

EDUCAZIONE INTERCULTURALE NEI PROGRAMMI DELLA SCUOLA D'INFANZIA

Degrassi, Francesca

Undergraduate thesis / Završni rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:808887>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-05**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Università Juraj Dobrila di Pola

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Facoltà di Scienze della Formazione

FRANCESCA DEGRASSI

EDUCAZIONE INTERCULTURALE NEI PROGRAMMI DELLA SCUOLA D'INFANZIA
Tesina di laurea triennale

Pola, gennaio, 2023

Pula, siječanj, 2023.

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Università Juraj Dobrila di Pola

Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
Facoltà di Scienze della Formazione

FRANCESCA DEGRASSI

INTERKULTURALNI ODGOJ U PROGRAMIMA DJEČJIH VRTIĆA
L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE NEI PROGRAMMI DELLA SCUOLA D'INFANZIA

Tesina di laurea triennale
Završni rad

JMBAG / N. MATRICOLA:

Izvanredni student / Studente fuori corso

Studijski smjer / Corso di laurea: Predškolski odgoj / Educazione prescolare

Predmet / Materia: Interkulturalna kompetencija i komunikacija / Competenza e comunicazione interculturale

Area scientifico-disciplinare: Scienze sociali

Settore: Pedagogia interculturale

Indirizzo: Competenza e comunicazione interculturale

Mentor / Relatore: prof.dr. sc. Elvi Piršl

Pola, gennaio 2023

Pula, siječanj 2023.



Ja, dolje potpisana Francesca Degrassi, kandidat za prvostupnika ovime izjavljujem da je ovaj Završni rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Završnog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Studentica
Francesca Degrassi

U Puli, siječanj 2023. godine

DICHIARAZIONE DI INTEGRITÀ ACCADEMICA

Io, sottoscritta, Francesca Degrassi, laureanda in Educazione prescolae dichiaro che questa Tesi di Laurea Triennale è frutto esclusivamente del mio lavoro, si basa sulle mie ricerche e sulle fonti da me consultate come dimostrano le note e i riferimenti bibliografici. Dichiaro che nella mia tesi non c'è alcuna parte scritta violando le regole accademiche, ovvero copiate da testi non citati, senza rispettare i diritti d'autore degli stessi. Dichiaro, inoltre, che nessuna parte della mia tesi è un'appropriazione totale o parziale di tesi presentate e discusse presso altre istituzioni universitarie o di ricerca.

La studentessa
Francesca Degrassi

A Pola, gennaio 2023

IZJAVA
o korištenju autorskog djela

(završni rad)

Ja, Francesca Degrassi, dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj završni rad pod nazivom Interkulturalni odgoj u programima dječjih vrtića koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, siječanj 2023.

Potpis

DICHIARAZIONE

sull'uso dell'opera d'autore

(tesina di laurea triennale)

Io, sottoscritta Francesca Degrassi, autorizzo l'Università Juraj Dobrila di Pola, in qualità di portatore dei diritti d'uso, ad inserire l'intera mia tesina intitolata L'educazione interculturale nei programmi della scuola d'infanzia come opera d'autore nella banca dati on line della Biblioteca di Ateneo dell'Università Juraj Dobrila di Pola, nonché di renderla pubblicamente disponibile nella banca dati della Biblioteca Universitaria Nazionale, il tutto in accordo con la Legge sui diritti d'autore, gli altri diritti connessi e la buona prassi accademica, in vista della promozione di un accesso libero e aperto alle informazioni scientifiche.

Per l'uso dell'opera d'autore descritto sopra, non richiedo alcun compenso.

La studentessa
Francesca Degrassi

A Pola, gennaio 2023

INDICE

INTRODUZIONE	1
1. CULTURA - MULTICULTURA – INTERCULTURA	4
1.1. L'identità (inter)culturale	10
2. EDUCAZIONE INTERCULTURALE	12
3. EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA ATTIVA - EDUCAZIONE CIVICA - EDUCAZIONE INTERCULTURALE	17
3.1. Educazione alla cittadinanza attiva o educazione civica?	20
3.2. Perché è importante educare alla cittadinanza attiva?	21
3.3. Educazione interculturale e educazione alla cittadinanza attiva	22
4. COMPETENZA INTERCULTURALE	24
5. EDUCAZIONE INTERCULTURALE NELLE ISTITUZIONI PRESCOLASTICHE E LA COMPETENZA INTERCULTURALE DELL'EDUCATORE	30
5.1. Quale competenza dell'educatore nella promozione dell'educazione interculturale nella scuola d'infanzia?	32
6. LA RICERCA PRATICA	35
6.1. Obiettivo della parte pratica	35
6.2. Presentazione delle attività e dei progetti che si sono realizzati durante l'anno pedagogico 2020/2021 in seno all Scuola materna "Girotondo" di Umago	35
6.3. Analisi dei progetti in cui sono presenti le dimensioni della competenza interculturale	38
7. CONCLUSIONE	43
8. BIBLIOGRAFIA	45
9. RIASSUNTO	51
10. SAŽETAK	52
11. SUMMARY.....	53

INTRODUZIONE

I fenomeni migratori sono sempre esistiti nella storia e oggi più che mai hanno raggiunto una dimensione planetaria, provocando diversi rimescolamenti etnici e culturali. Ormai sono pochi i paesi di cui si può dire che tutti i cittadini condividono la stessa lingua o appartengono allo stesso gruppo nazionale. Per questo motivo si può confermare che le società moderne sono sempre più “multiculturali”.

Le istituzioni scolastiche, dalle scuole d'infanzia fino le università sono già diventate dei piccoli mondi con bambini, alunni e studenti di diversa etnia, nazionalità, lingua materna e cultura per cui non si può più evitare di considerare questo particolare nella programmazione didattica e nella costruzione di strumenti e obiettivi per un'educazione interculturale.

Se fino ad alcuni decenni fa il fenomeno dell'interculturalità era conosciuto soprattutto oltreoceano e in alcuni paesi europei di antica immigrazione, ora il problema emerge in tutta la sua complessità in ogni paese del mondo e specialmente nei territori di confine. Indubbiamente, l'interculturalità deve essere considerata non soltanto come una ricchezza e possibilità per una cooperazione che sia una collaborazione autentica e uno scambio culturale, ma soprattutto come occasione per educare al rispetto, alla diversità e alla specificità di ogni singola persona o gruppo. La prospettiva interculturale permette di educare alle tematiche della pace che comportano il rispetto dell'altro, dell'ambiente e la sostenibilità dello sviluppo, perché viviamo in una società multiculturale composta di mosaici etnici in cui la diversità non è eccezione, ma norma.

Altrettanto, l'acquisizione di un'identità interculturale rappresenta una rivoluzione, un salto di qualità della condizione umana, una modifica strutturale e non marginale nel comportamento dell'uomo, un nuovo livello di conoscenza ed una mirabile espansione delle attitudini dell'umanità.

Dunque, l'educazione interculturale non ha un compito facile né di breve durata, perché implica un riesame degli attuali saperi insegnati nella scuola. Non si tratta di una nuova disciplina da aggiungere alle altre, ma di un punto di vista, un'ottica diversa con cui guardare ai saperi attualmente insegnati (Fiorucci, 2008). L'educazione interculturale varca il recinto della cultura locale e guida la personalità nei saperi globali, promuove la cittadinanza più ampia e presenta la diversità come una risorsa che aiuta a cogliere le opportunità di una libertà senza confini.

L'intercultura è un vero e proprio modo di essere del pensiero che si conquista a livello di conoscenza, comprensione ed interpretazione dell'alterità. Essa, infatti, implica e comporta, la pratica di un pensiero plurale, creativo, complesso - disponibile a conoscere e a confrontarsi con una pluralità di approcci e punti di vista, non dando niente per scontato e rimettendo in discussione quanto già acquisito.

Il pensiero interculturale è, dunque, fondamentale per reggere la sfida della complessità e del cambiamento, utilizzando le categorie del confronto e della cooperazione piuttosto che quelle del conflitto e della chiusura. Per questi motivi, l'educazione interculturale deve essere promossa a scuola e in famiglia, per educare le giovani generazioni ad accogliere e riconoscere le diversità.

Possiamo concludere che nella società attuale, pluralistica e complessa, caratterizzata non soltanto dalla crisi di valori e di orientamento, ma anche da un accentuato riconoscimento dei cambiamenti e delle sfide poste dalla globalizzazione, è indispensabile un intervento educativo appropriato. Il suo obiettivo principale deve essere sviluppare la competenza interculturale per rendere capace ogni persona di cooperazione e dialogo con chi le sta vicino, senza porsi il problema della sua diversità culturale.

A questo punto inevitabili sono alcune domande: Quali sono gli obiettivi affidati all'educazione interculturale nelle istituzioni prescolastiche? Quali sono le competenze necessarie per la formazione di questi futuri cittadini? Qual è il ruolo degli educatori della scuola d'infanzia, nella formazione dei futuri cittadini europei?

La prima parte della tesina di laurea è dedicata alla spiegazione di alcuni concetti chiave come multiculturalità, intercultura e interculturalità, attraverso vari autori analizzando non soltanto la differenza principale tra questi due concetti, ma anche la loro evoluzione, i tratti principali, come pure quali sono gli obiettivi e i fini principali dell'interculturalità. Altrettanto nel primo capitolo viene discussa la complessità del concetto identità (inter)culturale perché richiede un'indispensabile riflessione non soltanto sulla questione dell'identità e del suo rapporto con la cultura ma anche l'analisi dell'interazione tra identità e cultura per comprendere l'Altro, per individuare percorsi di formazione tali da rendere le persone capaci di interazione costruttiva con l'Altro, con il diverso.

Nel secondo capitolo l'attenzione è stata dedicata all'educazione interculturale il cui obiettivo specifico è quello di costituire dei processi di apprendimento che portino alla conoscenza di altre culture e all'instaurazione di atteggiamenti di apertura, di disponibilità e di dialogo.

Altrettanto viene sottolineato l'obiettivo primario dell'educazione interculturale il quale si delinea come promozione delle capacità di convivenza costruttiva in un tessuto culturale e sociale multiforme.

Il terzo capitolo analizza e confronta il rapporto tra l'educazione alla cittadinanza attiva, l'educazione civica e l'educazione interculturale e si conclude con la constatazione che l'educazione alla cittadinanza attiva in prospettiva interculturale può giocare un ruolo importante nella prevenzione dei conflitti, nella difesa dei diritti umani. Non può esistere educazione interculturale – come non può esistere educazione alla cittadinanza attiva se non prendiamo in considerazione l'appartenenza della persona al mondo globale, passando dalla famiglia, all'ambiente sociale, al territorio e alla nazione in cui vive.

Nel quarto capitolo l'attenzione è stata dedicata alla competenza interculturale la quale può essere migliorata attraverso l'istruzione e la formazione interculturale perché sviluppare la competenza interculturale attraverso l'istruzione consente di agire nel mondo. La competenza interculturale è un processo di sviluppo che dura tutta la vita e che non esiste un punto in cui qualcuno raggiunge la piena competenza interculturale.

La parte teorica si conclude con un paragrafo dedicato all'importanza dell'educazione interculturale nelle istituzioni prescolastiche e la competenza interculturale dell'educatore. Il ruolo dell'educatore non è solo quello di trasmettere la conoscenza della cultura ai bambini, ma deve essere anche in grado di sfruttare l'ambiente scolastico che già di per sé è luogo di incontro, mediazione e confronto tra diverse culture e storie della vita.

La seconda parte della tesina di laurea presenta alcuni esempi di progetti realizzati durante l'anno pedagogico 2020/2021 in seno alla Scuola materna italiana "Girotondo" di Umago in cui sono presenti le dimensioni dell'educazione interculturale, anzi della competenza interculturale.

1. CULTURA - MULTICULTURA - INTERCULTURA

“Con la cultura si impara a vivere insieme; si impara soprattutto che non siamo soli al mondo, che esistono altri popoli e altre tradizioni, altri modi di vivere che sono altrettanto validi dei nostri”.

Tahar Ben Jelloun, 1997

Ogni giorno, le società si fanno sempre più complesse ed articolate, diventando più plurali. Inevitabilmente, governare tale complessità pone grandi sfide ed una tensione costante tra eguaglianza sostanziale, diritto alla differenza e ordine sociale. Società multiculturali, multiculturalismo, interculturalismo, integrazione, inclusione sono diventati il leitmotiv delle riflessioni sulla contemporaneità e tali nozioni sono spesso utilizzate come parole d'ordine nel dibattito politico, scientifico, scolastico-universitario, ecc.

La diversità culturale non è importante in sé, ma soltanto in rapporto alle persone e alle comunità che la esprimono. Parlare della diversità culturale significa parlare delle persone e delle comunità umane che, per motivi molto diversi, hanno sviluppato particolari modi di vivere che danno un senso alla loro vita, su un piano non solo materiale ma anche spirituale, non solo individuale ma anche collettivo.

Il punto di partenza per un'autentica interculturalità si trova nella conoscenza profonda della propria cultura, che secondo l'antropologia va vista come un'idea di cultura aperta, dinamica, votata all'incontro e al meticciato (Harris, 1994; Fabietti 1998). La cultura non è sostanza, ma un processo dialogico. Allo stesso modo l'identità culturale è il processo continuo di costruzione della propria personalità nel rapporto con gli altri e con il proprio ambiente culturale (Marazzi, 1998).

La prospettiva interculturale respinge l'idea che la cultura sia una realtà monolitica, una “proprietà” delle persone e dei gruppi, perché secondo Benhabib (2002: 5) “chi partecipa di una cultura sperimenta tradizioni, riti, storie, rituali e simboli, strumenti e condizioni materiali di vita attraverso narrazioni condivise, contestate e negoziate. La cultura non appare come un tutto compatto ma è piuttosto un orizzonte che si allontana ogni volta che si avvicina ad esso”.

I termini multiculturalità e interculturalità spesso vengono usati come sinonimi, ma in realtà essi rimandano a significati e a modelli educativi diversi. Infatti, nel mondo sempre più

globalizzato in cui viviamo, caratterizzato da un'accelerazione continua delle comunicazioni, delle informazioni e delle trasformazioni, in cui lo spazio sembra restringersi a livello planetario, sempre più spesso sentiamo parlare di multiculturalità e interculturalità, termini dal sapore un po' esotico e "alternativo", che sembrano usciti dal manifesto programmatico di qualche gruppo pacifista, ma che invece toccano da vicino ognuno di noi.

Il concetto di interculturalità, l'ultimo a comparire nel linguaggio pedagogico, "è il risultato di un'evoluzione del modo di intendere il problema tra sistemi culturali diversi" (Biagioli 2005: 18). Da sempre, infatti, le culture si sono intrecciate le une alle altre e sono state sottoposte a varie influenze, dovute a scambi, commerci, guerre, migrazioni. A maggior ragione, oggi, con l'aumento dei flussi migratori e della globalizzazione non si può pensare a un territorio costituito da un'unica cultura chiusa in se stessa. Intercultura e multiculturalità non sono sinonimi ma esprimono due concetti differenti; intercultura, la conoscenza di forme del sapere patrimonio di altri gruppi etnici, multiculturalità esprime, invece, un dato sociologico. Gli scambi e i contatti con differenti culture sono inevitabili.

