



Facoltà di Scienze della Formazione
Corso di Laurea in Scienze Pedagogiche

Uguualmente diversi

La diversità culturale e la Rete Scuole Associate UNESCO-Italia

Candidata:

Arianna Lodovica MORINI

Relatore: Prof. Massimiliano FIORUCCI

Correlatore: Prof. Carlo Felice CASULA

Anno accademico 2011-2012

*Siate un cespuglio se non potete essere albero.
Se non potete essere una via maestra siate un sentiero.
Se non potete essere il sole siate una stella.
Non sarà con la grandezza che vincerete o fallirete.
Siate il meglio di qualunque cosa voi siate.
Cercate ardentemente di capire a cosa siete chiamati
e poi mettetevi a farlo appassionatamente.*

Martin Luther King

INDICE

Introduzione	5
--------------------	---

PARTE PRIMA

Capitolo Primo

L'UNESCO e la Diversità Culturale.....	9
1.1 L'UNESCO e la Commissione Nazionale Italiana.....	10
1.2 La Dichiarazione Universale dell'UNESCO sulla Diversità Culturale	17
1.3 La Convenzione UNESCO per la Protezione e la Promozione della Diversità delle Espressioni Culturali del 2005.....	22
1.4 La diversità culturale: Report UNESCO 2010	29

Capitolo secondo

La scuola e la diversità culturale.....	35
2.1 Alunni con cittadinanza non italiana: rapporto nazionale a.s. 2010/2011	36
2.2 Il MIUR e l'impegno per la tutela della diversità culturale	45
2.3 Il ruolo delle scuole nei confronti della diversità culturale	49

PARTE SECONDA

Capitolo terzo

La Rete Scuole Associate UNESCO.....	61
3.1 E come Educazione.....	62
3.2 ASPnet: storia, mission, strategia e obiettivi	65
3.3 Report della Rete Nazionale Scuole Associate a.s. 2011/2012	69
3.4 Obiettivo generale della ricerca	72
3.5 Gli strumenti di rilevazione ultimati.....	73

Capitolo quarto

I progetti sulla diversità culturale.....	79
4.1 “La ricchezza della diversità”, Istituto Comprensivo Mater Domini, Catanzaro	81
4.2 “Conoscersi meglio per rispettarsi di più”, Istituto Comprensivo Piermarini, Foligno	101
4.3 “Noi e gli altri” Istituto Comprensivo Manin, Roma.....	117

Capitolo quinto.....	129
----------------------	-----

Prospettive future	129
5.1. Possibili sviluppi della Rete delle Scuole Associate all’UNESCO	130

Considerazioni conclusive	137
---------------------------------	-----

Bibliografia.....	143
-------------------	-----

Sitografia	150
------------------	-----

ALLEGATI.....	151
---------------	-----

Allegato 1: Questionario alunni.....	152
--------------------------------------	-----

Allegato 2: Questionario docenti	158
--	-----

Allegato 3: Progetto “La ricchezza della diversità”	168
---	-----

Allegato 4: Progetto “Conoscersi meglio per rispettarsi di più”	172
---	-----

Allegato 5: Progetto “Noi e gli altri”	176
--	-----

Ringraziamenti	180
----------------------	-----

Introduzione

La scelta dell'argomento di questa tesi di laurea dal titolo "Ugualmente diversi: la diversità culturale e la Rete Nazionale Scuole Associate all'UNESCO" è maturata a seguito dell'esperienza di stage svolta presso la Commissione Nazionale Italiana UNESCO. Mio tutor è stato il Prof. Massimiliano Fiorucci, docente all'Università *Roma Tre* e oggi mio relatore, che mi ha accompagnato fin dalla fase di individuazione dell'oggetto della ricerca che presento.

E' stato grazie al corso in Storia della Pace tenuto dal Prof. Casula che ho potuto interessarmi al ruolo e alle finalità dell'UNESCO approfondendo la storia e campi d'intervento dell'Organizzazione.

In particolare l'interesse per i progetti delle scuole sulla diversità culturale deriva dall'aver partecipato - in qualità di tirocinante - al gruppo di lavoro del settore Educazione della Commissione Nazionale Italiana UNESCO che organizza e coordina la cosiddetta Rete delle Scuole Associate. La Rete è oggi costituita da 82 scuole italiane, di ogni ordine e grado. Ad esse si richiede di sviluppare un progetto su uno dei temi dell'UNESCO: il ruolo delle Nazioni Unite nel mondo, l'educazione allo sviluppo sostenibile, la pace e diritti umani, la diversità culturale, la difesa del patrimonio materiale e immateriale. L'UNESCO si propone così di diffondere e testimoniare i propri valori, rispettare il pianeta e saper gestire le limitate risorse naturali e ambientali; saper identificare, promuovere e tutelare i diritti dell'uomo, contribuendo attivamente alla pace nel mondo; riconoscere il valore di essere cittadini del mondo nell'ottica della convivenza sociale; assicurare la protezione e il rispetto dei patrimoni mondiali.

Nel tirocinio svolto presso la Commissione Nazionale Italiana UNESCO sono stata costantemente affiancata dalla Responsabile UNESCO, Dott.ssa Antonella Cassisi, e dalla Coordinatrice Nazionale Italiana, Prof.ssa Rosa Musto, del Ministero dell'Istruzione, dell'Università, della Ricerca.

Nell'ambito dell'organizzazione della Rete Nazionale delle Scuole Associate per l'anno scolastico 2011-2012, la mia attività si è concentrata nella gestione delle richieste di associazione, nella valutazione dei progetti delle scuole italiane, nell'organizzazione dei lavori per la gestione della Rete e nella creazione di un data base. Il report che è stato possibile predisporre a conclusione del mio tirocinio, evidenzia diversi aspetti rilevanti della Rete, come le necessità progettuali prioritarie avanzate da parte delle scuole e la loro collocazione sul territorio e si propone di definire una mappa dei bisogni educativi espressi a livello locale.

Il report fa emergere che la tematica relativa a "Educazione allo Sviluppo Sostenibile" è stata quella maggiormente prescelta, rappresentando il 46% del totale. Le altre scuole hanno scelto, con una frequenza del 22%, il tema "Pace e Diritti umani" mentre il 17%

ha scelto di sviluppare il proprio progetto incentrandolo sulla tematica della “Diversità culturale”. Infine il restante 15% ha deciso di approfondire l’impegno dell’UNESCO nella “Difesa del Patrimonio materiale e immateriale”.

Per il mio progetto di tesi ho indirizzato l’attenzione sulle scuole che hanno scelto di approfondire il tema “Educazione interculturale”, selezionando tre progetti a livello nazionale: “La ricchezza della diversità” dell’ Istituto Comprensivo Statale Mater Domini di Catanzaro; “Conoscersi meglio per rispettarsi di più” dell’Istituto Comprensivo Statale 1° Circolo Foligno; “Noi e gli altri” dell’Istituto Comprensivo Statale Daniele Manin di Roma.

Alla base della mia ricerca vi era l’interesse ad approfondire la struttura e lo svolgimento della Rete delle Scuole Associate e approfondire i progetti incentrati sulla diversità culturale inquadrandoli anche alla luce dei recenti sviluppi della Dichiarazione universale dell’UNESCO sulla diversità culturale, approvata nel 2001.

La diversità culturale viene definita dall’UNESCO come “una caratteristica innata dell’umanità” ed è per questo che “costituisce un patrimonio comune dell’umanità che dovrebbe essere celebrata e preservata per il bene di tutti”.

Il pensiero filosofico occidentale sulla diversità culturale si è sviluppato nel dualismo tra la prospettiva universalista e quella relativista. Nel primo caso, da Platone a Kant, l’identità umana viene definita attraverso la descrizione dei criteri assoluti, delle profonde permanenze rispetto alle quali le “differenze” appaiono piuttosto come accidentalità variabili e non essenziali. Nell’altra corrente filosofica, dai sofisti fino a Wittgenstein, la razionalità rivendicata dall’approccio universalista non appare rintracciabile nella molteplice diversità dei costumi e delle culture che, al contrario, appaiono fondamentalmente irriducibili tra loro.

Le scienze sociali ottocentesche si sviluppano su queste due matrici e danno luogo principalmente a una scuola di pensiero che tuttavia pone ugualmente la diversità culturale quale uno stadio “arretrato” sulla strada maestra delle *magnifiche sorti e progressive*.

Nel Novecento, dopo la tragica affermazione delle ideologie del razzismo biologico e sfumate le spinte nazionaliste e coloniali, si fa progressivamente strada nelle scienze sociali un nuovo approccio alle questioni della diversità culturale che muove verso una concezione pluralistica e sostanzialmente relativizzata del concetto di cultura. Ogni popolo è dotato di una distinta e autonoma ricchezza culturale, ogni cultura ha pari dignità e nessuna può essere giudicata dall’esterno né posta a confronto secondo il modello univoco dell’evoluzionismo culturale.

A metà del secolo scorso C. Lévi-Strauss, a conclusione del suo saggio *Razza e storia e altri studi di antropologia* scriveva “La diversità delle culture umane è dietro di noi, attorno a noi e davanti a noi. La sola esigenza che possiamo far valere nei suoi confronti (creatrice per ogni individuo dei

doveri corrispondenti) è che essa si realizzi in forma ciascuna delle quali sia un contributo alla maggiore generosità delle altre”¹.

Si afferma dunque l’idea che le diverse culture non valgono in quanto più o meno vicine ad un “modello ideale” ma valgono in quanto portatrici di valori in sé, in virtù delle loro differenze possono contribuire al progresso della civiltà secondo il modello scientifico che vede quest’ultimo sempre frutto dell’incontro tra differenze. Ne deriva dunque la necessità di difendere la diversità in quanto fonte di ricchezza per l’umanità.

Se dunque lo sviluppo non viene più concepito secondo i dettami di un universalismo di tipo illuminista, proiettato su una linea progressiva unitaria, anche le politiche di salvaguardia dei diritti umani, del principio di uguaglianza, della lotta alla discriminazione, assumono, conseguentemente, una diversa connotazione: le grandi dichiarazioni dei diritti dell’uomo nate dopo la seconda guerra mondiale, risentono profondamente di questo ripensamento e non alludono più ad una omologata civiltà mondiale ma sempre più diffusamente alla necessità di riconoscimento e di tutela della diversità culturale.

Purtroppo si sono verificate nuove e nefaste collusioni tra teorie di rivendicazione delle differenze e ideologie neorazziste.

Le scienze sociali a fronte di tali orrendi crimini sembrano reagire con un capovolgimento di prospettiva: se per quasi un secolo avevano descritto e catalogato minuziosamente le differenze culturali, ora ne affermano la pericolosità e vorrebbero teorizzare la necessità di abbattere ogni forma di separazione e di confine tra gruppi sociali.

