventa frontiera, spazio di passaggio e di incontro? Quali possibilità di attraversamento vengono rese disponibili e per chi? I passaggi sono unidirezionali, pensati come movimento di chi sta ai margini verso il centro, oppure bidirezionali, capaci di trasformare anche il centro stesso? E ancora: il compito educativo consiste nel "portare al centro" chi è ai margini, nel far conoscere a chi è al centro coloro che sono ai margini o nell'interrogare criticamente le condizioni che producono marginalità, disuguaglianza e gerarchie di accesso alle risorse materiali, simboliche e relazionali?

Quando il margine incontra l'infanzia, tali interrogativi sembrano acquisire ancora più forza per la responsabilità richiesta nell'accompagnare i bambini<sup>1</sup> nel loro percorso di crescita. Notiamo, innanzitutto, che se da un lato la riflessione pedagogica e le pratiche educative hanno progressivamente messo sempre

1 Per ragioni di brevità e leggibilità del testo, nel presente contributo si utilizza talvolta il maschile sovraesteso. Tale scelta ha esclusivamente funzione redazionale e va intesa come comprensiva di tutte le soggettività coinvolte, includendo sempre bambini e bambine, studenti e studentesse, genitori, operatori e operatrici.

più il “bambino al centro” ed evidenziato l’impegno a dare risposta ai suoi bisogni di crescita e garantire i suoi diritti (ONU, 1989), dall’altra sono ancora presenti, in molteplici contesti sociali, modalità di guardare all’infanzia come “non ancora” adulta, competente, pienamente capace di parola pubblica ecc. Oppure, le infanzie e il “diventare grandi” vengono guardate in modo diverso in base ai contesti, non in linea con la Convenzione dei diritti dell’infanzia e dell’adolescenza.

Le infanzie ai margini – migranti, vulnerabili, invisibilizzate, collocate ai bordi della cittadinanza e dei diritti – interrogano così i margini dell’infanzia dal punto di vista sociale e relazionale e da quello epistemologico. In questo modo mettono in crisi il centro che intende categorizzarle e organizzarle con puntuali esperienze, e richiamano alla responsabilità di includere chi è stato escluso e di trasformare le condizioni che rendono alcuni soggetti sistematicamente meno ascoltati, riconosciuti e autorizzati a prendere parola.

A partire da queste riflessioni, il presente contributo che assume il margine come categoria pedagogica, metodologica ed esperienziale, si prefigge di presentare ed esaminare un percorso partecipativo, realizzato nella primavera del 2026 nell’ambito dell’insegnamento di Pedagogia interculturale del corso di laurea triennale in Scienze dell’educazione. Studenti universitari hanno incontrato bambini, genitori e operatori, che vivono presso il Centro di accoglienza “E. Balducci” di Zugliano (UD). Si tratta di una realtà del terzo settore volta all’ospitalità di persone migranti e richiedenti asilo e caratterizzata da una forte eterogeneità di provenienze geografiche e background migratori.

L’obiettivo del percorso è stato quello di esplorare la *topologia* del margine con tre movimenti: visitare il Centro<sup>2</sup>, soffermarsi a riflettere sul *margin*e dentro alla didattica universitaria e invitare e accogliere “infanzie ai margini” all’interno della stessa. I bambini, con i genitori e gli operatori del Centro, sono stati pertanto riconosciuti come portatori di saperi e di esperienze, e gli studenti hanno assunto una posizione intenzionale di apprendimento grazie all’ascolto, al fare insieme e alla “disponibilità a farsi alterare dall’estraneità” che “permette di conoscere ma anche di conoscersi” (Santerini, 2017, p. 7).

In linea con un approccio di formazione e ricerca partecipativa attenta al coinvolgimento e alla partecipazione delle persone come “esperte per esperienza” (Maci et al., 2025; Mastroberti, Vignozzi, 2025), i diversi passi del percorso sono divenuti occasione per abitare, esplorare, interrogare e attraversare il margine tra università e un servizio del territorio, tra sapere accademico e sapere esperienziale, con particolare riferimento allo sguardo verso le infanzie migranti. L’esperienza si colloca inoltre nell’orizzonte etico dell’“uomo planetario” inteso come superamento delle chiusure identitarie e come apertura a una cultura della pace fondata sulla collaborazione “fra uomo e uomo, fra civiltà e civiltà, fra cultura e cultura” (Balducci, 1985-2024). In questa prospettiva, l’incontro tra aula universitaria e Centro “E. Balducci” diviene un esercizio concreto di convivenza, nel quale le differenze sono opportunità di riconoscimento e apprendimento reciproco.