Intercultura va intesa come "dover essere" ed è di poca utilità per la ricerca scientifica delle relazioni sociali, dove sono utili i concetti di relazioni interetniche o interculturali. La nozione di interculturalismo è rilevante per analizzare i discorsi e le proposte degli attori sociali e per le scienze sociali applicate" (Giménez Romero, in: Mantovani, 2008; 151-152).

Il concetto intercultura è stato usato ampiamente durante il XXX Convegno di Scholé nel 1991, sia dai relatori, sia da parte di parecchi partecipanti utilizzato per indicare il "dialogo fra le culture" fondato sulla "cultura dell'essere" (Secco, 1991; 43-46), come pure il "confronto con culture diverse dalla propria".

Zanniello (1992; 57) nel suo libro intitolato "Interculturalità nella scuola", dove egli opta decisamente per il termine di interculturalità piuttosto che per quello di "intercultura" in quanto "non è pensabile un'intercultura intesa come il risultato dell'integrazione di più culture perché in questo caso ci si troverebbe davanti alla nascita di una nuova cultura, la quale non potrebbe essere qualificabile come «inter». Egli osserva che se concretamente "non interagiscono delle culture ma delle persone che sono portatrici di esperienze culturali differenti, per convivere pacificamente e arricchirsi reciprocamente è necessario che, in tali persone vengano promossi degli atteggiamenti interculturali che costituiscono nel loro insieme l'interculturalità" (Zanniello, 1992: 57).

Dunque, con interculturalità, si vuole esprimere una finalità comune “all’educazione intellettuale, morale e sociale” come progetto pedagogico di promozione della realtà multiculturale nelle direzioni della tutela dei diritti, dell’incontro e dell’arricchimento reciproco, dunque, come “principio educativo per una società multiculturale” (Filtzinger, 1992; 64). In questa prospettiva, il termine interculturale esprime sia il tipo di approccio culturale educativo-didattico indispensabile, sia la condizione e meta socialmente desiderabile, cioè un’autentica convivenza umana di gruppi e di persone portatori di culture diverse. L’interculturalismo allora può indicare l’ “intenzione interattiva di culture diverse” (Filtzinger, 1992; 64), quindi la volontà di una valorizzazione effettiva delle culture. La compresenza di diverse appartenenze culturali è questione educativa, alla quale l’interculturalità tenta di dare una risposta. Secondo Mantovani (2008; 17) interculturalità indica “tutti i contatti tra culture diverse di cui i fenomeni migratori sono solo un aspetto, anche se importante. L’interculturalità comprende, oltre al caso dell’immigrazione degli “stranieri” in un paese e degli spostamenti verso altri paesi, ogni genere di scambi di informazione, di idee e di esperienze tra aree diverse del pianeta: la stampa, la TV, Internet ci fanno partecipare a eventi che hanno luogo lontano, a Islamabad come a Nairobi, ciononostante ci riguardano”. Non dimentichiamo numerosi processi interculturali che riguardano ogni paese: gli scambi degli studenti tra vari paesi, gli operai, gli scienziati, i medici, i tecnici che vanno a lavorare nei vari paesi, i profughi che cercano rifugio nei campi dei paesi europei o altrove. Dunque, l’interculturalità non riguarda “gli immigrati”, “gli altri”, ma “noi stessi”, il modo in cui viviamo e guardiamo il mondo (Hermans, Kempen, 1998; Mantovani 2007).

Passare da una società multiculturale a una interculturale non è però automatico, per il semplice motivo che la cultura multiculturale risulta ormai da tempo consolidata. Infatti, il passaggio da una società multiculturale, caratterizzata dalla presenza di culture tra loro separate, ad una società interculturale, dove l’interazione e l’integrazione delle differenze fra le varie culture, richiede un preciso progetto pedagogico, perché l’interculturalità, intesa come una situazione in cui due o più culture entrano in contatto, non può essere presa alla leggera come se si trattasse sempre di un incontro facile e tranquillo, perché in realtà può essere (e di fatto è) qualcosa di molto complesso.

La distinzione tra il concetto di multiculturalità e interculturalità sta nel fatto che il primo va inteso come “categoria analitico-descrittiva e storico-sociologica, mentre il secondo come istanza progettuale, politica e pedagogica” (Susi, 2000; 11). Multiculturale è un aggettivo usato per descrivere le situazioni di coesistenza tra diverse culture. È quindi un termine

neutro, descrive una realtà senza alcun riferimento al modo in cui s'intende intervenire per favorire l'incontro... (Susi, 2000).

L'interculturalità secondo Laura Tussi (2010) "presuppone l'impegno nel ricercare forme, strumenti, occasioni per sviluppare un dialogo tra le culture e un confronto costruttivo e creativo, che presuppongano la capacità di promuovere situazioni di comparazione di idee, valori, culture differenti, nella ricerca di punti di incontro che valorizzino le diversità e le differenze, attraverso un intreccio dialettico di interazioni necessarie per il reciproco riconoscimento, dove il prefisso inter indica la reciprocità interculturale, la prossimità del diverso, in un terreno fecondo di negoziazione e di scambio, tramite la ricchezza e la produttività del confronto" (www.auditorium.info/laura-tussi-i-concetti-di).

Sempre, secondo Tussi, multiculturalità ci indica "la compresenza, su uno stesso territorio, di popoli differenti per etnia, lingua e cultura. Questo termine non contiene giudizi di valore, limitandosi a indicare una realtà sempre più diffusa attualmente, che vede diverse popolazioni insieme, senza che questo presupponga necessariamente un confronto, uno scambio e un incontro. Quindi il concetto di multiculturalità delinea una situazione statica del fenomeno rappresentato da una pluralità di popolazioni nell'ambito di uno stesso contesto territoriale" (www.auditorium.info/laura-tussi-i-concetti-di). Con società multiculturali si pensa ad uno stato di fatto, ad una situazione di convivenza su di uno stesso territorio nazionale di una molteplicità di gruppi sociali con valori, pratiche, credenze, norme giuridiche, strutture di relazione sociale differenti (Cerina Feroni, Federico, 2017). Multiculturali sono, tuttavia, quelle società nelle quali la diversità nella sua composizione è accentuata e segnata da rilevanti differenze linguistiche, religiose, etnico-nazionali.

Multiculturalità, dunque, è la compresenza su uno stesso territorio, di popoli diversi per etnia, lingua e cultura e indica una situazione statica del fenomeno che prende atto dall'esistenza di una pluralità di popolazioni all'interno di uno stesso contesto territoriale. L'intervento educativo, definito dal multiculturalismo, parte dalla situazione di fatto, dalla presenza di due o più culture, e mira allo studio di comunanze e differenze. Spesso si rischia di limitarsi a presentazioni esotiche e folcloristiche che condurrebbero a vincolare sempre più le persone alle presunte "culture d'origine".

Nel 1989, il Consiglio d'Europa a Strasburgo, definisce il termine multiculturalità come una situazione di fatto la quale indica una realtà in cui sono presenti individui e culture diverse, mentre interculturale come un concetto dinamico in quanto esso evidenzia le relazioni e i

processi che si stabiliscono tra soggetti o gruppi appartenenti a culture diverse. Dunque, se il termine *multiculturale* indica la coesistenza di gruppi culturali differenti ma in un rapporto statico, l'aggettivo *interculturale* evidenzia che vi sia tra questi gruppi interazione e relazione e riporta la multiculturalità alla vita delle persone e alle loro interrelazioni.

La relazione, essendo "dinamica" chiama in causa la responsabilità degli individui, sia come persone sia come cittadini, di scegliere. Occorre dunque orientarsi tra diversi possibili modelli di relazione tra le culture che, a volte, non sono affatto pacifici, come la storia dimostra. Secondo Giaccardi (2005; 291- 295) esistono i seguenti modelli di relazione tra le culture:

- "melting pot o "crogiolo di culture": si tratta di una locuzione coniata in America per indicare l'ideale di convivenza tra culture diverse;
- assimilazione: ovvero la fusione che rende indistinte e cancella le differenze da parte della cultura dominante;
- mosaico delle culture: riconosce la pluralità e il diritto alla differenza, sebbene mantenga impliciti una certa irriducibilità e incomunicabilità (differenzialismo; multiculturalismo). Come scrive Sen (2006) il multiculturalismo in molti casi è un "monoculturalismo plurale";
- meticcio: con i processi di decolonizzazione e gli studi post-coloniali, i modelli del meticcio e dell'ibridità culturale mettono in luce le problematiche e conflittualità all'interno dell'individuo;
- espulsione o distruzione di altre culture (monoculturalismo e mixofobia; pulizia etnica);
- chiusura difensiva e conflitto (fondamentalismo; conflitti etnici)."

L'importanza della tematica interculturale fa sì che essa non possa più essere considerata "né una moda né un problema che riguardi un segmento di società, ma la connotazione della società del futuro, la scelta che favorisce processi di emancipazione e di cooperazione" (Rizzi, 1992; 15).

Da più parti viene, infatti, sottolineato che "il discorso pedagogico interculturale in Europa, proprio perché inizialmente parte dalla questione dell'immigrazione e della presenza di

alunni immigrati, o figli di immigrati, si incardina sul tema dell'alterità – alternativamente espresso con i termini diversità e differenza” (Gobbo, 2000; 46).

Per Pinto Minerva (2002; 22) “l’intercultura è dunque, soprattutto, un modo di essere del pensiero che si conquista a livello di conoscenza-comprensione-interpretazione dell’alterità. Essa implica e comporta la pratica di un pensiero plurale e di una relazione ricca e creativa”. Si tratta di una forma di pensiero che concepisce l’Altro come un soggetto che costituisce sempre e ogni volta una possibilità di scoperta, conoscenza e arricchimento. Tale opportunità è data dalla differenza/diversità di cui l’Altro è portatore, che lo rende unico e lo distingue dall’io.

"Chi dice interculturale dice necessariamente, se dà tutto il suo senso al prefisso “inter”, interazione, scambio, apertura, reciprocità, solidarietà obiettiva. Dice anche, dando il senso pieno al termine cultura, riconoscimento dei valori, dei modi di vita, delle rappresentazioni simboliche alle quali si riferiscono gli esseri umani, individui e società, nelle loro relazioni con l'altro e nella loro comprensione del mondo, riconoscimento delle loro diversità, riconoscimento delle interazioni che intervengono di volta in volta tra i molteplici registri di una stessa cultura e fra differenti culture, nello spazio e nel tempo" (Unesco, 1980).

Secondo Graziella Favaro ([www.faberlab.net/ICARO/pedagogia interculturale.pdf](http://www.faberlab.net/ICARO/pedagogia_interculturale.pdf)) questa definizione sottolinea “i concetti/chave di "interazione culturale" e di "riconoscimento delle diversità" che sono alla base dell'educazione interculturale e richiama una nozione di cultura considerata in senso ampio, non limitata alle forme "alte" del pensiero e dell'agire, ma estesa all'intero modo di vivere, di pensare e di esprimersi di un gruppo sociale”.

L’intercultura deve riguardare la società nel suo insieme, non è dunque una questione di immigrati, né di minoranze. La prospettiva interculturale vede la pluralità di “culture” come una ricchezza, come una situazione di comparazione di idee e valori, dove la diversità culturale non è solo oggetto di comprensione, tolleranza e solidarietà, ma è anche una fonte di arricchimento della propria persona e della propria cultura e una grande occasione di comprensione dei limiti del sistema culturale di appartenenza.

Infine, vanno chiariti anche altri termini connessi con quelli sopra analizzati quali ad esempio transcultura, transculturale o transculturalità. I termini transculturalità e transculturale, vengono usati per indicare “un processo trasformativo-evolutivo”, non coatto, delle culture nel loro reciproco impatto, quindi “la caratteristica trasversalità dei fenomeni di

cambiamento, che di norma interessano tutti i gruppi minoritari e anche la società” (Moscato, 1985; 361-378).

1.1. L'identità (inter)culturale

Quando si parla di interculturalità, non possiamo fare a meno di non menzionare l'identità la quale riveste un grande interesse per i sociologi, gli psicologi e gli psicologi sociali e specialmente quando si parla delle questioni del “senso dell'io” e del “chi sono io” le quali sorgono quando una persona si trova di fronte ad un “altro”. L'identità è una questione ontologica che riguarda il “chi siamo” e non il “che cosa siamo”.

Comprendere l'Altro nella prospettiva dell'intercultura richiede un'indispensabile riflessione sulla questione dell'identità e del suo rapporto con la cultura. L'analisi dell'interazione tra identità e cultura è necessaria per comprendere l'Altro, per individuare percorsi di formazione tali da rendere le persone capaci di interazione costruttiva con l'Altro, con il diverso, soprattutto sul versante culturale.

“L'identità racchiude in sé concetti diversi, dinamicamente integrati, come continuità e sviluppo, stabilità e cambiamento, uguaglianza e diversità, identificazione e differenziazione, fedeltà alle tradizioni e apertura all'innovazione, maturazione personale e sociale” (Del Core, 2016; 14).

L'identità culturale riguarda i modi secondo cui le persone si definiscono a livello personale con il variare dei contesti culturali di vita. Anche in un mondo dominato da un accelerato contatto tra le culture le persone tendono verso una condivisione profonda di esperienze e valori capaci di ridefinire i modi nei quali si percepiscono e si definiscono.

L'identità personale, che parte dalla propria identità biologica, attraverso un processo che fa sì che ogni individuo di una specie si riconosca diverso dagli individui di altre specie ma anche unico e distinto rispetto a quelli della propria. La costruzione dell'identità personale appare tuttavia strutturata innanzitutto dalla rete di relazioni intersoggettive. Il concetto di identità è legato al concetto di alterità, che ci consente il rapporto con gli altri grazie al quale possiamo riconoscere e attestare la nostra unicità e singolarità. L'identità è un processo aperto e continuo verso l'Altro, il quale ci aiuta a delimitare il nostro stesso essere, a definirci e a riconoscerci. Identità e alterità hanno l'esigenza di interazione, scambio, dialogo, comunicazione e perciò sono categorie indispensabili non soltanto nella

Pedagogia interculturale, ma anche nell' Educazione interculturale, il cui traguardo formativo consiste nella costruzione e nello sviluppo di un pensiero aperto e flessibile, un pensiero capace di decentrarsi, di allontanarsi dai propri riferimenti mentali e valoriali, di andare verso le altre culture per riconoscere e comprendere le differenze e le analogie, ma capace altrettanto di tornare nella propria cultura avvalendosi dell'esperienza del confronto. Rafforzare la propria identità personale e di gruppo rappresenta, pertanto, una condizione fondamentale per l'affermazione dell'intercultura.

L'identità interculturale è un' "identità aperta", in divenire, è un processo di interscambio tra differenti identità ideologiche, culturali, religiose. Il concetto che può descriverla è che l'identità non è mai "chiusa", "conclusa" e definitiva ma è un processo sempre aperto alla "novità" e imprevedibilità dell'incontro con l'Altro.