Ad affermare i valori del mutato clima culturale sembrano particolarmente premonitrici le parole del primo Direttore Generale dell’UNESCO Julian Huxley che, nel 1947, per esplicitare il valore delle diverse culture ed enfatizzare l’importanza di due principi fondamentali quali la libertà e la diversità a servizio della mutua comprensione, si espresse così “è necessario raggiungere non l’uniformità ma l’unità nella diversità, così che l’essere umano non si trovi prigioniero della sua cultura ma possa condividere i tesori di una cultura mondiale: unica quanto diversificata”.

Tornando allo specifico della mia tesi, si presenta suddivisa in due parti.

La prima riguarda un quadro teorico di riferimento sull’UNESCO in relazione al suo impegno verso la promozione e protezione della diversità culturale e il ruolo della scuola nella diffusione del valore della diversità culturale.

Nel primo capitolo presento la Commissione Nazionale Italiana dell’UNESCO e i due principali documenti adottati dall’Organizzazione sul tema della diversità culturale: *La*

¹ LEVI-STRAUSS C., *Razza e storia e altri studi di antropologia*, Einaudi, Torino, 1968, p.144.

Dichiarazione universale dell'UNESCO sulla diversità culturale del 2001 e *La Convenzione UNESCO per la Protezione e la Promozione della Diversità delle Espressioni Culturali* del 2005, ponendo un'attenzione particolare al percorso, al messaggio, alle finalità e ai beneficiari della Convenzione. Ho riferito inoltre dell'ultimo Rapporto mondiale dell'UNESCO del 2010 che evidenzia lo stato dei lavori e le principali sfide da affrontare. Un altro documento importante che ho voluto riportare in questa sezione è il *Libro Bianco sul Dialogo Interculturale* elaborato dal Consiglio d'Europa che presenta il dialogo interculturale come chiave di volta per affrontare il fenomeno.

Nel secondo capitolo descrivo il compito che la scuola ha nel promuovere la diversità culturale e nell'investire sul dialogo interculturale. E' stato per me essenziale partire dai dati riguardanti la presenza di alunni stranieri nel nostro sistema scolastico. Per avere un quadro storico e puntuale della situazione italiana è stato particolarmente utile il rapporto che il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca realizza ogni anno dal 1996 a oggi. Un'attenzione specifica è stata riservata alle linee guida indicate del MIUR sull'educazione interculturale presentate nel documento *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri* (2007). Un approfondimento è stato infine dedicato alla necessità di elaborare un progetto educativo che coinvolga le nuove generazioni, alle politiche e pratiche per insegnare la diversità socio-culturale, ma soprattutto alle nuove sfide per la formazione degli insegnanti.

Nella seconda parte del mio elaborato viene illustrata la ricerca sul campo, dedicata ai progetti sulla diversità culturale realizzati nelle scuole di Foligno, Roma e Catanzaro, e descritto il settore Educazione della Commissione Nazionale Italiana UNESCO, con particolare riferimento alla Rete delle Scuole Associate.

L'obiettivo della ricerca era quello di condurre un'indagine sul campo per studiare i progetti selezionati al fine di evidenziarne punti di forza e criticità per poter formulare dei suggerimenti da presentare alla Commissione Nazionale Italiana UNESCO per migliorare la fruibilità della Rete a vantaggio delle scuole.

Il terzo capitolo illustra quindi il settore Educazione della Commissione Nazionale Italiana dell'UNESCO con particolare riferimento alla Rete delle Scuole Associate all'UNESCO alla sua storia, missione e strategia. Sempre in questo capitolo vengono descritti gli strumenti di controllo prescelti per osservare le scuole selezionate: il focus group, i questionari, le interviste e l'osservazione diretta.

Dall'elaborazione dei dati emersi, riportati nel quarto capitolo, ho tratto le mie conclusioni, ipotizzando alcune previsioni su una possibile evoluzione di questi progetti e della Rete delle Scuole Associate all'UNESCO.

A tale argomento è dedicato il quinto e ultimo capitolo della mia tesi.

Capitolo primo

L'UNESCO e la Diversità Culturale

1.1 L'UNESCO e la Commissione Nazionale Italiana

1.1.1 L'UNESCO

L'UNESCO, Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura, è un'agenzia intergovernativa specializzata, istituita il 4 novembre 1946 a Parigi a seguito della redazione dell'Atto Costitutivo avvenuta un anno prima a Londra.

“Come l'intera Organizzazione delle Nazioni Unite, l'UNESCO è nata dall'aspirazione alla pace, divenuta senso comune diffuso e interiorizzato nelle coscienze individuali e collettive in seguito al dramma epocale della Seconda guerra mondiale. Lo scopo istituzionale dell'UNESCO è infatti il mantenimento della pace attraverso il dialogo e la cooperazione internazionale, nel rispetto dei diritti umani e della pari dignità di tutti i popoli: il campo specifico di ricerca, di riflessione teorica, di sperimentazione e messa in opera di pratiche sociali è quello dell'educazione della scienza e della cultura”².

La Costituzione dell'UNESCO, è entrata in vigore dopo la ratifica di venti Stati: Australia, Brasile, Canada, Cina, Cecoslovacchia, Danimarca, Repubblica Domenicana, Egitto, Francia, Grecia, India, Libano, Messico, Nuova Zelanda, Norvegia, Arabia Saudita, Sud Africa, Turchia, Regno Unito, Stati Uniti. L'Italia entrò a far parte dell'Organizzazione nel 1948.

Nella Costituzione vengono indicate le motivazioni che hanno costituito la base dell'Organizzazione:

“I Governi degli Stati membri della presente Convenzione, in nome dei loro popoli, dichiarano:

che, poiché le guerre nascono nello spirito degli uomini, è nello spirito degli uomini che devono essere poste le difese della pace;

che la reciproca incomprensione dei popoli è sempre stata, nel corso della storia, l'origine dei sospetti e della diffidenza tra le nazioni, per cui i dissensi hanno troppo spesso degenerato nella guerra;

che il grande e terribile conflitto testé terminato è stato generato dalla negazione dell'ideale democratico di dignità, d'eguaglianza e di rispetto della personalità umana e dalla volontà di sostituirgli, sfruttando l'ignoranza e i pregiudizi, il dogma delle diversità razziali ed umane;

che la dignità dell'uomo esige la diffusione della cultura e l'educazione generale in un intento di giustizia, di libertà e di pace, per cui a tutte le nazioni incombono sacrosanti doveri da compiere in uno spirito di mutua assistenza;

che una pace basata esclusivamente su accordi economici e politici tra i Governi non raccoglierebbe il consenso unanime, duraturo e sincero dei popoli;

² Casula C., Azara L., *Unesco 1945-2005, un'utopia necessaria*, Città Aperta Edizioni, Troina (En), 2005, p.31.

che, per conseguenza, detta pace deve essere fondata sulla solidarietà intellettuale e morale dell'umanità.³”

Gli obiettivi principali dell'Organizzazione sono così enunciati:

“1.L'Organizzazione si propone di contribuire al mantenimento della pace e della sicurezza rafforzando, con l'**educazione**, le **scienze** e la **cultura**, la collaborazione tra le nazioni, allo scopo di garantire il rispetto universale della giustizia, della legge, dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali, a profitto di tutti, senza distinzioni di razza, di sesso, di lingua o di religione, e che la Carta delle Nazioni Unite riconosce a tutti i popoli.

2. A tali fini, l'Organizzazione:

- A) **favorisce** la conoscenza e la comprensione mutua delle nazioni prestando il suo concorso agli organismi d'informazione delle masse;
raccomanda gli accordi internazionali che giudica utili per facilitare la libera circolazione delle idee col mezzo della parola e dell'immagine;
- B) imprime vigoroso impulso all'educazione popolare e alla diffusione della cultura:

collaborando con gli Stati Membri che lo desiderano, per aiutarli a sviluppare la loro azione educatrice;

istituendo la collaborazione delle nazioni allo scopo di attuare gradualmente l'ideale della possibilità di educazione eguale per tutti, senza distinzione di razza, di sesso o di condizioni economiche e sociali;

suggerendo metodi educativi idonei a preparare la gioventù del mondo intero alle responsabilità dell'uomo libero;

- C) aiuta alla conservazione, al progresso ed alla diffusione del sapere:

vigilando alla conservazione ed alla tutela del patrimonio universale rappresentato da libri, opere d'arte ed altri monumenti d'interesse storico o scientifico, e raccomandando ai popoli interessati la conclusione di convenzioni internazionali a tale fine;

promovendo la cooperazione internazionale in tutti i rami dell'attività intellettuale, lo scambio tra le nazioni dei rappresentanti dell'educazione, delle scienze e della cultura, come pure lo scambio di pubblicazioni, di opere d'arte, di materiale di laboratorio e di altra documentazione utile;

facilitando con adeguati metodi di cooperazione internazionale l'accesso di tutti i popoli a quanto pubblica ciascuno di essi.

3.Preoccupata di garantire agli Stati Membri della presente Organizzazione l'indipendenza, l'integrità e la feconda diversità delle loro culture e dei loro sistemi d'educazione, l'Organizzazione s'inibisce d'intervenire in qualsiasi modo nelle materie dipendenti essenzialmente dalla loro giurisdizione interna”⁴.

³ Atto Costitutivo dell'UNESCO del 4 novembre 1946.

⁴ Ibidem

Oggi fanno parte dell'UNESCO 195 Stati membri e 8 membri associati.

Una peculiarità importante che distingue l'UNESCO dagli altri organismi delle Nazioni Unite è il fatto di non avere Stati membri permanenti, questo garantisce che tutti gli Stati aderenti abbiano uguali diritti e in particolare, attraverso le Commissioni Nazionali, proprie di ogni Paese, viene assicurata una collaborazione diretta a livello locale. L'attuale Direttore Generale, in carica dal 2009, è Irina Bokova, di nazionalità bulgara, diplomatica di carriera e politica di grande esperienza, la prima donna a ricoprire questo incarico.