Alla luce di tali premesse, il contributo si interroga su come un percorso partecipativo e laboratoriale, facilitato con metodi attivi ed espressivi, possa trasformare l’aula universitaria in uno spazio di esplorazione del margine, favorendo negli studenti un decentramento dello sguardo e il riconoscimento di bambini, famiglie e operatori di un centro di accoglienza come esperti per esperienza dell’accoglienza delle “infanzie ai margini”, della convivenza e del sentirsi a casa.

Nello specifico il contributo illustra lo sviluppo del percorso dal punto di vista metodologico, per fornire un esempio di esplorazione del *margin*e nel contesto della didattica universitaria, e di presentare l’analisi preliminare dei contenuti emersi nel corso dello stesso.

## 2. Il percorso e il metodo

Il binomio ricerca-formazione che contraddistingue l’azione formativa di questo percorso coniuga un duplice invito di Milan: a) “amare la frontiera come luogo dell’oltrepassamento, ad essere marginali con la consapevolezza che proprio il margine consente di transitare da un luogo all’altro e di recuperare il sano nomadismo della ricerca”; b) vivere la dinamica formativa del prepararsi al compito dell’educare vincendo

2 Ci sembra curioso evidenziare come già il nome “Centro di accoglienza” contribuisca a nutrire criticamente la riflessione sulla topologia del margine che stiamo conducendo.

la tentazione del farsi spettatori e divenendo marginali-migranti in un continuo “doppio viaggio: viaggio fuori, che ci porta a prendere le distanze dal nostro limitato punto di vista e ad incontrare mondi sempre nuovi, e viaggio dentro, che induce a esplorare l’interiorità, quel tu-altro sempre un po’ sconosciuto che ci abita e che chiede di essere ospitato” (Milan, 2020, p. 197).

Attraverso l’utilizzo di metodi attivi, ludici ed espressivi (gioco, disegno, sociodramma, lavoro di gruppo), si è fatto leva sulla creatività come condizione di incontro che consente di abitare la soglia e dare voce alle persone che la abitano, favorendo l’emergere di vissuti e rappresentazioni (Ius, 2020, 2025b; Morretto, Ius, 2026). Le pratiche narrative, grafiche, corporee e simboliche hanno promosso nei partecipanti la possibilità di parlarsi e conoscersi per costruire così un effettivo gruppo di lavoro in cui armonizzare somiglianze e differenze, di comunicare oltre la mediazione linguistica e di co-costruire significati comuni.

Il percorso realizzato si è articolato in tre incontri.

Nel primo, “Storie che costruiscono ponti”, cinque studenti accompagnati dal docente hanno incontrato, in una mattinata presso il Centro “E. Balducci”, un gruppo di sette bambini, una mamma e cinque operatori. Non si è trattato di una visita a un servizio ma di un ingresso in uno spazio di vita, in cui gli studenti sono stati invitati a collocarsi nella posizione di ospiti, lasciandosi accogliere dalle persone del Centro attraverso gesti quotidiani, giochi, racconti, spazi condivisi e relazioni informali. Questa esperienza ha permesso di interrogarsi sull’accoglienza, non come concetto astratto, ma come pratica vissuta.

Nel secondo incontro, gli studenti sono stati coinvolti nell’attività laboratoriale sociodrammatica “Stare ai margini, abitare la soglia”, con l’obiettivo di esplorare, attraverso il corpo, lo spazio e l’assunzione di ruoli, le rappresentazioni e i vissuti connessi al tema del margine. I 24 partecipanti hanno inizialmente esplorato in modo corporeo le dinamiche tra centro e margine, inclusione ed esclusione. Successivamente, dopo aver scelto spontaneamente e assunto ruoli simbolici e sociali (bambino, genitore, voce non ascoltata, operatore, margine, università), sono stati accompagnati in un processo di *de-centramento* percettivo grazie al quale hanno dato voce a tali ruoli e hanno esplorato il tema del margine e dello stare sulla soglia dai diversi punti di vista.