Per comprendere l'Altro, occorre andare "oltre" l'identità, uscire dall'identità, perché nessuna società, come del resto nessuna persona, ha costruito la propria identità senza il confronto, l'apertura ad altre identità, ad altri influssi provenienti da 'altrove'. L'identità e l'alterità costituiscono un importante snodo per educare all'intercultura, un intreccio irrinunciabile per la comprensione dell'identità culturale e dei suoi dinamismi di costruzione. L'identità e l'alterità costituiscono un importante snodo per educare all'intercultura, un intreccio irrinunciabile per la comprensione dell'identità culturale e dei suoi dinamismi di costruzione (Remotti, 2001).

Ogni identità ha sempre a che fare con l'alterità, infatti, "la visibilità dell'alterità legata all'appartenenza etnica (colore della pelle, lingua...) e all'appartenenza religiosa (pratiche e riti propri delle diverse religioni di provenienza) può influenzare il processo di identificazione collettiva. Spesso sono questi gli aspetti che risultano più carichi di pregiudizi e di stereotipi nell'immaginario sociale" (Del Core 2000; 206).

Dunque, per comprendere l'Altro nella prospettiva dell'educazione all'intercultura non significa indicare soluzioni preconfezionate ma piuttosto creare le condizioni perché l'educazione interculturale abiliti le persone a decentrarsi dal proprio abituale atteggiamento etnocentrico, a modificare le percezioni e gli schemi cognitivi con cui generalmente si rappresentano gli altri, soprattutto se 'stranieri' o 'diversi', e a superare stereotipi e pregiudizi.

2. EDUCAZIONE INTERCULTURALE

Oggi viviamo in un mondo plurale, interconnesso e in rapido mutamento, divenendo sempre più dipendente da persone che non hanno mai incontrato prima e da fenomeni che avvengono a migliaia di chilometri di distanza. La nuova tecnologia digitale, emergenti forze economiche, culturali, demografiche e ambientali condizionano la vita di ognuno di noi. La diffusione dei mass media, il progresso nel campo dell'informazione, notevoli cambiamenti geopolitici che interessano singoli Stati nazionali, nonché la creazione di nuovi mercati, implica una riduzione delle distanze, più forti legami tra le diverse aree geografiche, una maggiore mobilità, maggiore interdipendenza, e nuovi e diversificati flussi migratori. Infatti, proprio la migrazione, diventa una nuova risorsa e opportunità; un fenomeno transitorio e marginale, costituisce uno dei più significativi aspetti che modificano permanentemente le società sul piano strutturale e sistemico. Emergono nuove sfide da affrontare, problemi da identificare e opportunità da cogliere.

Il piano dell'educazione e quello della formazione, in famiglia, a scuola e nella società civile sono profondamente condizionati da tutti i suddetti cambiamenti. Paure e insicurezze emergono in spazi pubblici e privati, mentre i rischi, conflitti e opportunità in molti paesi occidentali, conducono alla ricerca e implementazione di nuovi approcci, Quali approcci? Quale potrebbe essere la via di uscita? Oggi, da più autori e ambiti disciplinari emerge con chiarezza che, alla luce dei numerosi e rapidi cambiamenti e crisi, l'educazione e l'istruzione assumono una funzione determinante (Suarez-Orozco, Qin-Hilliard, 2004; Nussbaum, 2010; Council of Europe, 2016; OECD, 2018). La questione centrale è: quale tipo di educazione e di pedagogia sono più appropriati in un momento di crescente interconnessione tra le persone?

Secondo Portera (2006; 2013; 2019) nel tempo della globalizzazione e dell'interdipendenza planetaria tutta l'educazione andrebbe coniugata in maniera interculturale perché l'approccio della pedagogia realmente interculturale rappresenta una vera e propria rivoluzione copernicana: concetti come «identità» e «cultura» non sono più intesi in maniera statica, bensì dinamica, in continua evoluzione dove l'alterità in una società complessa non è considerata come rischio di disagio o di malattie, ma come opportunità di arricchimento e di crescita individuale e collettiva.

L'educazione interculturale non è una nuova materia né va confusa con una pedagogia speciale per stranieri; si configura, invece, come un nuovo asse educativo rivolto

primariamente agli originari del luogo, e teso, in seguito, a modificare abiti cognitivi e comportamenti sia degli autoctoni che degli stranieri.

Per favorire una convivenza che si riveli costruttiva, l'educazione interculturale suggerisce di impegnarsi nell'acquisizione dei valori, delle conoscenze e delle competenze che possono concorrere a "decolonizzare" l'immaginario occidentale e a rimettere in discussione una tradizione interamente fondata sul primato dell' Europa (Portera, 2019).

Nelle società complesse il ruolo dell' educazione risulta fondamentale, quindi, in quanto essa mette a disposizione dei giovani quegli strumenti necessari per vivere meglio la diversità. Allo stesso tempo, risulta fondamentale anche agli adulti (come gli insegnanti), perché possano migliorare le proprie conoscenze nell'ambito stesso dell' intercultura.

Sulla definizione di educazione interculturale sin dagli anni Ottanta si è aperta la strada sul significato più autentico del termine interculturale: "non solo una relazione di scambio, apertura, reciprocità, interazione, ma anche riconoscimento dei valori, dei modi di vita, della diversità culturale. L'educazione interculturale, dunque, viene ricondotta alla sua complessità e non rimane circoscritta al solo ambito delle migrazioni, come educazione compensativa del diverso, come facilitazione all'inserimento degli alunni immigrati, o come conoscenza e valorizzazione delle culture d'origine" (Panarello, 2016; 498).

Dunque, principalmente, educazione interculturale, come "educazione al rispetto di tutte le diversità culturali" e, dunque, come una risposta necessaria e desiderabile alle nuove istanze di convivenza civile emerse negli anni Settanta e Ottanta in ambito europeo. In quegli anni, alla chiusura delle frontiere nazionali, si ritenne necessario opporre azioni programmatiche atte a favorire la libera circolazione dei migranti all'interno degli stati membri della Comunità Economica Europea e, in particolare, misure relative all'educazione dei lavoratori migranti e delle loro famiglie. Il Consiglio d'Europa diede un grosso impulso allo sviluppo dell'educazione interculturale con la Raccomandazione del 1984 n.18 su "La formazione degli insegnanti e una educazione per la comprensione interculturale, particolarmente in un contesto di migrazione" (Panarello, 2016; 497-498).

L'integrazione dei problemi interculturali nel programma formale ha rappresentato soprattutto negli anni Novanta una dimensione essenziale della riforma dei programmi scolastici. Che cosa sia esattamente l'educazione globale/interculturale viene esplicitato in quello stesso documento. "Essa viene definita come un movimento di idee, un orientamento educativo, uno stile di apprendimento, una scuola di pensiero, un

atteggiamento, un modo di agire e una risposta alle sfide poste alla società dalla crescente globalizzazione in tutti gli aspetti della vita contemporanea” (Panarello, 2016; 498).

Compito specifico dell' educazione interculturale è quello di costituire dei processi di apprendimento che portino alla conoscenza di altre culture e all'instaurazione, nei loro confronti, di atteggiamenti di apertura, di disponibilità e di dialogo.

L'educazione interculturale è da intendersi come un processo mirato a fornire all'individuo fondamenti, strategie e strumenti per la crescita e lo sviluppo personale e relazionale funzionali ad una scelta più autonoma, consapevole ed informata. Si tratta di una formazione irrinunciabile in un mondo sempre più interconnesso, fluido, rapido, fatto di spostamenti, migrazioni e continui cambiamenti. Milan (2008; 29) considera “l'educazione interculturale il vero segreto per la formazione di un essere umano “glocale”, ovvero globale e locale insieme, “planetario” ma decisamente e attivamente situato nel suo ambiente culturale specifico e di conseguenza “capace di “oltrepassarsi”, di viaggiare esistenzialmente e culturalmente, di valorizzare le differenze culturali e di viverle positivamente, in una relazione dialettica che arricchisca il soggetto stesso e la società intera”.

Secondo Casillo (1990; 71) “l'obiettivo primario dell' educazione interculturale si delinea come promozione delle capacità di convivenza costruttiva in un tessuto culturale e sociale multiforme. Essa comporta non solo l'“accettazione ed il rispetto del diverso, ma anche il riconoscimento della sua identità culturale, nella quotidiana ricerca di dialogo, di comprensione e di collaborazione, in una prospettiva di reciproco arricchimenti”. Si verifica, il superamento di una situazione statica, multiculturale di fatto. In tal modo si favorisce la realizzazione di un processo basato sull' incontro-confronto, sul dialogo tra i valori proposti da persone diverse, oltre che da diverse culture.

All' interno della nozione di educazione interculturale si ripresentano, infatti, i concetti del rispetto, del dialogo, dell'“accettazione, del confronto, della non-violenza, della pace. I valori a cui vanno oggi educati gli allievi. La scuola ha tra i suoi compiti fondamentali quello di educare al rispetto delle diversità culturali, promuovendo una diffusa conoscenza e coscienza multiculturale. Ciò significa essere in grado di costruire progetti educativi aventi lo scopo di prevenire il sorgere di mentalità etnocentriche, intolleranti nei confronti delle culture diverse dalla propria.

Educazione interculturale sviluppa ed acquisisce le categorie espressione della diversità e si esprime non in una filosofia ma in uno stile di vita che utilizza percorsi mentali appartenenti a diverse culture.

La sensibilità all' inclusione combatte i pregiudizi, valorizza l'identità e promuove il modello della "open society" dove l'educazione interculturale è misura e regola dei rapporti sociali e la meta finale la cittadinanza attiva.

La scuola ha certamente un ruolo privilegiato per l'educazione all'intercultura, perché in essa si concretizza, anche grazie alla presenza di allievi stranieri. Infatti, la scuola, attraverso l'educazione interculturale può fare la sua parte per la nascita di una società attenta ai valori della differenza, del pluralismo delle culture, dei diritti umani, della pace. Essa è il centro propulsore dell'intercultura in quanto impegnata ad accogliere in numero sempre più crescente gli allievi stranieri, e a gestire l'eterogeneità delle lingue e delle culture che la contrassegna.

L'educazione interculturale si preoccupa di far crescere atteggiamenti di disponibilità, di apertura e di dialogo, in quanto progetto educativo che si fonda sull'incontro e sulla reciproca contaminazione. L'obiettivo dell'educazione interculturale "si delinea come promozione delle capacità di convivenza costruttiva in un tessuto culturale e sociale multiforme. Essa comporta non solo l'accettazione ed il rispetto del diverso, ma anche il riconoscimento della sua identità culturale, nella quotidiana ricerca di dialogo, di comprensione e di collaborazione, in una prospettiva di reciproco arricchimento" (Casillo, 1990; 71)

Lo specifico dell'educazione interculturale è dunque costituito dai processi di apprendimento che portano a conoscere altre culture e a instaurare nei loro confronti atteggiamenti di disponibilità, di apertura, di dialogo. Attraverso l'educazione interculturale si propongono i concetti della reciprocità e del dialogo, della complessità e della convivenza delle differenze, del conflitto e della pace.

L'educazione interculturale è "una mappa concettuale, promuove l'orientamento, favorisce l'interpretazione della diversità e si pone come la soluzione dei problemi globali ma soprattutto rappresenta la via d'uscita dalla gabbia identitaria e rappresenta la chiave per aprire le porte di una conoscenza più allargata ed il mezzo per acquisire competenze appartenenti ad altre identità" (www.multiculturalismo.org/ed-interculturale.html).

“L’educazione interculturale indica un percorso di formazione dell’attitudine mentale alla disponibilità verso ogni cultura espressa dall'uomo e al riconoscimento dell'alterità. Essa non si sviluppa ed esprime in una filosofia espressa a parole, ma in uno stile di vita che utilizza percorsi mentali appartenenti a diverse culture.” (Piršl, 2019; 189). “Il pluralismo, la tolleranza e lo spirito d’apertura possono tuttavia non essere sufficienti: è necessario adottare misure proattive, strutturate e ampiamente condivise, in grado di gestire la diversità culturale. Il dialogo interculturale è uno strumento essenziale, senza il quale sarà difficile conservare la libertà e il benessere di tutte le persone che vivono nel nostro continente” (Consiglio d’Europa 2008; 14).

Dunque, possiamo concludere che l’educazione interculturale, come dimensione internazionale dei metodi di apprendimento e di insegnamento nel campo dell’istruzione formale e non formale, non è solo una necessità, ma una sfida etica del mondo d’oggi, per comprendere meglio le problematiche mondiali attuali e il loro impatto a livello globale e locale.

3. EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA ATTIVA - EDUCAZIONE CIVICA - EDUCAZIONE INTERCULTURALE

“L’educazione ci permette di capire in profondità che quello che ci accomuna è l’essere cittadini della comunità globale e che le nostre sfide sono interconnesse.”

Ban Ki-moon, Segretario Generale ONU

L’educazione è un processo di apprendimento che si sviluppa dalla nascita e si realizza nella famiglia e nella comunità di appartenenza oltre che nella scuola. È un processo educativo permanente.

La globalizzazione richiede un nuovo slancio per educare alla cittadinanza globale e attiva. Questo implica aiutare i bambini già dall’età più tenera, gli alunni nell’età scolastica come pure gli studenti a comprendere e apprezzare i diritti umani e le sfide globali comuni, in modo da diventare cittadini impegnati e attivi. Le scuole dovrebbero sviluppare e mettere in atto una strategia intenzionale di educazione alla cittadinanza, creando lo spazio per un nuovo curriculum e impegnandosi per la sua realizzazione.

Essere un cittadino globale e attivo significa comprendere le forze che uniscono il mondo a una velocità accelerata ed essere capaci di operare concretamente oltre i confini di una singola nazione per affrontare le sfide che esse creano, o per catturare le opportunità che offrono.

In una società globale e multiculturale, il diritto di cittadinanza assume il significato di rispetto e dovrebbe riferirsi ad ogni individuo in relazione ai suoi diritti fondamentali. L’educazione alla cittadinanza europea si rivolge ad una società in rapida evoluzione e globalizzazione che investe tutto il pianeta.

Ma qual è il significato del concetto “cittadinanza”? Cosa vuol dire “cittadinanza attiva”, “cittadinanza globale” e quali sono le loro più importanti dimensioni? Quali competenze?

Il concetto di cittadinanza è andato evolvendo nel corso del tempo. “Storicamente la cittadinanza non era un diritto esteso a tutti, per esempio, solo gli uomini o i proprietari di beni godevano dei diritti di cittadinanza (Heater, 2000). Durante lo scorso secolo si è assistito ad un graduale spostamento verso un concetto più inclusivo di cittadinanza, influenzato dallo sviluppo di diritti civili, politici e sociali (UNESCO, 2014). Attualmente, la

concezione di cittadinanza varia da paese a paese e rispecchia, fra gli altri fattori, anche le differenze politiche e storiche.