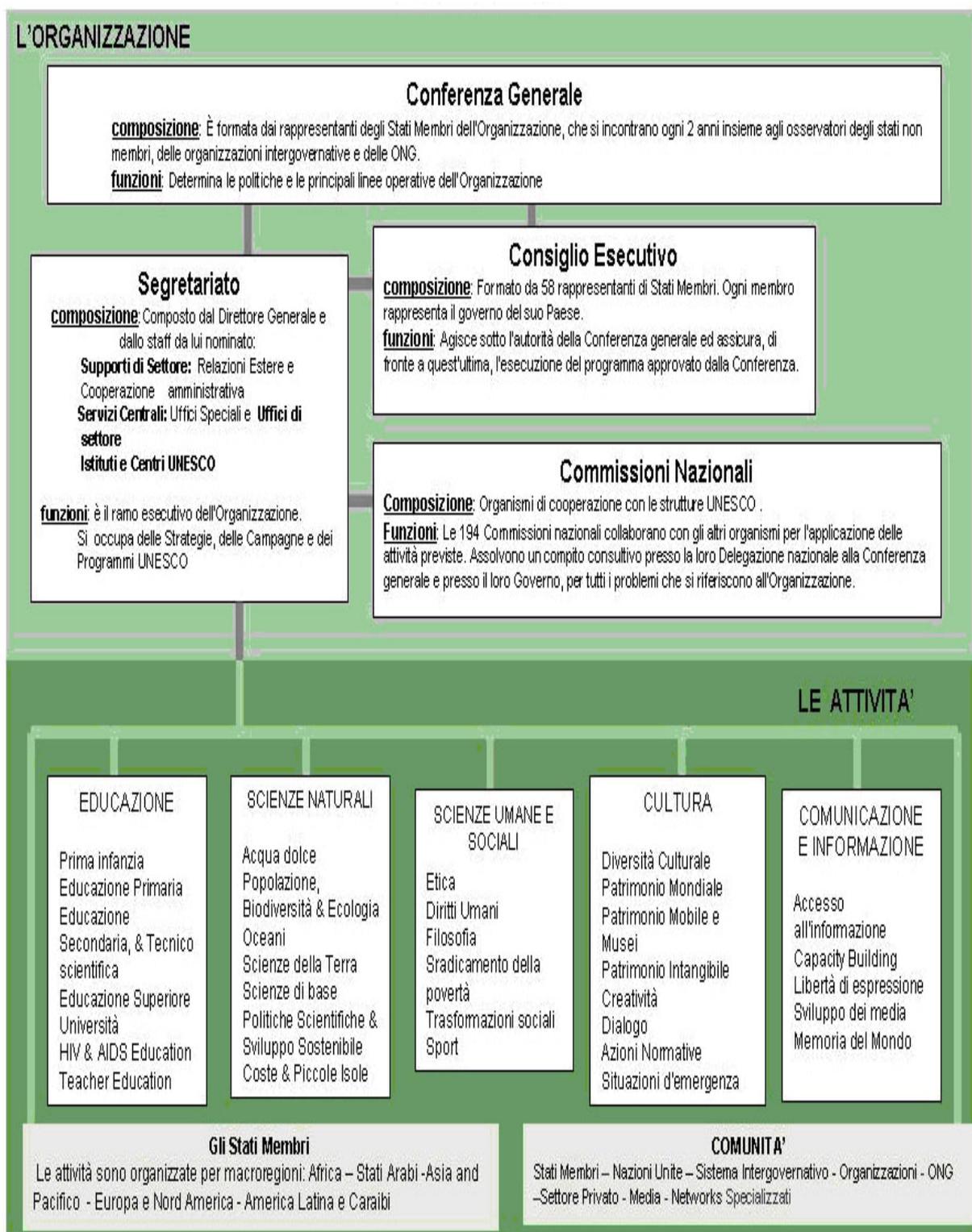
In questi anni l'UNESCO è principalmente impegnata in particolare nel raggiungimento dei *Millenium Goals*, ossia degli obiettivi che sono stati stabiliti dalle Nazioni Unite e che tutte le agenzie dell'ONU sono chiamate a perseguire, in particolare:

- 1) ridurre alla metà, entro il 2015, la percentuale della popolazione che vive alla soglia dell'estrema povertà nei Paesi in Via di Sviluppo;
- 2) assicurare, entro il 2015, l'istruzione primaria per l'intera popolazione in tutti i Paesi;
- 3) eliminare, entro il 2005, la diversità di trattamento tra i sessi in riferimento all'istruzione primaria e secondaria;
- 4) aiutare, entro il 2005, i Paesi ad implementare una strategia nazionale per lo sviluppo sostenibile che tenda entro il 2015 ad invertire gli attuali trend di progressivo esaurimento delle risorse ambientali.

Nel perseguimento di questi obiettivi, l'UNESCO spesso collabora con le altre agenzie specializzate dell'ONU, con le quali pianifica progetti e interviene concretamente sul campo.

Di seguito è riportato uno schema riassuntivo utile a focalizzare i ruoli, le funzioni e i settori in cui attualmente opera l'UNESCO.

Fig. 1⁵ Descrizione dell'organizzazione UNESCO



⁵ Sito ufficiale del centro interdipartimentale di ricerca e servizi sui diritti della persona e dei popoli <http://centrodirittiumani.unipd.it>.

Carlo Felice Casula sceglie di intitolare il suo libro sulla storia dell'UNESCO, "*UNESCO 1945-2005. Un'utopia necessaria*", prendendo spunto da una famosa definizione di Jacques Delors.

Ripercorrendo con l'Autore le vicende storiche dell'Organizzazione, non si può che trarne un bilancio estremamente positivo ed evidenziarne una caratteristica decisamente sorprendente, che richiama davvero il senso di quella felice espressione: "anche durante gli anni della guerra fredda", la contrapposizione tra il blocco dei Paesi dell'Est e quello dei Paesi dell'Ovest, non ha determinato sostanziale paralisi all'interno delle sue gerarchie.

1.1.2 La Commissione Nazionale Italiana per l'UNESCO

Le Commissioni Nazionali per l'UNESCO, sono organismi che operano permanentemente negli Stati membri dell'UNESCO al fine di sensibilizzare e informare le istituzioni, gli enti interessati e la società civile sugli obiettivi perseguiti dall'Organizzazione. L'esistenza della Commissione discende da un preciso obbligo di carattere internazionale (Convenzione di Londra del 16 novembre 1945).

Attualmente esistono al mondo 196 Commissioni Nazionali.

In Italia la Commissione Nazionale per l'UNESCO (CNIU) è stata istituita nel 1950 allo scopo di favorire nel nostro Paese la diffusione, la promozione, il collegamento, l'informazione, la consultazione e l'esecuzione dei programmi UNESCO.

La CNIU si rivolge all'opinione pubblica di tutto il paese, soprattutto giovanile, al fine di sensibilizzare la coscienza sui principi e sulle iniziative dell'UNESCO. Ha come scopo anche quello di coinvolgere le istituzioni e la comunità scientifica e culturale del Paese per l'attuazione dei suoi programmi.

Tra i suoi servizi vi è quello di rendere accessibile al pubblico di ogni età, anche attraverso la sua biblioteca, tutte le pubblicazioni e i documenti dell'UNESCO. Si rende disponibile per patrocinare le manifestazioni di carattere nazionale e internazionale che promuovano i valori dell'UNESCO.

Viene altresì svolta dalla CNIU l'attività di formulazione di pareri e raccomandazioni al Governo Italiano e alle Pubbliche Amministrazioni relativi alla valutazione ed elaborazione dei programmi dell'UNESCO.

La Mission della Commissione Nazionale Italiana per l'UNESCO viene così descritta nel sito ufficiale:

“Dà pareri e formula raccomandazioni al Governo Italiano ed alle Pubbliche Amministrazioni in relazione all'elaborazione e alla valutazione dei programmi UNESCO;

Collabora con gli Organi competenti per l'esecuzione delle decisioni prese in seno alla Conferenza Generale dell'UNESCO che ha luogo a Parigi ogni due anni per approvare il programma generale dell'Organizzazione ed il suo bilancio;

Produce documenti concernenti le materie che rientrano nel suo ambito di competenze e contribuisce, anche attraverso una serie di pubblicazioni periodiche, a diffondere informazioni su principi, obiettivi ed attività dell'UNESCO.

Rende accessibile al pubblico, mediante un servizio di biblioteca - che comprende più di 11.000 testi costituiti prevalentemente di pubblicazioni e documenti dell'UNESCO - la più ampia conoscenza delle problematiche trattate dall'UNESCO.

Diffonde, in particolar modo tra i giovani, gli ideali dell'UNESCO, sia sostenendo le attività del Sistema delle Scuole Associate, dei Club e dei Centri UNESCO, sia offrendo opportunità di accesso a stages e a borse di studio UNESCO.

Organizza e promuove incontri, convegni, corsi e altre attività di formazione e di studio nelle materie di competenza dell'UNESCO.

Si adopera per associare attivamente al lavoro dell'UNESCO persone ed Enti che svolgono attività nei campi educativi, culturali e scientifici, agevolando, anche presso le istituzioni competenti, la raccolta di dati e di informazioni richieste dall'UNESCO stesso.

Favorisce l'accesso delle istituzioni più qualificate alle attività promozionali che l'UNESCO svolge attraverso la concessione del Patrocinio; a tal fine conduce indagini preliminari per la concessione del Patrocinio sia dell'UNESCO sia della Commissione stessa.

Esamina e trasmette eventuali progetti che necessitano sostegno finanziario secondo le modalità previste dei 'Programmi di Partecipazione'. Formula proposte sulla scelta dei membri delle delegazioni italiane alla Conferenza Generale dell'UNESCO e ad altre riunioni o manifestazioni promosse dall'UNESCO o ad essa collegate.

Esprime pareri e suggerimenti e su richiesta del Ministro degli Affari Esteri, sugli aspetti educativi, scientifici e culturali dei progetti da realizzare nell'ambito della politica di cooperazione allo sviluppo⁶”.

La Commissione è impegnata a lavorare sui tre campi d'intervento dell'UNESCO che sono: educazione, scienza e cultura.

Con la parola educazione non si intende esclusivamente offrire i mezzi necessari per insegnare a leggere e scrivere, assicurando quindi l'educazione di base, ma anche fornire le fondamenta del progresso umano e dello sviluppo economico. Investire nell'educazione significa per l'UNESCO preparare un futuro basato sullo sviluppo, la pace ed il rispetto reciproco, migliorare la qualità dell'educazione rafforzandone la dimensione internazionale.

Il campo delle Scienze è suddiviso in alcuni rami: nel settore delle scienze naturali l'UNESCO concentra l'attenzione nell'ambito dei bisogni dello sviluppo duraturo; nel settore delle scienze sociali ed umane l'UNESCO pone l'etica ed i diritti dell'uomo nel cuore delle sue preoccupazioni promuovendo convenzioni e strumenti internazionali legati alla Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo. L'Organizzazione incoraggia la ricerca nei settori trascurati dei diritti dell'uomo legati a questioni culturali e sociali come la parità dei sessi ed il diritto all'educazione, anche attraverso il Programma di gestione delle Scuole Associate.