Il terzo incontro, “Muri, porte e chiavi”, ha invertito la direzione iniziale del primo incontro. Otto bambini e ragazzi (dai 7 ai 16 anni), tre genitori e sette tra operatori e volontari del Centro “E. Balducci” sono stati accolti nello spazio universitario da 17 studenti e dal docente. L’aula universitaria è diventata uno spazio di incontro e reciprocità, in cui riconoscere gli ospiti come esperti per esperienza dell’accoglienza di “infanzia ai margini”, della convivenza interculturale e del sentirsi a casa. Sono stati esplorati i temi del margine, della soglia e del vivere insieme in contesti di diversità, attraverso attività creative, dialogiche e di movimento in cui le metafore di *muri*, *porte*, e *chiavi* hanno fatto emergere le barriere, le opportunità dell’accoglienza e gli strumenti per favorire l’integrazione e la comprensione reciproca. In particolare, dopo una fase di benvenuto con il “giro di nomi”, l’emersione del patrimonio linguistico presente nel gruppo (che ha permesso di cogliere elementi della provenienza dei partecipanti senza chiedere loro di esplicitarlo in modo diretto) e una breve attivazione psicomotoria che ha facilitato le presentazioni e riscaldato il gruppo, l’esperienza si è sviluppata in tre fasi: a) i partecipanti, suddivisi in sottogruppi formati spontaneamente, sono stati invitati a formare sculture umane per rappresentare in tre momenti successivi il *muro*, la *porta chiusa* e la *porta aperta*. Chi lo desiderava, ha dato voce all’elemento rappresentato esplicitando a parole quanto i corpi esprimevano. Attraverso l’attività sociometrica seguente i partecipanti hanno condiviso il loro sentire nel rappresentare i tre elementi; b) la merenda per tutti con torte e biscotti portate dai partecipanti stessi ha favorito l’interazione informale grazie a un momento di convivialità; c) la lettura di un testo scritto sull’esperienza dell’apprendimento della lingua italiana e delle difficoltà e facilitazioni nel tessere nuove relazioni, da parte di un bambino rifugiato, ha funto da base per dare avvio all’attività in tre sottogruppi in cui i partecipanti hanno riflettuto a partire da scritte e disegni in un cartellone su ciò che rende difficile il “vivere insieme” (i *muri*), ciò che “fa sentire accolti” (le *porte*) e ciò che “aiuta ad aprire tali porte” (le *chiavi*). Dopo la presentazione della sintesi di quanto elaborato da parte di ciascun sottogruppo, l’incontro si è concluso con la condivisione libera di un pensiero o un sentire rispetto a quanto vissuto nel corso del pomeriggio.

A seguito di ogni incontro, gli studenti sono stati invitati a consegnare al docente una riflessione scritta sull’attività svolta, al fine di raccogliere vissuti, apprendimenti, risonanze personali e spostamenti di sguardo generati dall’esperienza.

Il materiale raccolto e oggetto della presente analisi preliminare comprende diverse tipologie di dati.

In primo luogo, sono stati considerati i disegni e le produzioni grafiche realizzate durante il primo incontro, assunti come materiali espressivi utili a documentare rappresentazioni, immagini e significati emersi nel corso dell'esperienza. A questi si affiancano le trascrizioni integrali del secondo e del terzo incontro, che consentono di esaminare le interazioni, le parole dei partecipanti e la co-costruzione di senso. Infine, sono state inclusi i testi delle riflessioni degli studenti partecipanti che rappresentano materiali autoriflessivi capaci di restituire risonanze, apprendimenti, spostamenti di sguardo e connessioni con il futuro ruolo educativo. Complessivamente, il corpus testuale analizzato consta di 28250 parole. Si riportano di seguito i primi esiti dell'analisi carta e matita, evidenziando tra virgolette le parole dei partecipanti.

### 3. Stare ai margini, abitare la soglia

Il materiale concernente la sessione di sociodramma evidenzia come l'attività abbia trasformato il margine da concetto astratto a esperienza corporea, relazionale e simbolica. Attraverso il posizionamento tra centro e margine, i partecipanti hanno inizialmente espresso vissuti fisici ed emotivi che hanno ribaltato quanto solitamente emerge, permettendo di cogliere l'ambivalenza del margine prima ancora della sua elaborazione verbale. Il margine è stato associato a:

- “respiro” e “libertà”, mentre il centro è apparso come spazio di “pressione”, “gabbia”, “caldo soffocante” e “claustrofobia”;
- una posizione di osservazione e protezione, “dal margine osservo senza essere giudicata”; “ai margini tutti riescono a vedere tutti”.