Comunque, un mondo sempre più globalizzato ha fatto emergere nuove domande sul significato di cittadinanza e sulle sue dimensioni globali. Sebbene il concetto di cittadinanza che va oltre lo stato-nazione non sia nuovo, i cambiamenti mondiali, come la migrazione, la firma di accordi e trattati internazionali, la crescita di organizzazioni transnazionali, ecc., hanno avuto rilevanti implicazioni per la cittadinanza globale.

Con il termine cittadinanza globale (UNESCO, 2014) si indica non soltanto l'appartenenza ad una comunità più ampia, ma pure un'umanità condivisa, un'interdipendenza politica, economica, sociale e culturale e un intreccio fra il locale, il nazionale e il globale.

Il crescente interesse per la cittadinanza globale ha comportato una maggiore attenzione alla dimensione globale dell'educazione alla cittadinanza e alle sue implicazioni per le politiche, i curricula, l'insegnamento e l'apprendimento (Banks, 2004). L'educazione alla cittadinanza globale include tre dimensioni concettuali fondamentali le quali si basano su aspetti che riguardano tutti e tre i domini dell'apprendimento: cognitivo, socio-emotivo e comportamentale.

Tabella 1: Dimensioni concettuali fondamentali dell'educazione alla cittadinanza globale (UNESCO, 2018; 15)

Cognitive:

Acquisire conoscenze, analisi e pensiero critico circa le questioni globali, regionali, nazionali e locali e l'interazione e l'interdipendenza dei diversi paesi e dei diversi popoli.

Socio-emotive:

Sviluppare un senso di appartenenza ad, un'umanità comune, condividerne i valori e le responsabilità, empatia, solidarietà e rispetto delle differenze e dell'alterità.

Comportamentali:

Agire in maniera efficace e responsabile a livello locale, nazionale e globale per un mondo più sostenibile e pacifico.

L'educazione alla cittadinanza globale si basa su un processo di apprendimento continuo a partire dalla prima infanzia e prosegue attraverso tutti i gradi scolastici fino all'età adulta (UNESCO, 2014).

L'espressione cittadinanza attiva, pressoché sconosciuta fin verso gli anni Duemila, ha avuto da allora una crescente evoluzione nell'arena pubblica, essendo stata fatta propria da istituzioni, organizzazioni della società civile, comunità scientifica, sistema dei media. Essa si può ormai considerare una delle espressioni-chiave del discorso sulla partecipazione dei cittadini alla vita civile. Proprio per questo una sua attenta considerazione può essere utile per comprendere di che cosa parliamo, precisamente, quando ci riferiamo alla partecipazione civica.

Sviluppare la cittadinanza attiva e le competenze civiche è parte integrante delle nuove priorità per la cooperazione europea nell'istruzione e nella formazione, che sottolineano il ruolo dell'istruzione nella promozione dell'equità e della non discriminazione, e nell'insegnare valori fondamentali, competenze interculturali e cittadinanza attiva.

“La cittadinanza attiva è la capacità di cittadini democratici e informati di partecipare alla vita della propria comunità apportando soluzioni, nuovi corsi di pensiero, e una visione critica degli obiettivi di primo interesse del vivere comunitario” (Battaglia, Manna, Marescotti, 2018). Altrettanto, una cittadinanza attiva sottintende una cittadinanza informata la quale può individuare al meglio le questioni di primaria importanza per il suo benessere e sviluppo, dotandosi di quegli strumenti che permettono una presa di coscienza e la messa in atto di azioni finalizzate alla risoluzione di conflitti di varia natura sociale, sanitaria, ambientale.

Secondo, Euyridice (2018; 4) “l'educazione alla cittadinanza attiva mira a promuovere la convivenza armoniosa e a favorire lo sviluppo mutualmente proficuo delle persone e delle comunità in cui queste stesse vivono. Nelle società democratiche, essa aiuta gli studenti a diventare cittadini attivi, informati e responsabili, desiderosi e capaci di assumersi responsabilità per loro stessi e le loro comunità a livello nazionale, europeo e internazionale”.

Le autorità educative di tutta Europa sono consapevoli della necessità di insegnare a bambini e ragazzi come comportarsi responsabilmente, tenendo conto non soltanto del loro interesse personale ma anche di quello degli altri, incluse le comunità di cui fanno parte. È inoltre necessario insegnare ai bambini già all'età tenera a comprendere il ruolo delle istituzioni, che sono fondamentali per il corretto funzionamento della società. Altrettanto, l'obiettivo dell'educazione alla cittadinanza sta nell'aiutare gli scolari, studenti delle scuole di ogni ordine e grado, ma non solo loro, a diventare cittadini attivi, informati, responsabili e capaci di assumersi responsabilità per loro stessi e per le loro comunità, a tutti i livelli, locale, nazionale e internazionale.

3.1. Educazione alla cittadinanza attiva o educazione civica?

L'educazione alla cittadinanza attiva, democratica e alla convivenza civile, va oltre il concetto di educazione civica, la quale abbraccia le seguenti educazioni: alla pace, alla gestione dei conflitti, alla cultura delle differenze e del dialogo, al patrimonio culturale, allo sviluppo sostenibile, alla salute, come finalità e conseguenza naturale di ogni singola conoscenza disciplinare (Ichilov, 1998; in: <https://asnor.it/it-schede-547-scuo...>).

“L'educazione civica è lo studio delle forme di governo di un popolo, con particolare attenzione al ruolo dei cittadini e alla gestione e al modo di operare dello Stato. All'interno di una determinata politica o tradizione etica, l'educazione civica consiste nell'educazione dei cittadini. La storia dell'educazione civica ha radici antichissime da Platone, Confucio, Campanella o Tommaso Moro e tutti coloro che hanno contribuito ad elaborare i concetti di diritto e di giustizia da attuare nella vita pubblica” (Ichilov, 1998; in: <https://asnor.it/it-schede-547-scuo...>).

La definizione di educazione civica non è facile da formulare in quanto tale termine non è rintracciabile in dizionari o in enciclopedie e ci riconduce ad una serie di altri concetti. Per cui, riteniamo opportuno iniziare dal concetto “civico” il quale sottintende una relazione dell'individuo con altri e di questi con una società. In secondo luogo si fa riferimento ad atteggiamenti personali riconducibili all'etica, definibile come sistema di valori che riguardano la buona o cattiva condotta umana. Dunque, possiamo concludere che “civico è l'uomo che, provvisto di un suo *ethos*, cerca di trasferirlo nella società degli uomini non solo con l'appello dello sguardo e con la forza del fine particolare, ma attraverso scelte di valori condivisi e di meccanismi di forza che riescano a imporlo come bene comune”

(Corradini, Danuvola, Scoppola, 1991; 9). Il senso civico di una persona consiste nella negoziazione tra virtù e i valori privati riguardanti la sfera etica e norme e valori pubblici definiti dalla sfera politica.

Dunque, possiamo intendere l'educazione civica come una disciplina volta alla conoscenza delle strutture sociali, storiche, giuridiche ed economiche in cui l'individuo è inserito al fine di apprendere regole di condotta per vivere in comunità. L'educazione civica contribuisce a formare cittadini responsabili e attivi e a promuovere la partecipazione piena e consapevole alla vita civica, culturale e sociale delle comunità, nel rispetto delle regole, dei diritti e dei doveri.

Il confine tra educazione civica e educazione alla cittadinanza non è perfettamente chiaro, tuttavia la prima ha una portata più limitata rispetto alla seconda. “Mentre l'educazione civica si riferisce solitamente al processo con cui si trasmettono conoscenze sulla struttura costituzionale e le istituzioni politiche di un paese, l'educazione alla cittadinanza abbraccia ulteriori competenze, come la responsabilità sociale, nonché le capacità necessarie per garantire rapporti interpersonali efficaci e uno sviluppo personale compiuto” (Eurydice, 2018; 9). Lo studio Eurydice 2017 ha confermato che l'educazione alla cittadinanza è parte dei curricula nazionali dell'istruzione generale in tutti i paesi e ha confermato, inoltre, che essa è molto più del semplice insegnare agli studenti le istituzioni politiche o la storia di un paese. Tutti i paesi hanno curricula ambiziosi per sviluppare le competenze relative all'interazione efficace e costruttiva con gli altri, all'agire in modo socialmente responsabile, all'agire democraticamente e al pensiero critico.

3.2. Perché è importante educare alla cittadinanza attiva?

Educare alla cittadinanza è un tassello importante dell'educazione di oggi che parte già dalla scuola d'infanzia e accompagna gli alunni e studenti verso il compimento di scelte consapevoli di vita sociale e professionale, in un percorso di apprendimento permanente (lifelong learning).

“Educare alla cittadinanza è importante perché significa insegnare a vivere come cittadini responsabili e attivi; significa insegnare a sviluppare:

- l'approccio ai problemi in qualità di membri di una società globale;
- la comprensione e apprezzamento delle differenze culturali;

- il pensiero critico;
- la disponibilità alla soluzione non violenta dei conflitti;
- il cambiamento di stile di vita per la difesa dell'ambiente;
- la sensibilità verso la difesa dei diritti umani "(Ichilov, 1998; in: <https://asnor.it> > [it-schede-547-scuo...](#)).

Dunque, "l'educazione alla cittadinanza attiva, europea, anzi globale, comprende sia l'educazione civica, storica, politica e l'educazione ai diritti umani, sia l'attenzione al contesto mondiale delle società nonché il patrimonio culturale. Inoltre, favorisce gli approcci pluridisciplinari e l'apprendimento delle conoscenze, competenze e comportamenti " (Piršl, Diković, 2012; 113). Educare alla cittadinanza attiva significa, anzitutto, "alfabetizzare" (Sarsini, 2003) al linguaggio specifico per comprendere e promuovere la cultura della democrazia e i suoi valori, vale a dire a possedere e ridefinire i concetti ed i principi di fondo che sono alla base di parole come libertà, uguaglianza, giustizia, partecipazione, pluralismo, rispetto reciproco, responsabilità, sviluppo sostenibile.

Per fare questo occorre una scuola che superi le discipline e formi competenze trasversali, dando centralità a un apprendimento civico che funzioni come un centro d'interesse. La scuola deve insegnare a controllare, a conservare la memoria, a cercare soluzioni plurime allo stesso problema, a trasformare i cittadini impazienti in cittadini esigenti, e a ridare una speranza fondata ai tanti rassegnati che stanno rinunciando alla partecipazione democratica.

3.3. Educazione interculturale e educazione alla cittadinanza attiva

L'ambito dell'educazione alla cittadinanza è l'idea guida per la costruzione e la responsabilizzazione dei bambini e degli alunni come cittadini consapevoli, attivi e responsabili in tutte le politiche e pratiche educative d'Europa, come pure nelle politiche e pratiche dei Paesi in transizione (Diković, 2010).

Così l'educazione alla cittadinanza attiva in prospettiva interculturale può giocare un ruolo nel contribuire alla prevenzione dei conflitti, alla difesa dei diritti umani. Non può esistere educazione interculturale – come non può esistere educazione alla cittadinanza attiva se non prendiamo in considerazione l'appartenenza della persona al mondo globale,

passando dalla famiglia, l'ambiente sociale, il territorio e la nazione in cui vive. L'ambito scolastico è centrale nei processi educativi e interculturali, e la scuola ha un ruolo importante nella formazione di cittadini come soggetti di diritti e nel potenziare le abilità che li mettono in grado di esercitarli. Tuttavia, essa non è in grado di assolvere tale compito da sola, oggi ancora meno di ieri, per cui dobbiamo prendere in considerazione l'importanza delle connessioni esistenti tra i diversi luoghi e contesti, a livello locale e globale, in cui si costruisce una cittadinanza aperta e plurale, attiva e responsabile. Dunque, intercultura non solo a scuola e nel mondo dell'educazione, ma sfida professionale e umana da vivere e rendere pratica quotidiana nei luoghi di vita e di prossimità, nei servizi per tutti, nei territori comuni, nei modi e tempi dell'abitare insieme (Favaro, 2007).

4. COMPETENZA INTERCULTURALE

La comprensione reciproca e la competenza interculturale sono oggi più importanti che mai perché attraverso di esse possiamo affrontare alcuni dei problemi più virulenti delle società contemporanee. Le manifestazioni di pregiudizio, discriminazione, stereotipi e incitamento all'odio sono diventate comuni e i partiti politici che sostengono idee estremiste hanno acquisito nuovo slancio. Questi problemi sono legati alle disuguaglianze socioeconomiche e politiche e alle incomprensioni tra persone di diversa cultura e affiliazione.

Per cui, c'è un'urgenza sentita per un'istruzione e un'educazione che aiuti i cittadini a vivere insieme in società culturalmente diverse. La capacità di comprendersi e comunicare tra di loro attraverso tutti i tipi di divisioni culturali è un prerequisito fondamentale per far funzionare tali società. Abbiamo tutti bisogno di acquisire la competenza interculturale. Per questo l'educazione interculturale, che mira a sviluppare e valorizzare questa capacità, può dare un contributo essenziale alla convivenza pacifica.

Nel 2008, il Libro bianco del Consiglio d'Europa sul dialogo interculturale: "Vivere insieme come uguali in dignità" (Council of Europe, 2010) ha individuato diverse aree chiave in cui è necessaria un'azione per rafforzare il dialogo interculturale per salvaguardare e sviluppare i diritti umani, la democrazia e lo stato di diritto. L'educazione interculturale era una di queste aree. Il "Libro bianco" considerava la competenza interculturale come una capacità cruciale che deve essere sviluppata da ogni individuo per consentirgli di partecipare al dialogo interculturale. Tuttavia, ha anche rilevato che la competenza interculturale non viene acquisita automaticamente, ma deve invece essere appresa, praticata e mantenuta per tutta la vita. Gli educatori a tutti i livelli e tipi di istruzione svolgono un ruolo essenziale nel facilitare lo sviluppo delle competenze interculturali.

Molti pensano che per avere competenza interculturale occorre sapere tutto su quanti più gruppi etnici possibili nel mondo, padroneggiare molte lingue, avere chiari riferimenti valoriali legati a usanze e comportamenti. Può essere utile ma non produce necessariamente persone culturalmente sensibili e quindi competenti nella realtà in cui viviamo.

Come conferma Damini, "riflettere sulla competenza interculturale significa in primo luogo problematizzare tanto il sostantivo competenza, quanto l'aggettivo interculturale (2011; 27).

La definizione di competenza appare una nozione complessa sulla quale non vi è preciso accordo tra gli studiosi. Spesso in letteratura essa appare secondo un modello tripartito, ed è composta da tre elementi: sapere, saper fare e saper essere (Poglia, 2006).

Il concetto di competenza si afferma nel corso degli anni '90 del Novecento, legato al mondo del lavoro e della formazione professionale che ha visto l'inesorabile transizione dalla qualifica posseduta alla competenza vera e propria, intesa come "la capacità di un soggetto di combinare potenzialità, partendo dalle risorse cognitive, emozionali e valoriali a disposizione (saperi, saper essere, saper fare, saper sentire) per realizzare non solo

performance controllabili, ma soprattutto intenzionalità verso lo sviluppo di obiettivi educativi e formativi” (Alessandrini, De Natale, 2015; 1).