Infine per quanto concerne la Cultura, l'UNESCO pone l'accento sulla tutela e valorizzazione del patrimonio in ambito mondiale che rappresenta un'apertura alle diverse società, nazioni e stati ad una visione che rispetti l'apporto di ogni cultura ai valori della cultura universale. E' uno strumento che spezza le visioni egocentriche che esaltano la supremazia nazionale.

La tutela del patrimonio si articola in tre settori:

Patrimonio universale culturale e naturale: con circa 900 siti dei quali 44 solo in Italia.

Patrimonio-immateriale: tradizioni, lingue, arti rappresentative artigianali, conoscenze pratiche.

Registro della memoria: conservazione di materiale documentaristico.

⁶ Sito ufficiale della Commissione Nazionale UNESCO <http://www.unesco.it>

1.2 La Dichiarazione Universale dell'UNESCO sulla Diversità Culturale

La *Dichiarazione universale sulla diversità culturale* è stata adottata a Parigi durante la trentunesima sessione della Conferenza Generale dell'UNESCO, tenutasi dal 15 ottobre al 3 novembre 2001.

La Dichiarazione, nata a distanza di poco più di un mese dall'attacco alle Torri Gemelle, è frutto della necessità di conoscere le diverse culture del mondo e riconoscere l'importanza del dialogo interculturale come strumento per proteggere la pace e la convivenza nel mondo. La Dichiarazione parte dall'impegno di realizzare i diritti umani e le libertà fondamentali dell'uomo e in particolare il diritto alla cultura e all'educazione alla giustizia alla libertà e alla pace.

Il documento si apre con un preambolo nel quale è importante sottolineare ciò che l'UNESCO intende con la parola cultura: "un insieme dei distinti aspetti presenti nella società o in un gruppo sociale quali quelli spirituali, materiali, intellettuali ed emotivi, e che include sistemi di valori, tradizioni e credenze, insieme all'arte, alla letteratura e ai vari modi di vita", e sottolinea che "il rispetto per la diversità fra le culture, la tolleranza, il dialogo e la cooperazione, in un clima di fiducia e comprensione reciproca, costituiscono le migliori garanzie per la pace e la sicurezza internazionale", obiettivo primario dell'UNESCO.

Inoltre aspira "ad una maggiore solidarietà sulla base del riconoscimento della diversità culturale, della consapevolezza dell'unicità del genere umano e dello sviluppo degli scambi interculturali".

Infine, "considerando che il processo di globalizzazione, facilitato dal rapido sviluppo delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione, benché rappresenti una sfida per le diversità culturali, crea le condizioni per un rinnovato dialogo fra le varie culture e civiltà".

La Dichiarazione è composta da 12 articoli suddivisi in quattro aree: identità, diversità e pluralismo; diversità culturale e diritti umani; diversità culturale e creatività; diversità culturale e solidarietà internazionale. Di seguito viene riportata la Dichiarazione che merita di essere letta nella sua versione integrale.

DICHIARAZIONE UNIVERSALE DELL'UNESCO SULLA DIVERSITA' CULTURALE

**Adottata all'unanimità a Parigi durante la 31esima sessione
della Conferenza Generale dell'UNESCO, Parigi, 2 novembre 2001**

IDENTITA', DIVERSITA' E PLURALISMO

Articolo 1 – La diversità culturale: il patrimonio comune dell'umanità

La cultura assume forme diverse attraverso il tempo e lo spazio. Questa diversità si incarna nell'unicità e nella pluralità delle identità dei gruppi e delle società che costituiscono l'umanità. Come fonte di scambio, innovazione e creatività, la diversità culturale è necessaria per l'umanità quanto la biodiversità per la natura. In questo senso, è il patrimonio comune dell'umanità e dovrebbe essere riconosciuta e affermata per il bene delle generazioni presenti e future.

Articolo 2 – Dalla diversità culturale al pluralismo culturale

Nelle nostre società sempre più differenziate, è essenziale assicurare un'interazione armoniosa e un voler vivere insieme di persone e gruppi con identità culturali molteplici, variate e dinamiche. Le politiche per l'inclusione e la partecipazione di tutti i cittadini sono garanzie di coesione sociale, della vitalità della società civile e della pace. Definito in questo modo, il pluralismo culturale dà espressione politica alla realtà della diversità culturale. Indissociabile da un quadro democratico, il pluralismo culturale favorisce lo scambio culturale e lo sviluppo delle capacità creative che sostengono la vita pubblica.

Articolo 3 – La diversità culturale come fattore di sviluppo

La diversità culturale amplia la gamma di opzioni aperte a tutti; è una delle radici dello sviluppo, inteso non semplicemente in termini di crescita economica, ma anche come mezzo per raggiungere un'esistenza più soddisfacente dal punto di vista intellettuale, emotivo, morale e spirituale.

DIVERSITA' CULTURALE E DIRITTI UMANI

Articolo 4 – I diritti umani come garanzie della diversità culturale

La difesa della diversità culturale è un imperativo etico, inseparabile dal rispetto per la dignità umana. Questo comporta un impegno a livello di diritti umani e di libertà fondamentali, in particolare dei diritti delle persone che appartengono a minoranze e quelli delle popolazioni indigene. Nessuno può appellarsi alla diversità culturale per violare i diritti umani garantiti dal diritto internazionale, né per limitarne la portata.

Articolo 5 – I diritti culturali come ambiente favorevole alla diversità culturale

I diritti culturali sono parte integrante dei diritti umani, che sono universali, indivisibili e interdipendenti. Lo sviluppo di una diversità creativa esige la piena realizzazione dei diritti culturali come definiti dall'Articolo 27 della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'uomo e dagli Articoli 13 e 15 della Convenzione Internazionale relativa ai diritti economici sociali e culturali. Ogni persona deve così potersi esprimere, creare e diffondere le sue opere nella lingua di sua scelta e in particolare nella propria lingua madre; ogni persona ha il diritto ad una educazione e ad una formazione di qualità che rispettino pienamente la sua identità culturale; ogni persona deve poter partecipare alla vita culturale di sua scelta ed esercitare le sue attività culturali nei limiti imposti dal rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali.

Articolo 6 – Verso un accesso alla diversità culturale per tutti

Oltre ad assicurare la libera circolazione di idee attraverso parole e immagini, bisogna vegliare affinché tutte le culture possano esprimersi e di farsi conoscere. La libertà di espressione, il pluralismo dei media, il multilinguismo, l'accesso paritario all'arte e alla conoscenza scientifica e tecnologica, compreso il formato digitale, e la possibilità data a tutte le culture di accedere ai mezzi di espressione e di diffusione sono le garanzie della diversità culturale.

DIVERSITA' CULTURALE E CREATIVITA'

Articolo 7 – Il patrimonio culturale come fonte principale della creatività

La creazione si basa sulle radici della tradizione culturale, ma si sviluppa in contatto con altre culture. Per questo motivo, il patrimonio in tutte le sue forme deve essere conservato, valorizzato e trasmesso alle generazioni future come testimonianza dell'esperienza e delle aspirazioni umane, in modo da incoraggiare la creatività in tutta la sua diversità e da ispirare un dialogo autentico tra culture.

Articolo 8 – Beni e servizi culturali : dei prodotti unici

A fronte del cambiamento economico e tecnologico di questo momento storico, che apre ampie prospettive di creazione e innovazione, bisogna prestare particolarmente attenzione alla diversità dell'offerta di lavoro creativo, al dovuto riconoscimento dei diritti degli autori e degli artisti come alla specificità di beni e servizi culturali che, quali vettori di identità, valori e significati, non devono essere trattati come semplici prodotti o merci di consumo.

Articolo 9 – Le politiche culturali come catalizzatori della creatività

Oltre ad assicurare la libera circolazione delle idee e delle opere, le politiche culturali devono creare condizioni favorevoli alla produzione e alla diffusione di beni e servizi culturali diversificati attraverso industrie culturali che abbiano modo di affermarsi a livello sia locale che globale. Ogni Stato, con il dovuto riguardo ai suoi obblighi internazionali, ha il compito di definire la sua politica culturale e di realizzarla con i mezzi che ritiene opportuni, sia tramite sostegni operativi, sia tramite cornici normative appropriate.

DIVERSITA' CULTURALE E SOLIDARIETA' INTERNAZIONALE

Articolo 10 – Rafforzare le capacità di creazione e di diffusione a livello mondiale

A fronte degli attuali squilibri nella circolazione e negli scambi di beni e servizi culturali a livello globale, è necessario rafforzare la cooperazione e la solidarietà internazionale con lo scopo di dare a tutti i Paesi, soprattutto a quelli in via di sviluppo e quelli in fase di transizione, la possibilità di stabilire industrie culturali che siano vitali e competitive a livello nazionale e internazionale.

Articolo 11 – Istituire collaborazioni fra il settore pubblico, il settore privato e la società civile

Le sole forze del mercato non possono garantire la conservazione e la promozione della diversità culturale, che è la chiave dello sviluppo umano sostenibile. Da questa prospettiva, il primato della politica pubblica, in collaborazione con il settore privato e con la società civile, deve essere riaffermato.

Articolo 12 – Il ruolo dell'UNESCO

L'UNESCO, in virtù del suo mandato e delle sue funzioni, ha la responsabilità di:

- a) Promuovere l'integrazione dei principi stabiliti nella presente Dichiarazione nelle strategie di sviluppo elaborate all'interno dei vari organismi intergovernativi;
- b) Servire come punto di riferimento e come forum dove gli stati, le organizzazioni governative e non governative, la società civile e il settore privato possano trovarsi insieme per elaborare concetti, obiettivi e politiche in favore della diversità culturale;
- c) Perseguire le sue attività per stabilire standard, stimolare la consapevolezza e sviluppare capacità nelle aree collegate alla presente Dichiarazione all'interno dei suoi campi di competenza;
- d) Facilitare la realizzazione del Piano di Azione, le cui principali linee sono allegare alla Presente Dichiarazione.