In questo senso, da luogo di esclusione, il margine diviene anche luogo epistemico, capace di generare sguardo e distanza critica. Tuttavia, il margine si rivela anche costruzione relazionale: “noi ci sentiamo al centro solo perché c'è qualcuno all'esterno” evidenziando quanto il posizionamento porti con sé impliciti riconoscimenti e distribuzioni di potere. Infatti, la dinamica gruppale ha mostrato anche l'ambivalenza del centro: luogo di sicurezza, legame, appartenenza e privilegio, ma anche di chiusura, coalizione e giudizio e, dunque, spazio di immobilità, pressione e conformità. Una partecipante rispetto al suo tentativo di spostarsi dal margine per entrare nel gruppo centrale ha affermato: “mi sento esclusa, non c'è spazio per me [...] ho visto uno spiraglio, allora mi sono buttata ma poi mi hanno bloccata”.

Nell'attività sui ruoli, il gruppo ha inizialmente dato voce al margine in modo positivo, facendo emergere l'aspetto ideale o utopico dei futuri educatori che, tuttavia, rischia di evitare questioni maggiormente sfidanti: “posso essere spostato, posso essere tolto, posso essere rimesso”; “sono un margine a matita”; “sono un margine possibilista”. Solamente a partire dall'intervento del facilitatore, il margine è stato esplorato nella sua connotazione escludente: “sono un muro insormontabile”, “definisco quello che deve stare da una parte e quello che deve stare dall'altra”, e come dispositivo socio-relazionale: “la società mi usa per dire chi e che cosa deve stare da una parte e chi e che cosa dall'altra”.

Il posizionamento dei bambini è emerso particolarmente attraverso il ruolo sociale delle *voci non ascoltate*: “vorrei essere ascoltato”, “mi ascoltano ma poco”, “non capisco perché non mi ascoltano”, “io voglio parlare ma non riesco a parlare”, “vorrei che gli altri mi dessero più possibilità di riuscire ad esprimermi e di ascoltarmi”. Al tempo stesso, il ruolo dei bambini ha manifestato la presa di parola: “vi dichiaro che non sono ascoltata, ve lo faccio vedere” e il diritto al silenzio: “ho il diritto di partecipare senza necessariamente parlare”.

### 4. Muri, porte e chiavi

Nell'attività *Muri, porte e chiavi*, il simbolo del *muro* è stato associato al non capire la lingua, all'essere presi in giro, al non essere ascoltati, al bullismo, ai pregiudizi e giudizi, in particolare quelli riguardanti le differenze fisiche o del colore della pelle. Come già emerso per il margine, anche il *muro* porta in sé un tratto ambivalente. Rispetto ad esso, sono emersi vissuti come il sentirsi “chiuso fuori”, “escluso”, “in punizione”, e “protetto” e curioso di ascoltare “il rumore che c'è dall'altra parte”.

Quanto emerso in riferimento al simbolo della *porta* consente di problematizzare la differenza tra confine e frontiera: la porta può essere chiusura, soglia incerta o apertura abitabile. La porta leggermente aperta non genera solo desiderio di entrare, ma anche diffidenza: “voglio guardare dentro, sono curioso”, ma anche “mi fa un po’ di paura”, “voglio lasciarla stare” e “non so se posso oltrepassarla”. La porta spalancata, invece, esprime il “mi sento a casa”, “accolto”, “in comunità” e “che posso esprimermi”, vissuti nelle situazioni in cui si riceve un sorriso o un benvenuto, si viene chiamati per nome e ascoltati senza giudizio e vengono accolte le diversità.

Attraverso il simbolo della *chiave* i partecipanti hanno evidenziato *ciò che aiuta ad aprire le porte*: gentilezza, pazienza, empatia, tolleranza reciproca, la condivisione del cibo, il gioco e la pace. È stato, inoltre, notato come la merenda sia stata parte integrante dell'incontro: le torte, lo scambio delle ricette, i biscotti e i cibi condivisi hanno aperto e favorito conversazioni, ricordi, legami e riconoscimenti.

Due “voci bambine” sono state particolarmente protagoniste facendo emergere il ruolo dei bambini come portatori di sapere esperienziale. Un ragazzo, attraverso la lettura di un tema svolto a scuola, ha condiviso la sua esperienza per evidenziare come la lingua italiana sia inizialmente stata “la sfida più difficile” e abbia comportato la difficoltà nell'integrarsi con i compagni e un vissuto di solitudine (il *muro*). La stessa lingua, grazie allo studio, all'impegno personale e all'aiuto degli adulti (la *chiave*) è divenuta poi la *porta* verso le relazioni, il sentirsi accolto e la creazione di nuove amicizie.