La competenza, pertanto, non può mai esaurirsi nell’esercizio di una specifica facoltà, ma dovrà tener conto di tutte le sfere della vita personale implicate nella sua manifestazione, soprattutto la volontà, la disponibilità, la motivazione e l’autonomia che guida l’agire, rendendola un costrutto sempre perfettibile (Milani, 2017; Portera, 2013; Deardorff, 2009).

Per cui, un soggetto è competente quando, di fronte a un compito particolare, riesce a modulare saperi, abilità e attitudini in modo efficace; nel caso della competenza interculturale, “la prova” specifica è la gestione della diversità (fattiva o percepita come tale) in senso lato (etnica, valoriale, di genere, ecc.): “la competenza interculturale è la gestione appropriata ed efficace dell’interazione tra persone che, in un modo o nell’altro, presentano diversi o divergenti orientamenti di natura affettiva, cognitiva e comportamentale verso il mondo” (Spitzberg, Changnon, 2009; 7). Il sapere, quindi, è in correlazione con il saper fare; il quale, trasposto in ambito interculturale, richiama la capacità di ricerca, analisi e interpretazione, nonché l’acquisizione di strumenti didattici. Un ulteriore elemento peculiare riguarda poi l’azione a livello affettivo e relazionale, ossia su quell’insieme composto da attitudini, atteggiamenti, valori, dall’intelligenza socio-emotiva.

Coerentemente con la nozione di competenza, anche la definizione di competenza interculturale appare complessa e non univocamente definita dagli studiosi. In particolare, corrisponde alle definizioni di competenza interculturale prevalenti nella ricerca occidentale, la quale, in generale, la definisce come una combinazione di fattori affettivi, comportamentali e cognitivi. Dunque, il primo problema che si incontra quando si affronta il concetto di competenza interculturale è di natura terminologica.

In letteratura, infatti, sono rintracciabili diverse espressioni che afferiscono alla sfera semantica della competenza interculturale (Fantini, 2006) come ad esempio, sensibilità interculturale, competenza globale, competenza transculturale. Altrettanto, su di essa esiste un’ampia letteratura internazionale, che sembra “convergere nel definirla una dimensione composita in cui conoscenze, autoconsapevolezza, attitudini ed esperienze entrano in gioco in un divenire processuale continuo, come evidenzia Bennett” (2008; 97). Essa, infatti, può essere descritta come “un concetto multiforme che coinvolge aspetti dell’intelligenza emotiva, contestuale e interpersonale da combinare per formare una persona che è emotivamente premurosa ma controllata, sensibile alle dinamiche

interpersonali e genuinamente percettiva quando si trova in situazioni complesse e altamente interattive (Lonner, Hayes, 2004; 92).

Fantini (2000) sottolinea che, sebbene la ricerca definisca il concetto di competenza in molteplici modi, generalmente si fa riferimento a tre temi principali (o domini): la capacità di sviluppare e mantenere le relazioni; l'abilità di comunicare in modo efficace e adeguato; la capacità di cooperare. Tali abilità sono trasversali e necessarie in qualsiasi contesto, a maggior ragione quando culture diverse (e, conseguentemente, diverse visioni del mondo) si incontrano. L'autore definisce la competenza interculturale secondo differenti componenti: tratti (qualità innate) e caratteristiche (acquisite) tra cui la flessibilità, l'apertura, l'empatia, la curiosità, la pazienza, la tolleranza per l'ambiguità, il rispetto, la motivazione, l'interesse, il senso dell'umorismo e la capacità di sospendere il giudizio; quattro dimensioni: conoscenza, attitudini positive, abilità e consapevolezza. Per Fantini (2000) quest'ultima dimensione è centrale; essa è sempre relazionata al Sé, riflessiva, introspettiva, e ha a che fare con i processi di esplorazione, sperimentazione ed esperienza della realtà. La consapevolezza permette perciò di assumere un punto di vista critico sul contesto sociale, portando a trasformazioni del Sé e delle sue relazioni con gli altri, oltreché a interazioni critiche e creative con la realtà;

Un secondo problema che si incontra quando si cerca di comprendere il significato di competenza interculturale è l'abbondanza di definizioni presenti in letteratura. Il primo tentativo di raggiungere una definizione condivisa fra gli esperti è rappresentato dallo studio di Deardorff (2004). La studiosa statunitense, impiegando la Delphi technique come strumento di ricerca, ha coinvolto 23 professori (principalmente americani), attivi nell'ambito dell'interculturalità, i quali sono convenuti sulla seguente definizione di competenza interculturale: "la capacità di comunicare in modo efficace e appropriato in situazioni interculturali basate sulle proprie conoscenze, abilità e attitudini interculturali" (Deardorff, 2004; 247-248). Abbracciando tale definizione, la competenza interculturale è qui compresa come quella "capacità di comunicare in modo appropriato ed efficace in una situazione interculturale". Tale capacità si basa sulle proprie attitudini, conoscenze e abilità interculturali. Sempre, secondo la studiosa Deardorff si possono notare quattro dimensioni all'interno della competenza interculturale: "conoscenze, abilità, attitudini e consapevolezza (knowledge, skill, attitude, and awareness)" (2004;13-15).

Comunque, la competenza interculturale abbraccia diverse "componenti", tra cui: caratteristiche o tratti, come flessibilità, apertura, interesse, curiosità, ma altrettanto

conoscenze, attitudini (positive), abilità, consapevolezza; competenza in un'altra lingua. Lo sviluppo della competenza interculturale implica un processo longitudinale e continuo.

La competenza interculturale si estende a tutti i campi di azione della prassi professionale (l'international management, l'assistenza o l'educazione interculturale nelle scuole, ad esempio) oltre che ai contesti privati.

Un'altra definizione di competenza è quella offerta da Pellerey, secondo il quale la competenza è la "capacità di far fronte a un compito, o a un insieme di compiti, riuscendo a mettere in moto e a orchestrare le proprie risorse interne, cognitive, affettive e volitive, e a utilizzare quelle esterne disponibili in modo coerente e fecondo" (2004; 12).

All'interno dell'Unione europea sono due i documenti da ricordare quando ci si riferisce alla competenza interculturale: il primo è la Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (UE, 2006); mentre il secondo si riferisce alle Conclusioni del Consiglio del 22 maggio 2008 sulle competenze interculturali (UE, 2008).

Il primo documento, definisce le competenze chiave che ogni cittadino europeo dovrebbe sviluppare "per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione". In questi due documenti le competenze chiave legate alla competenza interculturale sono: comunicazione nelle lingue straniere, competenze sociali e civiche e consapevolezza ed espressione culturale (UE, 2008). Tuttavia, solo nelle competenze sociali e civiche si trova esplicitamente l'espressione "competenza interculturale" (UE, 2006) nonché una sua concettualizzazione.

All'interno di tale complessità, poi, diverse discipline attribuiscono ai vari elementi della competenza maggiore o minore importanza. Secondo Franca Pinto Minerva (2002; 35) "la competenza comunicativa non è riducibile a una pura competenza linguistica. Essa è piuttosto una competenza socio-psicologica nell'avvicinarsi all'estraneo, nel vincere la propria paura di entrare in contatto con altri e di concordare qualcosa con loro. Essa ha a che fare anche con la mediazione linguistica, con il dialogo e l'arte di ascoltare. Imparare ad ascoltare le storie degli altri contribuisce ad arricchire le nostre visioni della vita, ad approfondire il significato della nostra esistenza, a lasciarsi attraversare da emozioni e riflessioni che finiscono col far emergere la pregnanza e, al contempo, la complessità della propria storia, a rendersi permeabile agli altri per portare alla luce l'inesauribile ricchezza della propria plurale identità".

Dunque, possiamo concludere che la competenza interculturale (CI) è un insieme di capacità necessarie per un efficace interazione con le persone che sono linguisticamente e culturalmente diverse da noi (Fantini, 2006), anzi secondo la Deardorff (2004) la capacità d'interagire efficacemente ed in maniera appropriata in situazioni interculturali è sostenuta da specifiche attitudini e peculiarità affettive, nonché da conoscenze, abilità e riflessioni (inter)culturali.

Riconoscere l'Altro attraverso la capacità di comunicare, dialogare e risolvere conflitti implica poi che lo si comprenda e la comprensione è generata dalla conoscenza. Un punto qualificante nel processo di comprensione interculturale è la verifica critica, che tende a neutralizzare l'influenza del proprio punto di vista nella percezione della cultura altrui; "ciò presuppone uno sforzo continuo per capire i meccanismi celati della propria cultura, per cui si può dire che l'apprendimento della comprensione culturale esige che si conferisca la medesima importanza all'esplorazione e alla conoscenza della propria cultura di riferimento mentre si stanno esplorando quelle straniere" (Milani, 2015; 11).

Il tema della competenza interculturale richiede di essere affrontato in una prospettiva più ampia, fondata su una concezione di "cultura" intesa nei suoi aspetti dinamici e soggettivi e sullo sfondo della "cittadinanza". Infatti, le concezioni di "cultura" e di "cittadinanza" hanno implicazioni rilevanti sul piano educativo (Reggio, Dodi, 2017). Per sviluppare condizioni di carattere interculturale e di concreta cittadinanza non è sufficiente, infatti, acquisire conoscenze sulle differenze culturali, ma è necessario sviluppare vere e proprie competenze, necessariamente di carattere interculturale che permettano di agire efficacemente in situazioni caratterizzate da pluralismo culturale, utilizzando conoscenze, capacità operative e atteggiamenti adeguati e coerenti con il contesto.

La competenza interculturale fornisce le basi per essere un cittadino globale. La competenza interculturale ha una forte dimensione attiva, interattiva e partecipativa e richiede agli individui di sviluppare la loro capacità di costruire progetti comuni, di assumersi responsabilità condivise e di creare un terreno comune per vivere insieme in pace. Per questo motivo, la competenza interculturale è una competenza fondamentale richiesta per la cittadinanza democratica all'interno di un mondo culturalmente diverso.

Essa può essere migliorata attraverso l'istruzione e la formazione interculturale perché sviluppare la competenza interculturale attraverso l'istruzione consente agli alunni/studenti di agire nel mondo. Infine, da non dimenticare, che, la competenza interculturale è un

processo di sviluppo che dura tutta la vita e che non esiste un momento preciso in cui qualcuno raggiunge la piena competenza interculturale.

5. EDUCAZIONE INTERCULTURALE NELLE ISTITUZIONI PRESCOLASTICHE E LA COMPETENZA INTERCULTURALE DELL'EDUCATORE

I processi di globalizzazione in atto e la configurazione in senso multiculturale delle odierne società interrogano profondamente i sistemi educativi e formativi di ogni ordine e grado che devono oggi mirare alla formazione dei cittadini del mondo.

Gli educatori nelle scuole d'infanzia e gli insegnanti nelle scuole debbono, tuttavia, far propria l'idea che l'educazione interculturale non è un'eccezione, o un'appendice che essi

debbono aggiungere alla loro azione educativa e didattica. Su questo principio debbono poi innestarsi tutta una serie di conoscenze e di competenze di carattere generale e specialistico.

Prima dell'ingresso nell'asilo nido e nella scuola d'infanzia, la socializzazione dei bambini avviene attraverso la relazione con gli adulti del contesto familiare quali i genitori, i nonni o i "babysitter" che si relazionano con il bambino, intuendone e soddisfacendone le esigenze e i bisogni, senza quasi che lo debba chiedere. È l'ingresso nella scuola d'infanzia che mette il bambino di fronte a un ambiente sociale complesso, a un contesto formato da nuove relazioni extra familiari, nel quale è chiamato ad interagire con più persone contemporaneamente, pari e adulti e a mettere in atto interazioni sociali via via più articolate (Minerva, 2005).

L'ingresso nell'asilo nido e poi nella scuola d'infanzia è una tappa importante e necessaria nella vita del bambino e determina profondamente i suoi atteggiamenti verso i successivi ordini e gradi di scuola, l'impegno in campo cognitivo e le competenze socio-emotive. (www.counselingescuola.it) Queste istituzioni sono le prime realtà extra-familiari sperimentate dai bambini, i luoghi dove si stabiliscono legami affettivi e si impara a vivere in relazione con gli altri. L'asilo nido è anche il primo posto dove il bambino porta il proprio vissuto familiare: ogni bambino che entra al nido e poi alla scuola d'infanzia, in qualche modo, mette in atto i propri modelli familiari nella relazione con gli altri ed è "ambasciatore" della propria cultura.

Dunque, i servizi educativi sono ambienti dove si vive la diversità senza valutazioni o pregiudizi, dove la multiculturalità diventa quotidianità, dove si sperimenta il reciproco riconoscimento e l'auto riconoscimento e dove, soprattutto, si gettano le basi del percorso dell'inclusione. L'educazione interculturale nella scuola d'infanzia non ha orario bensì può essere svolta in qualunque momento. La scuola d'infanzia oggi è chiamata a divenire un laboratorio operativo in cui si apprende a convivere costruttivamente con le differenze, da riconoscere e valorizzare e dove si impara a ricercare ed approfondire la propria identità ed appartenenza culturale.

La scuola d'infanzia aiuta e sviluppa il processo di maturazione del bambino da un punto di vista non solo cognitivo ma anche sociale ed emotivo; con il primissimo ingresso in sezione cambiano diversi aspetti della sua vita. Il bambino diventa più autonomo, più indipendente, sviluppa fiducia in se stesso, impara a condividere e a rispettare le regole

del gioco, sperimenta cosa significhi fare amicizie, instaura nuove relazioni con gli adulti e con i pari.

La scuola d'infanzia quindi, promuovendo l'acquisizione di norme e di valori della comunità di riferimento nonché dei comportamenti socialmente approvati, favorisce nel bambino la maturazione dell'immagine di Sé, la conquista dell'autonomia, l'acquisizione di competenze emotive, la capacità di tollerare l'assenza delle figure di riferimento. (www.counselingescuola.it)

Essa deve poter assicurare l'inserimento nell'ambito della comunità prescolastica di numerosi bambini "diversi" e parallelamente sviluppare in un ambito educativo più generale una cultura dell'accettazione, della capacità di confrontarsi, della tolleranza e della convivenza pacifica. Oggi risulta indispensabile fornire ai nostri bambini strumenti, modelli, conoscenze ed occasioni per aiutare a scoprire uguaglianze, differenze, ciò che ci distingue e caratterizza da ciò che ci rende diversi. Un'educazione di questo tipo dev'essere un processo che procede a piccoli passi, fatti insieme da scuola, famiglia, territorio; una costruzione complessa ma definita nel dettaglio, in un intreccio di sensibilità e competenze. Dall'altra parte, da non dimenticare, che i bambini stessi ci mostrano come attuare tutto ciò: la loro curiosità, l'apertura mentale e l'assenza di preconcetti sono alla base di qualsiasi forma di apprendimento e della conoscenza dell'altro; sarà possibile così colmare la distanza tra questi "due mondi" per dar vita a uno scambio produttivo di esperienze e conoscenze.