LINEE PRINCIPALI DI UN PIANO DI AZIONE PER LA REALIZZAZIONE DELLA DICHIARAZIONE UNIVERSALE DELL'UNESCO SULLA DIVERSITA' CULTURALE

Gli Stati Membri si impegnano a prendere misure appropriate per diffondere ampiamente la "Dichiarazione Universale dell'UNESCO sulla Diversità Culturale", cooperando in particolare con l'intenzione di raggiungere i seguenti obiettivi:

1. Approfondire il dibattito internazionale su questioni connesse alla diversità culturale, in particolare per quanto riguarda i suoi legami con lo sviluppo e il suo impatto sulla formulazione di politiche, a livello sia nazionale che internazionale; portando avanti soprattutto la considerazione dell'opportunità di uno strumento legale internazionale sulla diversità culturale.
2. Avanzare sul fronte della definizione di principi, standard e pratiche, a livello sia nazionale che internazionale, oltre che di modalità di sviluppo della consapevolezza e modelli di cooperazione, che siano più idonei alla salvaguardia e alla promozione della diversità culturale.
3. Incoraggiare lo scambio di conoscenze e sistemi validi riguardanti il pluralismo culturale con lo scopo di facilitare, in società diversificate, l'inclusione e la partecipazione di persone e gruppi provenienti da vari percorsi culturali .
4. Avanzare ulteriormente nel cammino verso la comprensione e la chiarificazione del contenuto dei diritti culturali come parte integrante dei diritti umani.
5. Salvaguardare il patrimonio linguistico dell'umanità e offrire sostegno all'espressione, alla creazione e alla diffusione nel numero maggiore possibile di lingue.
6. Incoraggiare la diversità linguistica – pur rispettando la madrelingua – a tutti i livelli di istruzione, ovunque possibile, e incoraggiare l'apprendimento di diverse lingue a partire dall'infanzia.
7. Promuovere attraverso l'istruzione una consapevolezza della valenza positiva della diversità culturale e migliorare a questo scopo sia la programmazione che la formazione degli insegnanti.
8. Inserire, dove appropriato, le pedagogie tradizionali nel processo educativo con lo scopo di conservare e ottimizzare i metodi culturalmente appropriati per la comunicazione e la trasmissione del sapere.
9. Incoraggiare l' "alfabetizzazione digitale" e assicurare una maggiore padronanza delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione, che dovrebbero essere viste sia come disciplina educativa che come strumenti pedagogici in grado di valorizzare l'efficacia dei servizi educativi.
10. Promuovere la diversità linguistica nel cyberspazio e incoraggiare l'accesso universale attraverso la rete globale a tutte le informazioni di pubblico dominio.
11. Contrastare il divario digitale, in stretta cooperazione con le istituzioni competenti del sistema rilevanti delle Nazioni Unite, incoraggiando l'accesso alle nuove tecnologie da parte dei paesi in via di sviluppo, aiutandoli a padroneggiare le tecnologie dell'informazione e facilitando la diffusione digitale dei prodotti culturali endogeni e l'accesso da parte di questi paesi alle risorse digitali educative, culturali e scientifiche disponibili a livello mondiale.
12. Incoraggiare la produzione, la salvaguardia e la diffusione di contenuti diversificati nei media e nelle reti globali di informazione e, a questo scopo, promuovere il ruolo dei servizi radiotelevisivi pubblici nello sviluppo di produzioni audiovisive di qualità, in particolare incoraggiando la creazione di meccanismi cooperativi per facilitare la loro distribuzione.
13. Formulare politiche e strategie per la conservazione e la valorizzazione del patrimonio culturale e naturale, in particolare il patrimonio culturale orale e immateriale, e combattere il traffico illegale di beni e servizi culturali.
14. Rispettare e proteggere la conoscenza tradizionale, in particolare quello delle popolazioni indigene; riconoscere il contributo della conoscenza tradizionale, soprattutto per quanto riguarda la protezione dell'ambiente e la gestione delle risorse naturali, e incoraggiare le sinergie tra la scienza moderna e la conoscenza locale.
15. Incoraggiare la mobilità di creatori, artisti, ricercatori, scienziati e intellettuali e lo sviluppo di programmi e collaborazioni di ricerca internazionale, e allo stesso tempo impegnarsi per conservare e valorizzare la capacità creativa dei paesi in via di sviluppo e dei paesi in transizione.

16. Assicurare la protezione del copyright e del diritto d'autore ad esso collegati nell'interesse dello sviluppo della creatività contemporanea e della giusta remunerazione del lavoro creativo, e allo stesso tempo sostenere il diritto pubblico di accesso alla cultura, in accordo con l'Articolo 27 della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'uomo.

17. Assistere la manifestazione e il consolidamento delle industrie culturali nei paesi in via di sviluppo e nei paesi in transizione e, a questo scopo, cooperare allo sviluppo delle infrastrutture e abilità necessarie, incoraggiando la comparsa di mercati locali vitali, e semplificare l'accesso ai prodotti culturali di questi paesi al mercato globale e alle reti di distribuzione internazionale.

18. Sviluppare politiche culturali, elaborati per promuovere i principi contenuti nella Dichiarazione, compresi accordi di supporto operativo e/o quadri normativi appropriati, in accordo con gli obblighi internazionali di ogni Stato.

19. Coinvolgere da vicino la società civile nell'elaborazione di politiche pubbliche dirette a salvaguardare e promuovere la diversità culturale.

20. Riconoscere e incoraggiare il contributo che il settore privato può offrire per valorizzare la diversità culturale e facilitare a questo scopo la creazione di forum di dialogo tra il settore pubblico e quello privato.

1.3 La Convenzione UNESCO per la Protezione e la Promozione della Diversità delle Espressioni Culturali del 2005

La Convenzione UNESCO per la Protezione e la Promozione della Diversità delle Espressioni Culturali è stata adottata a Parigi il 20 ottobre 2005, in occasione della trentatreesima Conferenza Generale dell'UNESCO sulla base della Dichiarazione UNESCO sulla diversità culturale del 2001.

L'entrata in vigore della Convenzione è un passo fondamentale in quanto rappresenta l'impegno da parte degli Stati firmatari di implementare politiche di integrazione della diversità cultura.

“La Convenzione sottolinea l'importanza della diversità culturale per la piena realizzazione dei diritti umani e delle libertà fondamentali proclamati nella Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo del 1948 e la necessità di integrare la cultura quale elemento strategico nelle politiche nazionali e internazionali per lo sviluppo”⁷, soprattutto in riferimento agli obiettivi del millennio annunciati dalle Nazioni Unite.

Questo documento non contiene una Lista ma richiede a tutti gli Stati firmatari di programmare, ogni quattro anni, una relazione circa le attività nazionali promosse per valorizzare la diversità culturale.

Dopo la sua creazione le sfide rinnovate della cultura hanno messo in campo tutte le forme d'azione dell'UNESCO: laboratorio di idee per definire le strategie e le politiche culturali appropriate, centro di scambio di informazioni per diffondere e condividere le informazioni, le conoscenze migliori pratiche, l'organizzazione per lo sviluppo capacità umane e istituzionali degli Stati membri, l'organizzazione normativa che inviti gli stati membri ad accordarsi su delle regole comuni per rinforzare una reale cooperazione internazionale.

“La Convenzione del 2005 richiama un principio, sistematicamente presente nei documenti Onu, in base al quale la globalizzazione deve potersi tradurre in un processo inclusivo. Essa crea, da un lato, le condizioni per una maggiore interazione tra le culture, grazie all'evoluzione delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, dall'altro rappresenta una sfida per la diversità culturale rispetto ai rischi di omogeneizzazione e di squilibrato potere di influenza e condizionamento del Nord rispetto al Sud del mondo”⁸.

⁷ Fiorucci M.(a cura di), *Una scuola per tutti. Idee e proposte per una didattica interculturale delle discipline*, FrancoAngeli, Milano, 2008 in Azara L., *Diritti umani, politiche antidiscriminatorie e diversità culturale. Elaborazioni teoriche e piani d'azione nell'Organizzazione delle Nazioni Unite*, p.141.

⁸ Ivi., p.141-142.

La Convenzione è composta di sette parti.

Nel preambolo si afferma che la diversità culturale “è una caratteristica innata dell’umanità”, “costituisce un patrimonio comune dell’umanità”, “è indispensabile alla pace e alla sicurezza a livello locale, nazionale e internazionale”, “consente ai popoli di esprimere e condividere con gli altri le proprie idee e i propri valori”.

La prima parte è costituita dagli obiettivi e linee direttrici. Gli obiettivi, che sono riportati in versione integrale, evidenziano in particolare l’importanza di investire nella diversità culturale quale dimensione essenziale del dialogo interculturale al fine di garantire lo sviluppo e la pace, prevenendo i conflitti.

Obiettivi della Convenzione:

- a) proteggere e promuovere la diversità delle espressioni culturali;
- b) creare condizioni tali da consentire alle culture di prosperare e interagire liberamente in modo da arricchirsi a vicenda;
- c) incoraggiare il dialogo tra le culture al fine di assicurare scambi culturali più intensi ed equilibrati nel mondo per il rispetto interculturale e per una cultura della pace;
- d) stimolare l’interculturalità al fine di sviluppare l’interazione culturale nello spirito dell’edificazione di ponti tra i popoli;
- e) promuovere il rispetto della diversità delle espressioni culturali e la consapevolezza del suo valore ai livelli locale, nazionale e internazionale;
- f) riaffermare l’importanza del legame tra cultura e sviluppo per tutti i paesi, in particolare quelli in via di sviluppo, e incoraggiare le azioni a livello nazionale e internazionale affinché sia riconosciuto il vero valore di tale legame;
- g) riconoscere la natura specifica delle attività, dei beni e dei servizi culturali in quanto portatori di identità, di valori e di senso;
- h) riaffermare il diritto sovrano degli Stati di conservare, adottare e attuare le politiche e le misure che ritengano opportune per la protezione e la promozione della diversità delle espressioni culturali sul loro territorio;
- i) rafforzare la cooperazione e la solidarietà internazionale in uno spirito di lavoro in comune al fine in particolare di accrescere le capacità dei paesi in via di sviluppo di proteggere e promuovere la diversità delle espressioni culturali⁹.

La seconda parte riguarda l’ambito di applicazione rivolto alle politiche e misure adottate dalle Parti relativamente alla protezione e promozione della diversità culturale.

La terza parte è composta dalle definizioni di alcuni concetti chiave: diversità culturale, contenuto culturale, espressioni culturali, attività beni e servizi culturali, industrie culturali, politiche e misure culturali, protezione e interculturalità. Si ritiene di particolare rilevanza riportare ciò che “diversità culturale” significa per l’UNESCO: “La molteplicità delle forme mediante le quali si esprimono le culture dei gruppi e delle società. Tali espressioni si trasmettono all’interno dei gruppi e delle società nonché fra di essi. La diversità culturale si manifesta non soltanto nelle variegate forme attraverso le quali il patrimonio culturale dell’umanità si esprime, arricchisce e trasmette grazie alla varietà delle espressioni culturali, ma anche attraverso modi

⁹ UNESCO, Convenzione UNESCO per la Protezione e la Promozione della Diversità delle Espressioni Culturali, 2005.

diversi di creazione artistica, di produzione, diffusione, distribuzione e godimento, quali che siano i mezzi e le tecnologie utilizzati¹⁰”.

Un'altra definizione essenziale è quella che viene data al concetto di interculturalità: “Per *interculturalità* s'intendono l'esistenza e l'interazione paritaria di diverse culture e la possibilità di generare espressioni culturali condivise mediante il dialogo e il rispetto reciproco¹¹.”