Una bambina ha preso spontaneamente la parola per commentare il lavoro svolto nel suo sottogruppo e condividere l'esperienza al centro estivo in cui il *muro* è stato il sentirsi “bullizzata, lasciata e abbandonata dagli altri bambini”, la *porta* la presenza degli animatori e il gioco, e la *chiave* i lavoretti realizzati. La stessa bambina è stata protagonista di un episodio pedagogicamente importante che ha evidenziato come la partecipazione non vada forzata, ma modulata da ciascun soggetto: dopo aver scritto spontaneamente su un foglio un messaggio di saluto per gli studenti, ha portato la propria voce scegliendo cosa leggere e cosa no: “il resto non lo voglio leggere”.

## 5. Gli apprendimenti come futuri educatori

L'analisi delle riflessioni degli studenti raccolte rispetto agli apprendimenti raggiunti grazie all'esperienza evidenzia uno spostamento nella rappresentazione del ruolo educativo rispetto ai temi del margine e dell'infanzia. Gli studenti non connotano l'educatore come figura centrale, risolutiva o sostitutiva, ma come presenza discreta, capace di aprire possibilità, facilitare passaggi e sostenere l'autonomia dell'altro: voglio “essere la porta per le persone al margine [...] saper cogliere i segnali di esclusione e intervenire per favorire l'inclusione”. Le metafore della porta e della chiave consentono di pensare l'azione educativa come creazione di condizioni di accesso, riconoscimento e attraversamento e di un accompagnamento verso l'autonomia: “l'educatore può aiutare a trovare la chiave per superare le difficoltà e raggiungere gli obiettivi, ma non può sostituirsi all'altro e non può esserci per sempre”. Emerge, inoltre, la complessità di tale postura di frontiera o soglia evidenziando che si tratta non di una competenza immediata o puramente teorica, ma di una competenza da sviluppare grazie a esperienza, pratica e disponibilità a sostare nell'incertezza: “più che imparare ho vissuto quanto sia difficile stare sul margine”, riconoscendo che tale posizione è “più difficile di quanto sembri nella teoria”. La soglia/frontiera appare così come uno spazio eticamente e metodologicamente esigente, nel quale occorre porsi di fronte all'altro ed essere presenti senza invadere, ascoltare senza forzare, accompagnare senza sostituirsi e soprattutto in cui “non avere la fretta di chiedere o incoraggiare a parlare ma aspettare, osservare e a tratti anche assecondare l'altro, senza aspettarsi nulla in cambio ma emozionandosi per un sorriso”.

Le risposte mostrano, inoltre, una forte attenzione alla necessità di decostruire letture stereotipate o culturalizzanti dell'infanzia: “l'atteggiamento di un bambino è indifferente dal paese di origine, ma piuttosto è specifico della persona”, mettendo in discussione il rischio di attribuire comportamenti, bisogni o difficoltà a una presunta appartenenza etnica o culturale.

I bambini vengono dunque riconosciuti come soggetti portatori di sapere che “possono insegnarci tantissimo” e non soltanto come soggetti ai margini o in situazione di vulnerabilità.

## Conclusioni

Alla luce della domanda di ricerca che ha orientato il contributo, il percorso realizzato mostra come un'esperienza partecipativa e laboratoriale, fondata su metodi attivi ed espressivi, possa trasformare l'aula universitaria da luogo prevalentemente deputato alla trasmissione di saperi a spazio di esplorazione, negoziazione e attraversamento del margine. L'università, e più specificamente l'aula, rischia di configurarsi come *limes* quando riproduce distanze, gerarchie e forme di sapere centrate esclusivamente sul discorso accademico; ma può divenire *limen* quando si apre all'incontro, alla partecipazione e alla possibilità di apprendere dall'esperienza viva delle persone, sia accogliendole nei propri spazi, sia incontrandole nei luoghi ordinari della loro vita.