Infine, possiamo concludere che i servizi educativi, accolgono e riflettono i cambiamenti socioculturali che stiamo vivendo e possono quindi divenire luogo di incontro tra culture diverse. Però, in che modo? Aprirsi all'altro, riconoscerne i modelli familiari e culturali, mantenendo integra però l'identità specifica del servizio educativo, creando un'occasione di conoscenza e di scambi, la quale rappresenti un'opportunità per costruire nuovi contesti relazionali.

Nella scuola d'infanzia i bambini possono iniziare a costruire quel pensiero divergente che è il traguardo formativo indispensabile per una reale e costruttiva cultura della pace, del confronto e dello scambio, il tutto in un'ottica palesemente interculturale che abbraccia anche gli elementi dei diritti umani (Favaro, Fumagalli, 2004).

5.1. Quale competenza dell'educatore nella promozione dell'educazione interculturale nella scuola d'infanzia?

La formazione interculturale degli educatori occupa, in tale prospettiva, un posto di tutto rilievo: è solo a partire da una corretta impostazione del lavoro educativo nella scuola d'infanzia (e non solo) che si può sperare di diffondere una sempre più necessaria "cultura della convivenza". Non si tratta di un obiettivo facile: gli educatori sono per primi chiamati a rimettere in discussione i propri paradigmi di riferimento con l'obiettivo di attenuare il tasso di pregiudizi, stereotipi e discriminazione spesso presenti nel nostro sistema educativo.

Il progetto interculturale in cui gli educatori sono chiamati ad impegnarsi deve essere un progetto educativo condiviso dalla comunità (presco)scolastica tutta e non deve rincorrere l'emergenza. Esso non riguarda soltanto i bambini culturalmente diversi, ma si rivolge a tutti, chiedendo uno sforzo di analisi e comprensione ma anche e soprattutto di comunicazione e di trasformazione.

Quindi, la formazione iniziale come pure quella in servizio riguardo la competenza interculturale pone problemi specifici ed è anche difficile formulare considerazioni generali perché è molto legata alle diverse esigenze territoriali, culturali e sociali delle differenti realtà locali, dei singoli istituti scolastici, dei diversi ordini e gradi di scuola e degli educatori ed insegnanti (ognuno di loro avrà esperienze, esigenze e bisogni specifici).

Il ruolo dell'educatore viene interpretato come la persona che ha il compito di facilitare ai bambini il processo di socializzazione nella scuola d'infanzia. La capacità di gestire lo "star bene" nella scuola d'infanzia, dal punto di vista relazionale, commisurato ai bisogni dei bambini, si fonda anche sull'autorevolezza culturale dell'educatore, sulla sua capacità di fare da mediatore tra le sollecitazioni del mondo esterno e la specificità della scuola d'infanzia. La credibilità dell'educatore è collegata sempre al ruolo che svolge, ha un patrimonio più o meno grande di prestigio che aiuta molto nel sostenere l'identità del singolo professionista che esercita quel ruolo (Desinan, 1997).

Nel caso di una scuola d'infanzia o di un gruppo di bambini multiculturali il compito dell'educatore non è solo quello di trasmettere la conoscenza della cultura ai bambini, ma anche deve essere in grado di sfruttare l'ambiente scolastico che già di per sé è luogo di incontro mediazione e confronto tra diverse culture e storie della vita. Inoltre, è fondamentale che conosca le principali difficoltà educative che sorgono con la presenza di un bambino diverso, come ad esempio la lingua, le usanze, le abitudini per facilitare

l'inclusione di questi bambini nel gruppo. Altrettanto, da sottolineare che gli educatori devono avere un sincero e costruttivo rapporto con i genitori dei bambini che provengono da un'altra cultura, deve tenere conto della pluralità delle esperienze di vita, alcune delle quali possono riguardare la perdita delle radici o la formazione dell'identità, ma anche evidenziare le esperienze di vita comuni a tutti gli studenti. Inoltre, devono saper sfruttare la pluralità dei punti di vista e delle forme espressive a disposizione. Questa pluralità è una risorsa per l'educatore, che può avere una sincera apertura verso l'altro e comprenderlo (Minerva, 2005).

Da non dimenticare che uno dei compiti molto importanti da parte degli educatori sta nella capacità di ridurre i pregiudizi che viene generalmente considerata fondamentale per il lavoro socio-educativo in situazioni interculturali non soltanto da parte degli educatori ma di tutta la scuola d'infanzia e della comunità locale. È noto come il pregiudizio costituisca un aspetto fortemente critico nelle relazioni tra persone di culture diverse e come esso riguardi, in modo significativo, anche l'agire degli operatori.

Dunque, quando si parla di educazione, anzi di didattica interculturale allora non si pensa solo all'articolazione operativa dei contenuti educativi, ma occorre anche prestare attenzione alla relazione, alle differenze e alle similarità. Perché l'educazione interculturale sia efficace non basta soltanto inserire alcuni contenuti appartenenti alla cultura di provenienza del bambino ai programmi della scuola d'infanzia o alle attività da eseguire quel giorno in occasione di qualche data o avvenimento. Non si tratta di una nuova materia aggiunta ad altre. "L'educazione interculturale nella scuola d'infanzia si dovrebbe attuare anche nelle scuole in cui non siano presenti bambini culturalmente diversi sicché essa non è un'eccezione, un modo "altro" di far scuola, ma deve essere assunta come una nuova modalità di educazione. Essa, infatti non è soltanto comunicazione tra culture diverse, ma anche tra valori e abitudini che contraddistinguono una famiglia dall'altra, un bambino da una bambina, i bambini dagli adulti" (Desinan, 1997; 88-89).

È fondamentale che l'educatore o insegnante rispetti la sua cultura di origine, ma essa non deve diventare un fattore dominante nella relazione, che lo releghi dentro una prigione culturale. Si deve creare un ambiente per cui il ragazzo sia libero di esprimersi, senza sentirsi giudicato.

Parlare di intercultura significa andare oltre il separatismo presente in varie forme di multiculturalismo (tante culture compresenti, ma staccate l'una dall'altra), ma anche oltre l'idea di assimilazione e omologazione, per sviluppare una concezione dell'interculturalità

in cui la diversità diventa fondamento dell'identità stessa della scuola in un contesto pluralistico, in cui cresce al contempo la convergenza verso valori comuni e condivisi. In specifico, per la scuola dell'infanzia e per i servizi per la prima infanzia, si evidenzia in modo chiaro l'esigenza di un'attenzione continua alla diversità negli stili educativi, nelle abitudini alimentari e nelle pratiche di cura, alla pluralità linguistica e religiosa e alla eterogeneità delle condizioni di vita e quindi delle risorse materiali, culturali e relazionali.

6. LA RICERCA PRATICA

6.1. Obiettivo della parte pratica

L'obiettivo della parte pratica della tesina di laurea è l'analisi del "Calendario delle attività che si sono svolte e realizzate durante l'anno pedagogico 2020/2021 in seno alla Scuola materna italiana "Girtondo" di Umago con lo scopo di individuare in quali attività o progetti si possono individuare le dimensioni dell'educazione interculturale, anzi della competenza interculturale.

Le dimensioni della competenza interculturale sono:

- 1.cognitiva (conoscenza),
- 2.affettiva (motivazione),
- 3.comportamentale (forme di comportamento in un particolare contesto temporale e spaziale),
- 4.comunicativa (comunicazione verbale e non verbale) e
- 5.etico/valoriale dimensione costituita da: valori personali (valori morali); professionali (deontologia); valori di gruppo (sociali, culturali, organizzativi); valori universali (rispetto dei diritti umani) (Piršl, 2014).

6.2. Presentazione delle attività e dei progetti che si sono realizzati durante l'anno pedagogico 2020/2021 in seno alla Scuola materna "Girotondo"

Prima di tutto vogliamo sottolineare che la missione e la visione della Scuola materna italiana "Girotondo" di Umago è "che il bambino è al primo posto in un asilo ricco di stimoli dove si cresce facendo. "Girotondo" è un'istituzione prescolare il cui programma si basa su un approccio umanistico ed è indirizzato allo sviluppo delle potenzialità dei bambini, si tutelano i loro diritti e rispettano i bisogni individuali di ogni bambino" (<http://www.girotondo-umag.hr>).

Il lavoro educativo è stato svolto secondo il Piano annuale e il Programma di lavoro per l'anno pedagogico 2020-2021 e il Curriculum della Scuola materna.

Nonostante la situazione inaspettata durante anche quest'anno pedagogico, causa il Covid-19, in accordo con l'età e le caratteristiche di sviluppo dei bambini, gli obiettivi, i compiti e i contenuti relativi al soddisfacimento dei loro bisogni fisici primari, bisogni di sicurezza, tenerezza e amore, il bisogno di stimoli diversi e di comunicazione reciproca sono stati realizzati.

In tutti gruppi educativi, si è cercato di fornire un'offerta ricca e diversificata di materiali, incentivi e situazioni di apprendimento e di progettare attività attraverso le quali i bambini svilupperanno competenze e abilità diverse.

I contenuti sono stati adattati alle possibilità, esigenze e interessi specifici dei bambini. Altrettanto, sono stati incoraggiati a partecipare e a esprimersi liberamente, ad assumersi la responsabilità delle proprie scelte e a sviluppare un pensiero creativo e critico.

Il compito principale della Scuola materna "Girotondo" è quello di consentire al bambino di creare un'immagine positiva di sé e di stabilire e mantenere relazioni positive con l'ambiente. Questo è un prerequisito per costruire con successo l'identità all'interno di un sistema di valori il quale rappresenta uno dei compiti educativi fondamentali.

Altrettanto, è necessario aiutare i bambini a riconoscere, differenziare, accettare e infine nominare le proprie e altrui emozioni, rispettando se stessi e gli altri. Non meno importante risulta permettere ai bambini di creare esperienze attraverso le quali conosceranno se stessi come individui unici, ma anche come membri di una comunità sociale i cui valori sono il rispetto e la stima reciproca, l'uguaglianza e la correttezza. "Mostrando rispetto per la personalità del bambino, lo si incoraggia ad accettare se stesso, ma anche a conoscere e accettare i propri limiti attraverso le attività volte a:

- conoscere il proprio "io" - il lato fisico e mentale
- accettare se stessi e superare le paure
- il rispetto di sé come valore (autostima)
- superare modelli di comportamento indesiderati (aggressività)
- favorire un senso di rispetto e amicizia verso i coetanei e gli adulti
- cura e conservazione dell'inventario della stanza (giocattoli, libri, ecc.) nonché cura dell'ambiente in un senso più ampio" (Izvjješće o radu za pedagošku godinu 2020./2021.; pag.18)

Dall'analisi dei rapporti annuali sul lavoro dei gruppi educativi durante l'anno pedagogico 2020-2021 possiamo notare la varietà sia dei contenuti offerti che delle attività e dei progetti educativi.

Ecco alcuni progetti realizzati nei vari gruppi educativi:

- "Scuola in natura"
- "Il mondo allegro delle parole"; "Giochiamo con i numeri"; "L'amico albero"
- "Alimentazione sana"
- "Etto Folletto"

- “La fattoria”
- “La gentilezza”
- “Il nostro sistema solare - i pianetti e le loro caratteristiche”
- “Conte e filastrocche di una volta” (presentato a Sanvicenti il 18 giugno 2021). Quest'ultimo progetto è partito da canti in dialetto umagheso che i bambini recitano al mattino durante i giochi e da qui l'idea o meglio la voglia di ricordare e scrivere canzoni per bambini che i nostri genitori, nonni recitavano da bambini mentre giocavano all'aperto. Era una ricerca volta a rafforzare la memoria e la conoscenza delle tradizioni.

Per quanto riguarda le feste e gli eventi realizzati nell'anno pedagogico 2020-2021, si è iniziato con la Settimana dell'infanzia (5-11 ottobre 2020) partecipando alla mostra "Che cosa possono le mani dei bambini" tenutasi in piazza Primo Maggio a Umago, poi la partecipazione alla mostra "Halloween", e all'allestimento di una mostra di zucche organizzata dalla Comunità Italiana "F. Tomizza" di Umago il 30 ottobre 2020, per S. Nicolò e Babbo Natale, i bambini hanno ricevuto un video con le congratulazioni. Per Pasqua la Scuola materna “Girotondo” ha partecipato alla mostra delle uova di Pasqua nella chiesa di San Rocco.

Purtroppo, durante l'anno pedagogico 2020/2021 il programma educativo non ha potuto usufruire delle visite al Museo della Città, alla Biblioteca Comunale, alla Comunità Italiana "F. Tomizza" di Umago, alla SEI "Galileo Galilei", ai Vigili del fuoco e alla Questura di Umago, alla visita della Casa dell'anziano “Atilio Gamboc”, gite giornaliere, spettacoli teatrali, e tutte gli altri viaggi programmati a causa del Coronavirus.

I bambini di tutti i gruppi dell'asilo vengono incoraggiati a esprimersi in italiano (e in modo particolare quelli a cui l'italiano non è la lingua materna), sia nel gioco che nella comunicazione quotidiana con gli altri bambini, nonché nell'esprimere i propri sentimenti e bisogni.

Possiamo concludere che tutte le attività, progetti, incontri e collaborazioni hanno lo scopo di incrementare lo sviluppo cognitivo e affettivo dei bambini ma anche rafforzare la socializzazione e creare un'identità quale membro della società.

6. 3. Analisi dei progetti in cui sono presenti le dimensioni della competenza interculturale

Riguardo i progetti realizzati nell'anno pedagogico 2020 - 2021 possiamo notare che in alcuni di loro abbiamo identificato le dimensioni dell'educazione interculturale anzi della competenza interculturale. Pure nella missione e nella visione della Scuola materna italiana "Girotondo" possiamo notare le dimensioni della competenza interculturale, in modo particolare quella comportamentale, comunicativa e etico/valoriale le quali si realizzano in un "approccio umanistico, indirizzato allo sviluppo delle potenzialità dei bambini, tutelando i loro diritti e rispetto" che significa: conoscere il proprio "io" - il lato fisico e mentale; accettare se stessi e superare le paure; il rispetto di sé come valore (autostima); superare modelli di comportamento indesiderati (aggressività) e favorire un senso di rispetto e amicizia verso i coetanei e gli adulti". Queste dimensioni della competenza interculturale stimolano la costruzione della propria identità, valorizzando le proprie radici, ma in modo particolare accentuano l'importanza e il bisogno dei bambini e degli adulti di riconoscere le proprie particolarità, di saper comprendere le proprie fragilità e valorizzare i talenti propri e degli altri. In un contesto sociale nel quale imperano i miti della bellezza, della velocità, della performance e del risultato ad ogni costo, le alterità che rompono il conformismo rappresentano valori importanti. Occorre riportare l'attenzione sulla ricchezza delle differenze, delle fragilità, per una vita sociale intensa, aperta all'ascolto degli altri e alla solidarietà.