La quarta parte riguarda i diritti e doveri delle parti, mentre la quinta definisce i rapporti con gli altri strumenti, che devono essere di sostegno reciproco, complementarietà e non subordinazione.

Nella sesta parte vengono esplicitati gli organi della convenzione, rappresentati dalla Conferenza delle Parti che costituisce l'organo plenario e supremo della presente Convenzione.

Nella settima e ultima parte vengono emanate le disposizioni finali.

1.3.1 Come nasce la Convenzione¹²

Nell'Atto Costitutivo del 1946 viene specificato il principale mandato dell'UNESCO: promuovere la diversità delle culture e facilitare la libera circolazione delle idee.

Questi due principi fondamentali, diversità e libertà a servizio della mutua comprensione, si affiancano a uno degli obiettivi principali dell'organizzazione, quello di valorizzare le diverse culture, per raggiungere: “non l'uniformità ma l'unità nella diversità, così che l'essere umano non si ritrovi prigioniero della sua cultura ma possa condividere i tesori di in una cultura mondiale: unica quanto diversificata”¹³, come disse nel rapporto del 1947 il primo Direttore Generale, Julian Huxley.

L'UNESCO, rinnovando costantemente i suoi approcci e la sua azione, ha sempre perseguito questi obiettivi, che non sono basati solamente nel riconoscimento della diversità, ma anche sulle possibilità di dialogo che ne deriva. Il tentativo è sempre stato quello di offrire risposte concrete alle sfide particolari poste da ciascun'epoca.

Negli anni l'UNESCO si è attivata riconoscendo l'eguale dignità di tutte le culture, proteggendo i beni culturali, promuovendo il dialogo interculturale e il rispetto dei diritti culturali, formulando politiche culturali per promuovere la diversità, favorendo un pluralismo costruttivo e preservando il patrimonio culturale (materiale e immateriale).

Se la cultura resta per l'UNESCO il luogo per eccellenza dove fondare la pace nello spirito degli uomini, la trasformazione progressiva del contesto internazionale ha

¹⁰ UNESCO, Dichiarazione Universale dell'UNESCO sulla Diversità Culturale, 2001.

¹¹ Ibidem.

¹² Cfr. UNESCO, 10 Clés pour la Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles, in <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/cultural-diversity/2005-convention>, pp.1-3.

¹³ Ibidem p.2.

suscitato un'evoluzione degli approcci concettuali, dei programmi e delle modalità d'azione dell'organizzazione.

La cultura, viene specificato nel preambolo dell'UNESCO sulla Diversità Culturale (2001), "deve essere considerata come l'insieme dei tratti distintivi spirituali e materiali, intellettuali e affettivi che caratterizzano una società o un gruppo sociale e che essa include, oltre alle arti e alle lettere, modi di vita di convivenza, sistemi di valori, tradizioni e credenze¹⁴".

La Dichiarazione, sulla base di quanto appena riferito, affronta la doppia sfida della diversità culturale: assicurare l'interazione armoniosa e un voler vivere insieme tra le persone e tra gruppi con identità culturali molteplici, varie e dinamiche e difendere una diversità creatrice e cioè la molteplicità delle forme nelle quali le culture rilevano le loro espressioni patrimoniali e contemporanee attraverso il tempo e lo spazio.

La Convenzione per la Protezione e la Promozione della Diversità delle Espressioni Culturali, è frutto di un lungo processo che può essere sintetizzato individuando quattro maggiori tappe nell'evoluzione del senso e delle funzioni attribuiti alla cultura.

Chiaramente queste fasi non sono statiche e le azioni intraprese spesso si sono prolungate e seguite anche nelle tappe successive.

Anni '50-'60: allargamento del concetto di cultura da produzione artistica a quella di identità culturale. In questo periodo l'UNESCO si è prefissato come obiettivo la difesa delle culture per rispondere a bisogni particolari, come quelli nati dalla decolonizzazione, riconoscendo l'uguale dignità delle culture.

Anni '70-'80: viene preso in forte considerazione il legame vitale tra cultura e sviluppo, che sarà la base della cooperazione internazionale e della solidarietà con i paesi in via di sviluppo. In questo periodo l'UNESCO senza rinunciare alle azioni intraprese precedentemente comincia a mettere l'accento sugli scambi reciproci tra paesi e società, allo scopo di aprire la via a un primo partenariato fondato su una base di eguaglianza.

Anni '80-'90: Nella costruzione delle democrazie vengono considerati i fondamenti culturali. In questi anni l'UNESCO si mostra sensibile alle discriminazioni e alle esclusioni di cui sono vittime le persone appartenenti le minoranze, in particolare i popoli autoctoni e le popolazioni immigrate.

Anni '90-'00: Nella Dichiarazione Universale sulla Diversità Culturale diviene protagonista la valorizzazione del dialogo delle culture e delle civiltà nella loro ricca diversità definita come patrimonio comune dell'umanità.

¹⁴ UNESCO, Dichiarazione Universale sulla Diversità Culturale, Parigi, 2001.

In quanto organizzazione normativa l'UNESCO ha prodotto in questi decenni molteplici strumenti giuridici internazionali vincolanti che si basano sulle quattro materie essenziali della diversità culturale:

- 1) il patrimonio culturale naturale
- 2) i beni culturali mobili
- 3) il patrimonio culturale immateriale
- 4) la creatività contemporanea

Sono state elaborate sette convenzioni che, se ratificate dagli Stati membri, garantiscono l'impegno di questi ultimi nel raggiungimento degli obiettivi:

La Convenzione Universale sui Diritti d'Autore (1952 rivista nel 1971).

La Convenzione sulla Protezione dei Beni Culturali in caso di Conflitto Armato (1954) (primo protocollo nel 1954, secondo protocollo nel 1999).

La Convenzione concernente le misure da prendere per proibire l'Importazione, l'Esportazione e il Trasferimento di Proprietà Illecite dei Beni Culturali (1970).

La Convenzione concernente la Protezione del Patrimonio Mondiale e Culturale (1972).

La Convenzione sulla Protezione del Patrimonio Culturale Sub acquatico (2001).

La Convenzione per la Salvaguardia del Patrimonio Culturale Immateriale (2003).

La Convenzione per la Protezione e la Promozione della Diversità delle Espressioni Culturali (2005).

1.3.2 Le finalità della Convenzione¹⁵

Le finalità della Convenzione sulla Diversità Culturale sono espresse dagli articoli 8 - 11 che affermano innanzitutto che i beni e i servizi culturali sono portatori di identità, valori e contenuti. Gli Stati membri dovranno impegnarsi a proteggerli e a promuovere la libera circolazione delle espressioni culturali e delle idee. A tal proposito è importante sottolineare che tali valori non devono essere assimilati a merci o beni di consumo.

Nello spirito che ha animato fin dalla nascita il sistema UNESCO, viene ribadita l'importanza della cooperazione internazionale in quanto mezzo principe di ogni azione e chiave di volta della Convenzione.

¹⁵ Cfr. UNESCO, 10 Clés pour la Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles, in <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/cultural-diversity/2005-convention>, pp.4-5.

Considerata la difficoltà, in particolare dei paesi in via di sviluppo di fruire, secondo il principio dell'equo accesso, dei beni e servizi culturali, uno dei principali obiettivi indicati nella Convenzione è quello di guardare come maglie della stessa catena, i cinque processi di creazione, accesso, produzione, distribuzione e godimento delle espressioni culturali.

A tal fine, la Convenzione punta a creare le condizioni affinché le culture possano diventare più floride e interagire liberamente per arricchirsi reciprocamente; riconoscere la natura distinta delle attività culturali, beni e servizi come veicolo di identità, valori e contenuti; identificare nuove modalità per la cooperazione internazionale; riaffermare il diritto sovrano degli Stati di adottare e mettere in opera politiche e misure ritenute appropriate per la protezione e la promozione della diversità delle espressioni culturali nel loro territorio, assicurando la libera circolazione di idee e opere.

Gli Stati membri devono impegnarsi ad assolvere tali obiettivi nel pieno rispetto dei Diritti dell'Uomo e delle libertà fondamentali enunciati nei trattati internazionali, con particolare riguardo alla libertà di espressione, informazione e comunicazione.

Nella Convenzione, per evitare fraintendimenti e chiarire ulteriormente il significato degli obiettivi, è stata posta un'attenzione particolare all'esemplificazione di alcuni termini: per **protezione** si intende l'adozione di misure finalizzate a preservare, salvaguardare e valorizzare la diversità culturale senza alcun intento commerciale; per **promozione** si vuole significare la necessità di assicurare la vita delle espressioni culturali che potrebbero perdersi dall'accelerazione del processo di globalizzazione e contemporaneamente evitare una loro museificazione o folclorizzazione

Particolare attenzione viene rivolta alle problematiche del processo di globalizzazione: l'invito è quello di promuovere, in un mondo sempre più interconnesso, l'accesso libero e immediato a una ricca diversità di espressioni preservando la propria identità culturale, cercando di umanizzare in tal modo la globalizzazione.

In questo contesto proattivo, la cultura diviene una vera piattaforma di dialogo di sviluppo e si apre a nuovi territori di solidarietà.

1.3.3 I beneficiari della Convenzione¹⁶

Le Convenzione si rivolge a tutti gli individui e le società, quindi a un numero illimitato di soggetti ai quali si desidera assicurare il pieno godimento della diversità delle espressioni culturali del mondo.

Viene tuttavia riconosciuto un particolare ruolo agli artisti e a tutti coloro che sono coinvolti in processi creativi, a chiunque si faccia promotore e organizzatore di cultura.

Un'attenzione particolare viene rivolta ai Paesi che mancano delle capacità di produrre e diffondere le loro espressioni culturali, specialmente i Paesi in via di sviluppo per i quali la Convenzione prevede diverse forme di assistenza (aiuto pubblico e di sviluppo, prestiti a un basso tasso di interesse, sovvenzioni etc.).

Infine, all'interno dei gruppi sociali, vengono privilegiate le donne e tutte le persone appartenenti a minoranze e a popolazioni indigene.

1.3.4 Il messaggio della Convenzione

Uno dei messaggi più interessanti della Convenzione è sicuramente l'invito agli Stati membri a salvaguardare e valorizzare la propria espressione culturale senza tuttavia svolgere azioni limitative di protezionismo o di replica identitaria.

A tal fine viene ribadito con forza il principio di apertura alle altre culture del mondo da vivere come fonte di inesauribile ricchezza.

I Paesi operanti nella cooperazione internazionale sono incoraggiati ad aiutare i Paesi in via di sviluppo che si trovino ad affrontare rischi di estinzione relativi alle loro espressioni culturali. In questa prospettiva la Convenzione apre la strada ad un rafforzamento delle relazioni internazionali in un mondo globalizzato ma insufficientemente solidale.