Il percorso ha permesso di esplorare il margine secondo tre direzioni intrecciate:

- da un punto di vista teorico, ha consentito agli studenti di confrontarsi con il margine non come semplice periferia o condizione di esclusione, ma come categoria relazionale, ambivalente e situata;
- da un punto di vista metodologico, ha mostrato il valore di pratiche attive, espressive e ludiche capaci di “scomodare” posture consolidate, rendendo il margine non solo un concetto da discutere, ma un'esperienza da attraversare;
- da un punto di vista relazionale, ha generato l'incontro con bambini, genitori, operatori e volontari del Centro “E. Balducci”, riconosciuti non come soggetti di osservazione o destinatari di intervento, ma come portatori di saperi situati sull'accoglienza, sulla convivenza e sul sentirsi a casa.

In risposta alla domanda di ricerca, si può dunque affermare che il percorso proposto ha favorito negli studenti un decentramento dello sguardo formativo. Tale decentramento si è manifestato nello spostamento dalla posizione di chi apprende per intervenire a quella di chi apprende dall'incontro; dalla rappresentazione delle infanzie migranti o vulnerabili come soggetti prevalentemente bisognosi alla possibilità di riconoscerle come presenze competenti, capaci di orientare la relazione, trasformare lo spazio e produrre significati. In questo senso, i bambini hanno contribuito a ri-significare lo spazio universitario, rendendolo luogo abitabile, giocabile, attraversabile, e dunque spazio di apprendimento reciproco.

L'analisi dei materiali raccolti consente di cogliere come l'esperienza abbia messo in crisi alcune rappresentazioni stereotipate dell'infanzia. I bambini non appaiono soltanto come soggetti “ai margini”, ma come persone capaci di attraversarli, abitarli e ri-significarli.

È emerso, inoltre, che il margine riguarda anche le esperienze quotidiane dell'infanzia: scuola e centro estivo sono luoghi nei quali bambini e bambine sperimentano marginalizzazione, esclusione e non riconoscimento a causa di situazioni di bullismo e razzismo. Le “infanzie ai margini” vanno dunque lette in riferimento a grandi vulnerabilità sociali o migratorie ma anche come esperienza ordinaria, relazionale e situata che interpella direttamente la responsabilità educativa nel costruire contesti capaci di ascolto, protezione e possibilità.

Il margine non definisce soltanto una distanza spaziale o sociale, ma una relazione: tra appartenenza ed esclusione, tra accesso e impedimento, tra riconoscimento e invisibilità, tra parola e silenzio. Proprio per questo non può essere semplicemente eliminato o superato, ma va interrogato, abitato e trasformato. Il percorso mostra che il compito educativo non consiste nel “portare al centro” chi è ai margini, ma nel rendere visibili le condizioni che producono marginalità e nel costruire soglie, porte e passaggi capaci di modificare anche il centro stesso. In tale prospettiva, l'aula universitaria diventa uno spazio di esercizio della frontiera: un luogo in cui apprendere a stare tra, a sostare nell'incertezza, a riconoscere i propri pregiudizi, a non occupare lo spazio dell'altro e a costruire condizioni perché l'altro possa prendere parola, disegnare, giocare, tacere, scegliere come esserci.

Dal punto di vista metodologico, il percorso valorizza i metodi attivi ed espressivi come dispositivi di soglia: non offrono soluzioni lineari, ma rendono visibili ambivalenze, tensioni e possibilità trasformative. Attraverso il corpo, il disegno, il gioco, la drammatizzazione dei ruoli e il lavoro simbolico, i partecipanti hanno potuto esprimere in forma protetta vissuti personali e rappresentazioni sociali, riconoscendo come tali esperienze incidano sul modo di pensarsi futuri educatori. In questo senso, il metodo stesso diventa frontiera: permette di coinvolgere persone che non si conoscono, di creare condizioni di parola e di ascolto, di sostenere l'espressione senza forzarla, di accogliere anche il silenzio come forma legittima di partecipa-

zione. Sono elementi che assumono particolare rilevanza per la formazione iniziale degli educatori. Formarsi a lavorare con soggetti e contesti segnati da marginalità non significa soltanto acquisire conoscenze teoriche o tecniche operative; implica anche la capacità di interrogare le proprie posture e rappresentazioni, i propri linguaggi e i modi di stare nella relazione (Tedam, 2026). Significa, inoltre, saper attuare pratiche rispettose, efficaci, giuste e trasformative, orientate in senso anti-oppressivo, fondate sulla riflessività e sulla partecipazione delle persone coinvolte, e attente a non riprodurre dinamiche ritraumatizzanti (Dedotsi, 2026; Ius, 2025a).