Per l'analisi della presenza delle dimensioni della competenza interculturale nei progetti, svolti nei vari gruppi educativi durante l'anno pedagogico 2020-2021, abbiamo scelto 4 progetti:

1. "Scuola in natura"
2. "L'amico albero"
3. "La gentilezza"
4. "Conte e filastrocche di una volta"

1) "Scuola in natura" e "L'amico albero"

Molto interessante dal punto di vista dell'educazione interculturale il progetto "Scuola in natura" e "L'amico albero" perché secondo Vandana Shiva (2013) "nella libertà dei semi

vivono la speranza e la possibilità di un mondo migliore». Il primo passo da compiere per affrontare le questioni ambientali in prospettiva interculturale è accorgersi della presenza dell'ambiente, di percepirlo, osservarlo e studiarlo, di saperlo guardare con occhi nuovi e stupirsi di fronte ad esso. Educare a un positivo rapporto con la natura è possibile e opportuno fin dalla scuola dell'infanzia, facendo attenzione ai diversi livelli di consapevolezza e di esperienza dell'ambiente più prossimo, per indurre a scoprire, pian piano, il vissuto degli altri a partire dalla riflessione sull'ambiente stesso. Educare all'ambiente suscita comportamenti responsabili rispetto a se stessi, agli altri e al mondo circostante. «Confrontarsi con l'ambiente e le culture necessita [...] che siano interiorizzati alcuni valori di fondo: la solidarietà come risposta all'insicurezza; il rispetto della diversità come risposta alla debolezza; l'assunzione di responsabilità come risposta all'incertezza; la lentezza, l'attenzione e la solitudine come risposta all'indifferenza» (Traverso, 2012; 67). Educazione ambientale ed educazione interculturale condividono, infatti, alcuni principi basilari: differenza, responsabilità, interdipendenza. Nel costruire un percorso di educazione ambientale in prospettiva interculturale è importante tenere ben presente non solo il livello di competenza cognitiva da cui si parte, ma anche il cammino affettivo, emotivo e sociale già compiuto da chi sarà implicato nel processo educativo/formativo. In questo modo è possibile costruire un itinerario educativo efficace e in grado di promuovere una riflessività aperta alle differenze, alla reciprocità, al rispetto e alla responsabilità nel rapporto con l'ambiente circostante.

I progetti di educazione ambientale in prospettiva interculturale dovrebbero essere promossi e favoriti nella scuola d'infanzia: non prevedono, infatti, l'insegnamento/apprendimento di nuovi argomenti e conoscenze, ma spingono ad organizzare in maniera nuova i curricula, a porre maggiore attenzione sia alle scelte metodologiche che si fanno sia alle mete educative che ci si prefigge. I giardini scolastici possono assumere grande importanza per educare all'ambiente, soprattutto nei contesti urbani, dove si assiste a una sempre minore disponibilità di spazi e tempi per poter fare esperienze a contatto con la natura.

Dunque, fin da piccoli è importante abituare i bambini a rispettare poche semplici regole di comportamento che siano in grado di attuare anche da soli. Rispettare l'ambiente è una delle parole chiave del nostro futuro, e i bambini sono futuri custodi di questo pianeta e perciò dobbiamo fare in modo che ne siano consapevoli – e non affrontino questo tema come una moda – ma un compito da affrontare con impegno sincero.

Comunque, la cosa più importante è dare il buon esempio: questo non significa scegliere di non spiegare ai bambini perché scegliamo certi comportamenti invece di altri, ma che con i bambini, specie i più piccoli, è molto più efficace mostrare come certe attenzioni alla natura siano una parte spontanea della quotidianità e non un impegno gravoso. Educare i bambini al rispetto dell'ambiente è un compito importante che abbina il divertimento alla capacità di far capire ai più piccoli da cosa dipende il nostro futuro e la vita di tutti.

In questo progetto sono presenti tutte le quattro dimensioni della competenza interculturale le quali tra di loro si completano e arricchiscono secondo l'obiettivo prefissato.

3) "Gentilezza"

Altrettanto, molto interessante il progetto intitolato "Gentilezza" i cui obiettivi principali sono saper rapportarsi con gli altri indipendentemente dal fatto chi essi siano: coetanei, membri della famiglia, adulti che operano nei diversi contesti, persone dell'ambiente sociale, della comunità locale, ecc. Utilizzare il tema della gentilezza come argomento dell'anno è stata un'occasione per esplorare le molte facce dell'essere garbati, farne esperienza in vari contesti e dare esempio. La gentilezza intesa come atteggiamento positivo verso il mondo, strumento per affrontare con curiosità la complessità e le diversità che ci circondano, rendere più felici se stessi e gli altri e costruire le fondamenta per una migliore convivenza sociale. L'importanza del tema scelto per il progetto è non soltanto nella comprensione del significato di questo concetto non sempre valorizzato dalla società odierna, ma soprattutto per avvicinare ai bambini piccoli i molti modi di essere gentili. Durante tutto l'anno i bambini hanno riflettuto, cercato, verbalizzato i comportamenti gentili, le parole garbate, le maniere rispettose per relazionarsi agli altri e all'ambiente. Non dobbiamo dimenticare che la scuola d'infanzia, luogo di relazioni e scambi, è l'ambito privilegiato per educare al rispetto, alla condivisione e al riconoscimento reciproco. Con le parole e i gesti, con competenza e attenzione. Educare alla gentilezza vuol dire sollecitare attenzioni e gesti di responsabilità e di attenzione verso gli altri. Piccoli e quotidiani gesti di discriminazione e parole che offendono vengono spesso usati dai bambini e dai ragazzi che, per varie ragioni, appaiono più vulnerabili e fragili. Possiamo cercare di contrastare questa situazione attraverso un'educazione alla responsabilità di ciascuno e sollecitando atteggiamenti e gesti gentili. Le minute e quotidiane azioni individuali, anche quelle che

sembrano a prima vista poco significative, possono produrre cambiamenti impensati nei comportamenti e negli atteggiamenti.

La gentilezza è cura e attenzione, sguardo aperto e ascolto della voce degli altri. Mai come in questo momento sentiamo il bisogno di gentilezza: di atti gratuiti, di sguardi più attenti, di parole dal suono e significato sorridente e inclusivo. È un tempo difficile attraversato sempre di più da ansie e paure, da distanze necessarie e imposte. Il potere della gentilezza è oggi più importante che mai. Da non dimenticare di celebrare la Giornata della Gentilezza del 13 novembre.

In questo progetto sono presenti tutte le dimensioni (cognitiva, affettiva, comportamentale, comunicativa e etico/valoriale) della competenza interculturale che si sviluppano già nell'età più tenera per cui ecco il senso dell'educazione interculturale: l'acquisizione di abitudini mentali e comportamentali orientati all'accoglienza, alla reciprocità, alla coesione sociale (Piršl, 2019).

4) “Conte e filastrocche di una volta”

Da non dimenticare il progetto “Conte e filastrocche di una volta” il quale è partito da canti in dialetto umagheso che i bambini recitano al mattino durante i giochi e da qui l'idea o meglio la voglia di ricordare e registrare canzoni per bambini che i nostri genitori, nonni recitavano da bambini mentre giocavano all'aperto. Era una ricerca volta a rafforzare la memoria e la conoscenza delle tradizioni, ma non solo questo, era una ricerca della cultura popolare, con le sue usanze e tradizioni che ha per obiettivo relazionarsi con le nuove generazioni, i bambini, insegnando loro i valori e le regole della cultura popolare di appartenenza. Infine, il valore delle filastrocche sta nello sviluppo della creatività del bambino, inoltre hanno un valore importante nel processo di apprendimento del bambino, sia quello cognitivo che affettivo, poiché costituiscono un gioco linguistico che contiene, al tempo stesso, informazioni fondamentali per lo sviluppo linguistico, spesso quello dialettale che rappresenta un patrimonio culturale inestimabile.

Altrettanto, in questo progetto sono presenti tutte le quattro dimensioni della competenza interculturale, in modo particolare quella cognitiva e comunicativa, senza togliere importanza alla dimensione comportamentale e quella etico/valoriale.

Possiamo concludere che la scuola d'infanzia, ma non solo questa istituzione educativo-istruttiva, “è lo specchio che rimanda alla società l'intera immagine della prospettiva

interculturale; il suo non è un compito facile poiché richiede competenze specifiche che la rendano in grado sia di fronteggiare problematiche spesso inaspettate sia di progettare piani didattico-educativi adeguati e di attuarli attraverso le metodologie più idonee” (Piršl, 2019; 189). I progetti analizzati che si realizzano nella Scuola materna italiana “Girotondo” di Umago sono solo una testimonianza come si possono implementare valori non soltanto dell’educazione interculturale ma anche quelli dell’educazione civica e dei diritti dell’infanzia nella programmazione pedagogica in collaborazione con tutti gli addetti dell’asilo, dalla direttrice, pedagoga, incluse tutte le educatrici dei vari gruppi educativi, come pure i genitori. Per questo, la formazione interculturale occupa un posto di tutto rilievo: è solo a partire da una corretta impostazione del lavoro di ognuno che si può sperare di diffondere una sempre più necessaria “cultura della convivenza” (Langer, 1995).

7. CONCLUSIONE

Concetti come identità, cultura, competenza, cittadinanza non sono più intesi in maniera statica, bensì dinamica e in continua evoluzione: l’alterità, l’emigrazione, l’immigrazione, la vita in una società complessa e multiculturale non sono considerate come rischi di disagio, ma come delle opportunità di arricchimento e di crescita individuale e collettiva. L’incontro con lo straniero, ossia con il soggetto etnicamente e culturalmente diverso, rappresenta una sfida, una possibilità di confronto e di riflessione sul piano dei valori, delle regole, dei comportamenti.

In questo senso, l'approccio interculturale dove il prefisso *inter* sta a indicare la reciprocità, rappresenta un terreno fecondo di negoziazione e di scambio, facendo risaltare la ricchezza e la produttività del confronto.

In questo senso l'educazione interculturale è una prospettiva di ricerca e una prassi pedagogica che nasce dalla necessità di un inserimento attivo dei bambini culturalmente diversi nelle istituzioni prescolastiche, e non solo di questo grado, suscitando un ripensamento critico dei saperi fondamentali attualmente insegnati. Essa non è una nuova materia né una pedagogia speciale per i "diversi", ma si configura, al contrario, come un nuovo asse educativo rivolto in primo luogo a modificare abitudini cognitive e comportamenti di tutti noi. Dunque, lo scopo dell'educazione interculturale sarà quello di sviluppare un atteggiamento interculturale consapevole a cui si perverrà attraverso un percorso di apprendimento. La prospettiva interculturale è infatti un modo di relazionarsi e di dialogare tra diversi che non nasce spontaneamente ma che deve essere costruito, educato, conquistato faticosamente lottando contro inerzie, stereotipi, pregiudizi, pigrizie, atteggiamenti e ostilità più o meno esplicite. Per far sì che l'educazione interculturale dei bambini sia efficace, oltre alle modifiche dei curricula è doveroso sviluppare la competenza interculturale degli educatori, degli insegnanti. Il compito degli educatori deve essere indirizzato a favorire un'informazione critica, una formazione di base dei giovani e dei soggetti in età evolutiva che sarà tanto più profonda e radicale se le esperienze e i confronti produttivi si svilupperanno proprio già dall'età più tenera, evitando in questo modo gli stereotipi, i pregiudizi, la discriminazione, l'etnocentrismo, il razzismo. Possiamo concludere che l'insegnamento della competenza interculturale è essenziale per una cultura democratica e la coesione sociale.

Il concetto di cittadinanza nei documenti del Consiglio d'Europa si riferisce alla cittadinanza democratica e attiva basata sui principi e sui valori del pluralismo, sul rispetto della dignità umana e della diversità culturale. Tutte le istituzioni educativo-istruttive e cioè, dalle istituzioni prescolastiche fino all'università, dovrebbero avere il compito di gettare le basi di questo processo in quanto progetta, organizza e attiva percorsi per favorire lo sviluppo del pensiero critico, dell'autonomia personale e delle capacità decisionali. Seguendo questa direzione, è chiaro che l'educazione e l'insegnamento non sono rivolti solo ad alcuni soggetti in alcuni momenti particolari della vita, bensì rappresentano un processo che coinvolge tutti per agevolare un percorso di crescita che consenta di affrontare le scelte e la partecipazione attiva alla vita sociale.

Per cui, il ruolo degli educatori e degli insegnanti sta non soltanto nel determinare i fini dell'educazione alla cittadinanza europea attiva già dalla prima infanzia, ma altrettanto di iniziare con le nuove metodologie didattiche e condizioni d'apprendimento favorevoli a promuovere competenze che siano alla base non solo dell'educazione alla cittadinanza europea, democratica e attiva, ma anche dei diritti umani, dell'interculturalità e dell'educazione alla pace.

Dunque, una competenza interculturale e cittadinanza attiva di ognuno di noi, ma specialmente dell future generazioni, rappresentano l'indispensabile bagaglio di risorse per una società adeguata ai tempi, capace di formare persone consapevoli di vivere in un mondo globale e complesso, dove l'incontro con la diversità culturale è ormai la norma e non eccezione.

8. BIBLIOGRAFIA

1. Alessandrini, G., De Natale, M. L. (eds.) (2015). Il dibattito sulle competenze. Quale prospettiva pedagogica. Lecce: Pensa MultiMedia Editore.
2. Banks, J. (ed.) (2004). Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives. San Francisco, CA, John Wiley & Sons.
3. Battaglia, A., Manna, L., Marescotti, D. (2018), Guida alla cittadinanza attiva, vedi: <https://www.peacelink.it> (consultato il giorno 3 novembre 2021)
4. Benhabib, S. (2002). The Claims of Culture. Equality and Diversity in the Global Era. Princeton University Press, Princeton (NJ)

5. Bennett J.M. (2008). Transformative training: Designing programs for culture learning. In M.A. Moodian (a cura di), *Contemporary leadership and intercultural competence: Understanding and utilizing cultural diversity to build successful organizations*, Thousand Oaks, CA, Sage.
6. Biagioli, R. (2005). *Educare all'interculturalità. Teorie, modelli, esperienze scolastiche*. Milano: Franco Angeli.
7. Casillo, A. (1990). Interculturalità e curriculum nella scuola elementare, in: "Quadrante della scuola", n. 2, cit. pag. 71.
8. Cerrina Feroni, G., Federico, V. (2017). (a cura di), *Società multiculturali e percorsi di integrazione. Francia, Germania, Regno Unito ed Italia a confronto*, ISBN (print) 978-88-6453-595-1, ISBN (online) 978-88-6453-596-8, ISBN (EPUB) 978-88-6453-597-5, CC BY 4.0, 2017 Firenze University Press.
9. Consiglio d'Europa, 2008. *Libro bianco sul dialogo interculturale. "Vivere insieme in pari dignità"*. Strasburgo.
10. Corradini, I., Danuvola, P., Scoppola, P. (1991). *Educazione civica nella scuola*, Morcelliana, Brescia.
11. Council of Europe (2010), *White Paper on Intercultural Dialogue: "Living together as equals in dignity"*, Council of Europe Publishing, Strasbourg. Launched by the Council of Europe Committee of Ministers at their 118th Ministerial Session, Strasbourg, 7 May 2008.
12. Council of Europe (2016), *Competencies for Democratic Culture (CDC)*, Strasbourg, 559 Validated Descriptors, Council of Europe.
13. Damini, M., (2011), *Costruire competenze interculturali attraverso il Cooperative Learning: un percorso di ricerca-azione nella scuola secondaria di secondo grado*, *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, IV (7), pp. 23-37.
14. Deardorff, D. K. (2004). In *Search of Intercultural Competence*. *International Educator*, Spring, 13-15.
15. Deardorff, D. K., (Ed.) (2009). *The sage handbook of intercultural competence*. Thousand Oaks: Sage.
16. Del Core P. (2000), *Identità e alterità. Fondamenti dinamici della reciprocità e percorsi maturativi*. *Rivista di Scienze dell'Educazione*, 38 (2), 201-234.
17. Del Core, P. (2016). *Rapporto tra identità e cultura, una coordinata essenziale per "comprendere l'Altro" nella prospettiva dell'interculturalità*. *EDUCA - International Catholic Journal of Education*, 2.