E' una caratteristica comune delle azioni dell'UNESCO quella di promuovere forme di cooperazione locale, regionale e internazionale favorendo scambi e partenariati: nel rendere accessibile a tutti la creatività culturale, ogni forma di bene e servizio culturale costituisce un luogo di incontro, apre nuovi orizzonti e contribuisce al rafforzamento della reciproca comprensione e del dialogo culturale.

¹⁶ Cfr. UNESCO, 10 Clés pour la Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles, in <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/cultural-diversity/2005-convention>, p.11.

1.4 La diversità culturale: Report UNESCO 2010

L'Assemblea Generale delle Nazioni Unite ha proclamato il 2010 *l'Anno Internazionale per il Riavvicinamento tra le Culture*.

In occasione della Giornata Mondiale della Diversità Culturale, il Direttore Generale, Irina Bokova, nel suo discorso inaugurale ha proposto la seguente riflessione:

“Viviamo in un mondo nel quale lo sviluppo del mercato si accompagna ad una crescente interdipendenza tra le diverse aree delle attività umane. La conseguente “contaminazione” reciproca che si sta verificando tra le diverse società offre nuove opportunità di scala mondiale per stringere rinnovati legami tra popoli, nazioni e culture. Al contempo e negli ultimi anni, con la globalizzazione sono anche cresciute le incomprensioni e le diffidenze reciproche. La crisi che ha interessato gli ambiti dell'economia, ambientali ed etici ha anche incrementato un senso di insicurezza e diffidenza.

Alla luce di tutto ciò ho proposto una nuova visione universale che si rivolge a tutto il genere umano e che ho definito il “nuovo umanesimo”. Sono convinta che l'UNESCO abbia le forze necessarie per dare tale risposta umanistica agli effetti della globalizzazione e alla crisi. Per reagire al senso di vulnerabilità che permea tutti i livelli della nostra vita, sentiamo davvero il bisogno di immaginare nuove azioni per salvaguardare la coesione sociale e preservare la pace. Il rapporto 2010 sulla diversità culturale parte da una premessa fondamentale: non si è mai parlato tanto di diversità culturale come in questo secolo e da ciò deriva la notevole varietà di significati che sono stati attribuiti a questo concetto”¹⁷.

Sempre nel 2010 è stato redatto il rapporto UNESCO con l'obiettivo di fare chiarezza sulla diversità culturale per arrivare a una visione coerente e condivisa delle difficoltà e potenzialità della diversità culturale in modo da individuare le condizioni attraverso cui può divenire principalmente vantaggiosa per l'azione della comunità internazionale. La sfida è quindi quella di imparare ad accompagnare il cambiamento culturale al fine di aiutare gli individui e i gruppi a gestire più efficacemente la diversità.

Gli obiettivi principali del rapporto sono quelli di:

analizzare la diversità culturale in tutte le sue componenti, mettendo in luce tutte le difficoltà che emergono dalla varietà dei dibattiti e cercando di sintetizzare le varie interpretazioni che ne risultano;

evidenziare il ruolo e l'importanza della diversità culturale nei vari settori: lingue, istruzione, comunicazione, creatività, sottolineandone i possibili risvolti nella salvaguardia della diversità culturale stessa.

incentivare gli Stati, gli organismi internazionali e regionali intergovernativi, le istituzioni nazionali, le istanze del settore privato e tutti i responsabili coinvolti, ad investire nella diversità culturale quale dimensione vitale del dialogo interculturale al fine di tutelare lo sviluppo, la ricerca della pace e la prevenzione dei conflitti.

¹⁷ Discorso del Direttore Generale dell'UNESCO Irina Bokova in occasione della Giornata Mondiale UNESCO della Diversità Culturale per il dialogo e lo sviluppo, 21 maggio 2010, Duino Aurisina (TS).

Dell'interessantissimo rapporto che analizza in modo esaustivo numerosi aspetti e settori che riguardano la diversità culturale, si è scelto di presentare solo alcuni aspetti ritenuti più rilevanti ai fini della nostra ricerca, ossia la globalizzazione, il dialogo interculturale, l'apertura mentale e il ruolo dell'educazione.

1.4.1 La diversità culturale in un mondo in via di globalizzazione

“La diversità culturale non è solo un tesoro da preservare ma una risorsa da promuovere”¹⁸.

In un mondo in via di globalizzazione, dove la tecnologia e le reti di comunicazione hanno moltiplicato i contatti interculturali, la diversità culturale è chiamata a superare nuovi ostacoli.

“La cognizione della diversità si è per così dire banalizzata, poiché la conoscenza degli Altri è stata facilitata dalla globalizzazione degli scambi e, correlativamente, da una maggiore apertura delle società le une rispetto alle altre. Sebbene non induca necessariamente un aumento della diversità tra le culture, la migliore conoscenza della diversità culturale ha contribuito se non altro a conferirle maggiore visibilità. Peraltro, la crescente diversità dei codici sociali in seno alle società e tra società differenti ha contribuito rapidamente a rendere la diversità culturale una vera e propria questione di società”¹⁹.

Se è vero che è possibile solo in parte associare il processo della globalizzazione a quello dell'omogeneizzazione, è comunque importante tenere in considerazione gli effetti dei flussi accelerati di capitali, beni, informazioni, idee, credenze, persone.

Una delle conseguenze da considerare è, per esempio, la correlazione sempre più debole, tra fenomeni culturali e localizzazione geografica: questo viene vissuto, in alcuni casi, come un'opportunità e una ricchezza, in altri come una perdita d'identità.

Un'altra naturale ripercussione del fenomeno della globalizzazione è lo sviluppo delle migrazioni internazionali, che può, nel migliore dei casi, essere la premessa di nuove forme di espressione culturale.

Un'ulteriore effetto rilevante per la diversità culturale è l'incremento del flusso di turisti internazionali, infatti la conoscenza di diversi paesi, culture, tradizioni e lingue, porta a risultati positivi in termini di tolleranza, comprensione e rispetto.

Tali cambiamenti compromettono però le proprie credenze e i modi di vita e possono avere ripercussioni sull'identità nazionale, culturale, religiosa, etnica o linguistica. Infatti si rileva che “in un mondo in via di globalizzazione, le identità culturali derivano spesso da fonti multiple e la loro plasticità crescente riflette la complessità sempre maggiore dei flussi di persone, di beni e di informazioni su scala mondiale”²⁰.

¹⁸UNESCO, “*Rapporto mondiale dell'UNESCO. Investire nella diversità culturale e nel dialogo interculturale*”, 2010, p.4

¹⁹ Ivi., p.5.

²⁰ Ivi., p.9.

1.4.2 Il dialogo interculturale

Nella realtà complessa del giorno d'oggi che è stata appena descritta, alcune attività umane incidono in modo particolare sull'avvenire della diversità culturale.

Tra queste le lingue costituiscono non solo il mezzo di comunicazione per eccellenza ma ci consentono anche di identificarci nella nostra cultura, nei nostri valori e nella nostra concezione del mondo. Le lingue sono espressione della diversità culturale pertanto è essenziale, da una parte, proteggere le lingue minoritarie (si valuta che ogni due settimane si estingua una lingua), dall'altra, incoraggiare l'apprendimento delle lingue maggioritarie in modo da garantire il dialogo interculturale, lo scambio di informazioni e il confronto tra i popoli o tuttavia la traduzione come ponte per veicolare la comunicazione.

Il dialogo interculturale è considerata una delle chiavi di volta per beneficiare della ricchezza della diversità culturale e per creare un mondo dove è possibile vivere e convivere se fondato sul rispetto e sulla capacità di ascoltare, comprendere e accettare le convinzioni e le idee degli altri, salvaguardando le proprie.

Non solo l'UNESCO ma anche il Consiglio d'Europa si è a lungo interrogato sul ruolo del dialogo interculturale formulando un'importante documento: il *Libro Bianco sul Dialogo Interculturale*.

Si ritiene interessante aprire in questa sede una breve parentesi sul lavoro svolto dal Consiglio d'Europa che fa riferimento sia alle teorie che alle azioni e i campi d'intervento possibili.

Il Consiglio d'Europa, istituito nel 1949, comprende oggi 47 Stati Membri. L'obiettivo principale di questo organismo è quello di promuovere la creazione di uno spazio democratico e giuridico in Europa difendendo i diritti umani, la democrazia pluralista e lo stato di diritto. Il Consiglio d'Europa si impegna inoltre a favorire la presa di coscienza e la valorizzazione dell'identità e della diversità culturale in Europa, con l'obiettivo di trovare soluzioni comuni ai problemi della nostra società.

“Il Consiglio d'Europa ritiene che il rispetto e la promozione della diversità culturale sulla base dei valori che sono il fondamento dell'Organizzazione, siano le condizioni essenziali per lo sviluppo delle società basate sulla solidarietà²¹.”

Il *Libro Bianco sul dialogo interculturale* è il risultato del lavoro che il Consiglio d'Europa ha svolto nel 2008, consacrato dall'Unione Europea come l'*Anno europeo del dialogo interculturale*.

²¹Ministero Affari Esteri del Consiglio d'Europa, *Libro Bianco sul Dialogo Interculturale* “vivere insieme in pari dignità”, Strasburgo, 7 maggio 2008, p.5.

L'obiettivo dell'elaborato è quello di fornire delle linee guida per promuovere la cultura del dialogo interculturale, educando alla cittadinanza attiva nel rispetto della democrazia e dei diritti fondamentali dell'uomo, con il fine ultimo di creare una società capace di superare i concetti di assimilazione e multiculturalismo e di trasformarsi in una società interculturale.

Dal rapporto si evidenzia una criticità particolare: “gli approcci tradizionali di gestione della diversità culturale non sono più adatti alle società che presentano un livello di diversità senza precedenti e in costante sviluppo”²².

Il fenomeno della diversità culturale non è una novità ma possiamo affermare che negli ultimi decenni questo processo si è notevolmente accentuato, diventando uno dei temi prioritari del nostro secolo.

All'interno delle società caratterizzate da un forte pluralismo hanno assunto fondamentale importanza valori quali la tolleranza, lo spirito di apertura e di ospitalità, la coesione sociale, ma soprattutto il rispetto della pari dignità di tutte le persone.

In quest'ottica il dialogo diventa l'elemento senza il quale si rischia di creare società fondate su un'immagine stereotipata dell'altro, da cui si alimenterebbe un clima di sfiducia, tensione e ansia che potrebbe sfociare in fenomeni di forte intolleranza e discriminazione.