In conclusione, il percorso conferma la possibilità di pensare la didattica universitaria, rivolta ai futuri educatori, come pratica di soglia. L'aula può diventare un luogo in cui il margine non viene soltanto tematizzato, ma esperito, negoziato e ri-significato; un luogo in cui l'incontro con le infanzie ai margini come esperte per esperienza permette di interrogare i margini dell'infanzia e, insieme, i margini del sapere adulto e accademico. È in questa trasformazione del confine in frontiera, del muro in porta, della distanza in possibilità di riconoscimento, che l'educazione può farsi spazio di apprendimento reciproco, convivenza e responsabilità condivisa e *planetaria*.

## Nota bibliografica

- Agostinetto L. (2022). *L'intercultura in testa. Sguardo e rigore per l'agire educativo quotidiano*. Milano: Franco Angeli.
- Aime M., Papotti D. (2023). *Confini*. Torino: Gruppo Abele.
- Balducci E. (1985-2024). *Luomo planetario*. Verona: Gabrielli.
- Bartolini A., Madriz E. (2025). Soglia. In L. Cadei, G. D'Addelfio, G. Elia (Eds.), *Lemmi e legami del familiare. Tra legislazione, pratiche e servizi educativi* (pp. 101–112). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Bauman Z. (2005). *Vite di scarto*. Roma - Bari: Laterza.
- Dedotsi S. (2026). (Anti-)Oppressive Practice with Migration. A conceptual analysis for social work. In S. Dedotsi, E. Cabiati, E. J. Gomez-Ciriano (Eds.), *The Routledge Handbook of Social Work and Migration* (pp. 9–25). London: Routledge.
- Freire P. (1968). *La pedagogia degli oppressi*. (Trad. it. 2018). Torino: Gruppo Abele.
- Ius M. (2020a). *Progettare resiliente con bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità*. Padova: Padova University Press. <https://www.padovauniversitypress.it/it/publications/9788869382147>
- Ius M. (2020b). Sociodrama as a “potential stage” for creating participative and transformative research on social work with families living in vulnerable situations. *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie*, 19, 63–81. <https://doi.org/10.1007/s11620-020-00563-z>
- Ius M. (2025a). The training of trainers as a way to share sense and sensibility in the P.I.P.P.I. programme. In S. Serbati, E. Marthinsen, B. Featherstone (Eds.), *Sense and Sensibility in Social Work with Families and Children* (pp. 155–172). Bristol: The Bristol University Press.
- Ius M. (2025b). The use of sociodrama in social work research. *Zeitschrift Für Psychodrama Und Soziometrie*, 24(2), 351–364. <https://doi.org/10.1007/s11620-025-00864-1>
- Maci F., Ius M., Salvò A., Vignozzi A., Blanaru A. M., Milani P. (2025). Possono le famiglie in situazione di vulnerabilità contribuire alla formazione degli operatori dei servizi sociali? Sfide e apprendimento dal percorso “Famiglie e operatori insieme”. *Civitas educationis*, XIV(1), 39–63. <https://doi.org/10.7413/2281-9568123>
- Mastroberti S., Vignozzi A. (Eds.) (2025). *Famiglie e operatori insieme. Pratiche inedite per promuovere la partecipazione nei servizi*. Firenze: Istituto degli Innocenti. <https://www.minoritoscana.it/sites/default/files/2025-09/Famiglie%20e%20operatori%20insieme.pdf>
- Milan G. (2020). *A tu per tu con il mondo. Educarci al viaggiare interculturale nel tempo dei muri*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Moretto L., Ius M. (2026). *Il disegno che cura. Disegno onirico e psicodramma nei contesti clinici, educativi e formativi*. Milano: FrancoAngeli. <https://series.francoangeli.it/index.php/oa/catalog/book/1610>
- Musaio M. (2025). *Pedagogia liminale. Per un'educazione alla risonanza sensibile*. Milano: Vita e Pensiero.
- ONU (1989). *Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza—CRC*.
- Santerini M. (2017). *Da stranieri a cittadini. Educazione interculturale e mondo globale*. Milano: Mondadori.
- Sen A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Tedam P. (2026). Educating Social Workers for Anti-Racist Practice with Unaccompanied Asylum-Seeking Children (UASC). In S. Dedotsi, E. Cabiati, E. J. Gomez-Ciriano (Eds.), *The Routledge Handbook of Social Work and Migration* (pp. 318–333). London: Routledge.