18. De Coster, I., Sigalas, E. (2018). Eurydice in breve 2017. L'educazione alla cittadinanza a scuola in Europa. Commissione europea. Agenzia esecutiva per l'istruzione, gli audiovisivi e la cultura.
19. Desinan, C. (1997). Orientamenti di educazione interculturale, FrancoAngeli.
20. Diković, M., (2010), Hrvaška izobraževalna politika v kontekstu vzgoje in izobraževanja za državljanstvo, in *Sodobna pedagogika*, 3, 192-207.
21. Fabietti, U. (1998). L'identità etnica. Carocci, Roma.
22. Fantini A. (2000), A Central Concern: Developing intercultural competence. In SIT Occasional Papers series addressing Intercultural Education, Training & Service, School for International Training, Brattleboro, Vermont 05302, USA.
23. Fantini, A.E. (2006). Exploring and assessing intercultural competence. Consultato: 15 ottobre 2013, da: http://www.sit.edu/publications/docs/feil_research_report.pdf
24. Favaro, G., Fumagalli, M. (2004). *Capirsi diversi. Idee e pratiche di mediazione interculturale*. Roma, Carocci Editore.
25. Favaro, G. (2007), La "via italiana" all'integrazione interculturale, in: "Animazione sociale", 5, pp. 21-32.
26. Filtzinger, O. (1992). Interculturalità come principio educativo, in: S. S. Macchietti (a cura di), *Verso un'educazione interculturale. Ricerche IRRSAE Toscana*, Firenze 64.
27. Fiorucci, M. (a cura di) (2008). *Una scuola per tutti. Idee e proposte per una didattica interculturale delle discipline*. Milano: FrancoAngeli.
28. Giaccardi, C. (2005), *La comunicazione interculturale nell'era digitale*, Il Mulino, Bologna.
29. Gobbo, F. (2000). *Pedagogia interculturale*, Roma, Carocci.
30. Harris, M. (1994). *L'evoluzione del pensiero antropologico: una storia della teoria della cultura*. Il Mulino, Bologna.
31. Heater, D. (2002), *World Citizenship: Cosmopolitan Thinking and Its Opponents*. London, Continuum.
32. Hermans, H.J.M., Kempen, H. J. G. (1998). Moving Cultures. The Perilous Problems of Cultural Dichotomies in a Globalising Society. *American Psychologist*, 47, pp 23-33.
33. Ichilov, O. (1998). Patterns of citizenship in a changing world. Ichilov, O. (ed.), *Citizenship and Citizenship Education in a Changing World*. London, The Woburn Press, pp. 11-27. L'educazione alla cittadinanza non è solo educazione civica. In: <https://asnor.it/it-schede-547-scuo...> (consultato il giorno 11 settembre 2021)

34. Izvješće o radu za pedagošku godinu 2020./2021. za Talijanski dječji vrtić „Vrtuljak“ Umag - Scuola Materna Italiana „Girotondo“ Umago, Grad Umag/Città di Umago, 2021.
35. Langer A. (1995). La scelta della convivenza. Roma.
36. Lonner W.J., Hayes S.A., Understanding the cognitive and social aspects of intercultural competence. In: R.J. Sternberg, E.L. Grigorenko (2004) (Eds.), Culture and competence: Context of life success, Washington, DC: American Psychological Association.
37. Mantovani, G. (2008). Intercultura e mediazione. Teorie ed esperienze. Carocci Editore, Roma.
38. Mantovani, G. (2007). Dalla psicologia culturale alla prospettiva interculturale. Carocci Editore, Roma.
39. Marazzi, A. (1998). Lo sguardo antropologico. Processi educativi e multiculturalismo. Carocci, Roma.
40. Milan, G. (2008) Multicultura-intercultura. Scenari odierni e compiti pedagogici, in Caon, F. (a cura di), Tra lingue e culture. Per un'educazione linguistica interculturale, B. Mondadori-Pearson, Milano.
41. Milani M. (2015). Bisogno di competenze interculturali per una società sempre più complessa. Educazione interculturale, Volume 13, n.1.
42. Milani, M. (2017). A scuola di competenze interculturali. Metodi e pratiche pedagogiche per l'inclusione scolastica. Milano: FrancoAngeli.
43. Minerva, P. F. (2005). L'intercultura, Bari: Laterza.
44. Moscato, M. T. (1985). Processo educativo e pedagogia interculturale, in: Pedagogia e Vita 46, (4). 361-378.
45. Nussbaum M. (2010), Not for Profit, Princeton, NJ, Princeton University Press.
46. OECD (2018), Preparing our youth for an inclusive and sustainable world, Geneve, OECD Pisa.
47. Panarello, P. (2016), L'educazione interculturale come "Educazione globale", Formazione e insegnamento XIV - 3, 495-504.
48. Pellerey, M., 2004, Le competenze individuali e il Portfolio, Firenze: La Nuova Italia.
49. Pinto Minerva, F. (2002). L'intercultura, Roma-Bari, Laterza.
50. Piršl, E. (2019). Educazione all'interculturalità - una questione ancora sempre aperta per la società complessa. // Ususret dijalogu - zbornik posvećen Mirjani Benjak / Požgaj-Hadži, Vesna; Ljubešić, Marko; Zihlerl, Jerica, (ur.). Novigrad-Cittanova, Pula, Ljubljana: Muzej - Museo Lapidarium, Novigrad-Cittanova; Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Filozofski fakultet; Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani,

51. Piršl, E. (2014). (Re)definicija pojma kompetencije i interkulturalne kompetencije. U: N. Hrvatić (ur). Interkulturalno obrazovanje i europske vrijednosti. Zagreb - Virovitica: Odsjek za pedagogiju - Filozofski fakultet u Zagrebu, Visoka škola za menadžment u turizmu i informatici u Virovitici
52. Piršl, E., Diković, M. (2012). L'educazione interculturale: stimolo per una cittadinanza europea e democratica, *Studia Polensia*, 1, 111-122.
53. Poglia, E. (2006) Competenze: concetto efficace ma problematico? in ICIEF – Istituto di Comunicazione Istituzionale e Formativa – Università di Lugano, Competenze e loro valutazione in ambito formativo, quaderno n. 12, novembre.
54. Portera A. (2006), Globalizzazione e pedagogia interculturale, Trento, Erickson.
55. Portera A. (2013), Manuale di pedagogia interculturale, Bari-Roma, Laterza.
56. Portera A. (2019), Modello interattivo di Competenze interculturali. In A. Portera e M. Milani (a cura di), Competenze interculturali e successo formativo, Pisa, ETS.
57. Reggio, P., Dodi, E. (2017). Le competenze interculturali di insegnanti ed educatori. Il valore dell'intercultura nel processo educativo/formativo. *OPPIinformazioni*, 123.
58. Rizzi, F. (1992). Educazione e società interculturale, Brescia, La Scuola.
59. Remotti F. (2001), Contro l'identità. Bari: Editore Laterza.
60. Sarsini, D. (2003), Il corpo in Occidente. Pratiche pedagogiche, Carocci Editore, Roma.
61. Secco, L. (1991). Pedagogia interculturale: problemi e concetti, in AA.VV., *Pedagogia interculturale* 7-50.
62. Sen, A. (2006). *Identity and Violence*, New York, Norton. (traduzione italiana), *Identità e violenza*. Laterza, Bari.
63. Shiva, V. (2013). *Storia dei semi*, Feltrinelli, Milano.
64. Spitzberg, B. H., Changnon, G. (2009). Conceptualizing intercultural competence. In: D.K. Deardorff (Ed.), *The sage handbook of intercultural competence* (pp. 2-52). Thousand Oaks: Sage
65. Suarez-Orozco M.M. e Qin-Hilliard D.B. (a cura di) (2004), *Globalization Culture and Education in the New Millennium*, Berkeley, University of California Press.
66. Susi, F., (2000). *Come si è stretto il mondo*. Armando Editore, Roma.
67. Tussi, L. (2010). I concetti di multiculturalità, interculturalità e transculturalità. Alcune precisazioni lessicali. www.auditorium.info/laura-tussi-i-concetti-di... (consultato il giorno 15 luglio 2020)

68. Traverso, A. (2012). Educare alla sostenibilità. Ricerca educativa e promozione delle culture. In: A. Vischi, (2012). Sviluppo umano e ambiente. Educazione, ricerca, vita buona EDUCatt, Milano.
69. UE, Unione Europea, (2006). Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente, 2006/962/CE.
70. UE, Unione Europea, (2008). Conclusioni del Consiglio sulle competenze interculturali, 2008/C 141/09.
71. UNESCO (2014). Global citizenship education: Preparing learners for the challenges of the 21st century.
72. UNESCO (2018). Educazione alla cittadinanza globale: Temi e obiettivi di apprendimento.
73. Zanniello, G. (a cura di) (1992). Interculturalità, La Scuola, Brescia.

Sitografia

<https://asnor.it> > [it-schede-547-scuo...](#)).

www.counselingescuola.it > (consultato il giorno 15 ottobre 2021)

(www.faberlab.net/ICARO/pedagogia

<http://www.girotondo-umag.hr> (consultato il giorno 4 dicembre 2021)

[Mondialità tra multiculturalismo e interculturalismo](http://mondialita.madrugada.blogs.com/documentipdf/il) [madrugada.blogs.com/documentipdf/il](http://mondialita.madrugada.blogs.com/documentipdf/il).

(www.multiculturalismo.org/ed-interculturale.html) (consultato il giorno 30 settembre 2021)

9. RIASSUNTO

La tesina di laurea intitolata “L’educazione interculturale nei programmi della scuola d’infanzia”” comprende due parti: la parte teorica e quella pratica. La parte teorica attraverso cinque capitoli elabora gli argomenti e i concetti più significativi come cultura, mulicultura, intercultura, educazione interculturale, educazione alla cittadinanza attiva, educazione civica e il loro rapporto con l’educazione interculturale, ed infine la competenza interculturale e il ruolo dell’ educatore nella promozione dell’educazione interculturale nella scuola d’infanzia.

La parte pratica analizza quattro progetti svolti nella scuola d’infanzia durante l’anno pedagogico 2020/2021. Lo scopo dell’analisi era di determinare la presenza delle dimensioni della competenza interculturale in ognuno di loro. La competenza interculturale comprende cinque dimensioni: (cognitiva (conoscenza), affettiva (motivazione), comportamentale (forme di comportamento in un particolare contesto temporale e spaziale), comunicativa (comunicazione verbale e non verbale) e etico/valoriale dimensione costituita da: valori personali (valori morali); professionali (deontologia); valori di gruppo (sociali,

culturali, organizzativi); valori universali (rispetto dei diritti umani). Secondo l'analisi svolta si conclude che ogni progetto comprende due o più dimensioni della competenza interculturale. Dunque, i progetti analizzati sono solo una testimonianza come si possono implementare valori non soltanto dell'educazione interculturale ma anche quelli dell'educazione civica e dei diritti dell'infanzia nella programmazione pedagogica in collaborazione con tutti gli adetti dell'asilo, dalla direttrice, pedagoga, incluso tutte le educatrici dei vari gruppi educativi, come pure i genitori.

10. SAŽETAK

Završni rad "Interkulturalni odgoj u programima dječjih vrtića" obuhvaća dva dijela: teorijski i praktični. Teorijski dio rada sastoji se od poglavlja u kojima se obrađuju temeljni pojmovi kao što su kultura, multikultura, interkultura, interkulturalni odgoj te odgoj za aktivno građanstvo i građanski odgoj kao i njihov međusobni odnos. Posebna pažnja posvećuje se i ulozi odgojitelja u promicanju interkulturalnog odgoja u predškolskim ustanovama.

Praktični dio rada analizira četiri projekta koji su realizirani u dječjem vrtiću tijekom pedagoške 2020./2021. godine. Cilj analize bio je utvrditi jesu li i koje dimenzije interkulturalne kompetencije prisutne u odabranim projektima. Interkulturalna kompetencija obuhvaća pet dimenzija: kognitivna (znanje), afektivna (motivacija), ponašajna (oblici ponašanja u određenom vremenskom i prostornom kontekstu), komunikacijska (verbalna i neverbalna komunikacija) i etičko/vrijednosna dimenzija koju čine: osobne vrijednosti

(moralne vrijednosti); profesionalne (deontologija); grupne vrijednosti (društvene, kulturne, organizacijske); univerzalne vrijednosti (poštivanje ljudskih prava).

Na temelju provedene analize može se zaključiti da su u svakom projektu prisutne dvije ili više dimenzija interkulturalne kompetencije. Dakle, analizirani projekti samo nam potvrđuju kako je moguće u pedagoški program dječjeg vrtića implementirati vrijednosti ne samo interkulturalnog odgoja, nego i građanskog odgoja i prava djece u suradnji sa svim djelatnicima vrtića, od ravnatelja, pedagoga, odgojitelja raznih odgojnih skupina, ali i roditelja te drugih dionika lokalne zajednice.

11. SUMMARY

The undergraduate thesis entitled “Intercultural education in kindergarten programs” consists of two main parts: the theoretical and the practical. The theoretical part elaborates, in five chapters, the most significant topics and concepts such as culture, multicultural, intercultural, intercultural education, education for active citizenship, civic education and their relationship with intercultural education, as well as the intercultural competence and the role of the educator in promoting intercultural education in kindergartens.

The practical part analyses four projects carried out in kindergarten during the pedagogical year 2020/2021. The analysis aimed at determining the presence of intercultural competence dimensions in each of them. The intercultural competence includes five dimensions: cognitive (knowledge), affective (motivation), behavioural (forms of behaviour in a particular time-space context), communicative (verbal and non-verbal communication) and ethical / value-based dimension consisting of: personal values (moral values);

professional (deontology); group values (social, cultural, organizational) and universal values (human rights). According to the analysis, we may conclude that each project includes two or more dimensions of intercultural competence. Therefore, the projects show that we are able to implement values such as intercultural education values, but also civic education values and childrens rights in pedagogical programming, in cooperation with the kindergarten staff, starting from principals, pedagogues, educators, as well as parents.