La nozione di dialogo interculturale viene così definita dal Consiglio d'Europa:

“Il dialogo interculturale indica un processo di scambio di vedute aperto e rispettoso fra persone e gruppi di origini, tradizioni etniche, culturali, religiose e linguistiche diverse, in uno spirito di comprensione e di rispetto reciproci. La libertà e la capacità di esprimersi, la volontà e la facoltà di ascoltare ciò che dicono gli altri ne sono elementi indispensabili. Il dialogo interculturale contribuisce l'integrazione politica, sociale, culturale ed economica, nonché alla coesione di società culturalmente diverse. Favorisce l'uguaglianza, la dignità umana e la sensazione di condividere obiettivi comuni. Il dialogo interculturale è volto a far capire meglio le diverse abitudini e visioni del mondo, a rafforzarne la cooperazione e la partecipazione, a permettere alle persone di svilupparsi e trasformarsi e, infine, a promuovere la tolleranza e il rispetto per gli altri”²³.

Da questa spiegazione si potrebbe essere indotti a credere che il dialogo interculturale sia la risposta ideale per risolvere tutti i problemi. Chiaramente non è così. Non si vuole né minimizzare né proporre soluzioni preconfezionate ma semplicemente affermare che il dialogo interculturale è il primo passo da compiere per un processo di interazione più lungo e complesso.

Il dialogo interculturale deve basarsi su valori universalmente riconosciuti (pari dignità, rispetto reciproco e parità fra i sessi) e deve superare ostacoli importanti quali la

²² Ivi p.10.

²³ Ivi p.17

difficoltà di comunicare in più lingue, la discriminazione, la povertà, lo sfruttamento, il razzismo, la xenofobia, l'intolleranza.

Il *Libro Bianco sul dialogo interculturale*, identifica cinque approcci dell'azione politica per promuovere il dialogo interculturale:

garantire una governance democratica della diversità culturale, che comprende la tutela della democrazia, dei diritti dell'uomo, delle libertà fondamentali, delle pari opportunità: solo se la democrazia concilia la norma della maggioranza e i diritti delle persone appartenenti alle minoranze;

promuovere una cittadinanza democratica che preveda la partecipazione attiva, l'impegno e l'interesse di tutti i cittadini, favorendo così l'integrazione;

insegnare le competenze interculturali: capacità critica, disposizione autocritica, apprendimento formale e informale, riconoscere il valore delle lingue, il ruolo fondamentale della storia, della scuola e della famiglia. Le competenze necessarie per il dialogo interculturale non sono innate. E' per questo fondamentale acquisirle, praticarle e alimentarle sin dalla prima infanzia e nel corso di tutta la vita;

creare spazi per il dialogo interculturale: la pianificazione urbana, le arti, i musei e siti storici, gli asili, la scuola, i gruppi, le associazioni giovanili, i mezzi di informazione, lo sport, il gioco e i sindacati;

applicare i principi del diritto internazionale e dei diritti dell'uomo al dialogo interculturale a livello internazionale. Questo potrebbe contribuire a prevenire e risolvere i conflitti, favorendo la riconciliazione e la ricostruzione della fiducia sociale.

Per portare avanti queste premesse e orientare le azioni future, è necessario coinvolgere e condividere la responsabilità con i principali attori di questo processo. Pertanto il Consiglio d'Europa a conclusione del *Libro Bianco* rivolge delle raccomandazioni all'Unione Europea, agli Stati membri, ai Governi, ai Dirigenti Politici, all'Autorità Pubblica, alle Autorità Locali e Regionali, alle Istituzioni Educative.

Il Consiglio d'Europa continua a impegnarsi in questa direzione affermando che:

“il dialogo interculturale è indispensabile per la costruzione di un nuovo modello sociale e culturale adatto a un'Europa in rapida evoluzione, che permetta a tutti quelli che vivono nelle nostre società culturalmente diverse di godere dei diritti umani e delle libertà fondamentali”²⁴.

²⁴ Ivi p.53.

1.4.3 Il ruolo dell'educazione

L'educazione e le politiche educative sono profondamente rilevanti ai fini della promozione o meno della diversità culturale in primo luogo perché devono far fronte all'esigenza prioritaria delle società multiculturali: imparare a vivere e convivere. E' per questo che le agenzie educative sono chiamate a educare in primo luogo ad acquisire le competenze interculturali necessarie a fare delle differenze culturali una ricchezza. E' importante sviluppare lo spirito critico, indispensabile per abbattere i pregiudizi, e acquisire un atteggiamento di tolleranza, per poter imparare ad accettare i diversi punti di vista. Un' educazione di qualità deve presupporre programmi multiculturali e multilingue capaci di includere tutte le culture minoritarie e contribuire al rafforzamento dell'autonomia. E' essenziale però tenere presente che, per incoraggiare il dialogo interculturale, non è sufficiente il lavoro, indispensabile, che si fa all'interno delle aule. E' necessario che l'educazione interculturale invada tutto l'ambiente scolastico e coinvolga la comunità, il territorio e in particolare le famiglie.

In conclusione dal rapporto emergono le principali sfide ancora da affrontare: lottare contro l'analfabetismo culturale, riconciliare universalismo e diversità, accompagnare le nuove forme di pluralismo che nascono con la rivendicazione di identità multiple per gli individui e per i gruppi.

Il rapporto si chiude con alcune raccomandazioni rivolte secondo i casi, agli Stati, agli organismi internazionali e regionali intergovernativi, alle istituzioni nazionali e alle istanze del settore privato. Certo è che "se la comunità internazionale è capace, nei prossimi dieci anni, di misurare i progressi realizzati in questa direzione, gli approcci definiti nel presente Rapporto mondiale avranno raggiunto il loro obiettivo"²⁵.

²⁵ Ivi. p.35.

Capitolo secondo

La scuola e la diversità culturale

2.1 Alunni con cittadinanza non italiana: rapporto nazionale a.s. 2010/2011

Il rapporto nazionale dell'anno scolastico 2010/2011 sulla presenza di alunni con cittadinanza non italiana all'interno del nostro sistema scolastico è stato presentato il 27 febbraio 2012 a Roma presso il Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca.

La pubblicazione è stata elaborata dal Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca, in collaborazione con la Fondazione Ismu - Iniziative e Studi sulla Multi Etnicità - sulla base di un protocollo d'intesa di durata triennale siglato nel settembre del 2011. Il protocollo ha come obiettivo principale quello di promuovere studi e ricerche finalizzate all'integrazione degli studenti stranieri e all'educazione interculturale e stabilisce di predisporre dei rapporti annuali sulla presenza e sugli esiti scolastici degli alunni con cittadinanza non italiana. In secondo luogo ha come scopo quello di fornire un servizio di documentazione e consulenza sui temi dell'integrazione di alunni stranieri e dell'intercultura, anche attraverso l'uso del centro di documentazione e della banca dati dei progetti di educazione interculturale.

La presentazione è stata aperta dal Sottosegretario di Stato, Marco Rossi Doria, che ha sottolineato per prima cosa l'importanza del Rapporto e dei dati raccolti, in quanto base di lavoro essenziale per ottimizzare le risorse e aiutare le scuole dell'autonomia a lavorare nel modo migliore.

La scuola, dice il Dott. Rossi Doria, risulta da questo Rapporto più ricca perché offre delle sfide importanti che costringono a cambiare prospettiva e trasformare il nostro lavoro. La storia italiana, ricorda, è stata un grande luogo di integrazione innanzitutto tra gli italiani attraverso la lingua italiana che è diventata lingua nazionale, lingua veicolare del nostro popolo ben prima della radio e della tv, grazie alla scuola pubblica.

Già dai tempi del Regno d'Italia – prosegue il dott. Rossi Doria - quando tutti parlavano un dialetto diverso, l'esperienza scolastica è stata il luogo in cui si è appresa una lingua comune, è un'esperienza profonda, fortemente interna alla nostra storia, alla storia della scuola italiana. Oggi circa 700 mila bambini e ragazzi da tutto il mondo vengono qui e vengono qui per vivere a lungo, per mettere radici e non per passare per poi andarsene. Questi bambini, questi ragazzi, che sono portatori di altre lingue, di altre culture, scelgono l'Italia e scelgono la lingua italiana come lingua veicolare per conoscere, per sapere, per comprendere, per acquisire competenze e questa è una grande occasione per riguardare insieme il come si lavora per acquisire competenze, sapere, conoscenze.

Il Ministero dell'Istruzione, conclude il Dott. Rossi Doria, ha bisogno di dati, e i dati di cui fortunatamente disponiamo ci servono per fare una riflessione ricostruttiva, per avere una *vision*. Questa *vision* oggi ci dice che l'integrazione è avvenuta, sta avvenendo, continuerà ad avvenire, ha bisogno di grande attenzione alla specificità,

deve poter comprendere fino in fondo che è certamente un compito, una sfida con delle difficoltà ma è anche una grandissima occasione per trasformare il nostro approccio verso tutti i ragazzi, non solo verso i bambini e i ragazzi stranieri.

Il Prof. Cesareo, Segretario Generale della Fondazione ISMU, nel suo secondo intervento ha spiegato che il rapporto annuale si propone come un contributo alla conoscenza di percorsi scolastici dei giovani stranieri, da considerare presupposto per l'implementazione di politiche adeguate alle trasformazioni del fenomeno che si stanno verificando nel nostro paese. Il testo rappresenta un esempio molto concreto del tentativo di legare la ricerca all'intervento, realizzato tramite una collaborazione tra enti scientifici e amministrazione pubblica. Questa collaborazione risulta fondamentale perché è solo attraverso uno sforzo reale in cui ciascuno pone quello che è il proprio *know how* che si può ambire a realizzare un valore aggiunto.

La presentazione dei dati più rilevanti ai fini di questa ricerca è stata curata dal dott. Antonio Cutolo, Dirigente Ufficio VI, D.G. Studente, MIUR.

Il dato principale che viene presentato è una cifra chiara: 712.000 alunni stranieri nel corso dell'anno 2010/2011 hanno frequentato le nostre scuole. Sono 57.692 le scuole coinvolte in questo fenomeno. Si tratta di un fenomeno imponente che riguarda naturalmente tutte le società occidentali. Noi, afferma il dott. Cutolo, ci troviamo in una società complessa necessariamente aperta al dialogo con le diverse culture e in questo senso la prospettiva interculturale, cioè la promozione del dialogo e del confronto per tutti gli alunni e a tutti i livelli costituisce un presupposto ineludibile per un'azione efficace di integrazione. Scegliere la via interculturale, specifica Cutolo, significa infatti non limitarsi a semplici strategie di integrazione né a interventi compensatori di carattere speciale, si tratta invece di assumere la diversità come paradigma dell'identità stessa della scuola del pluralismo, come occasione per aprire l'intero sistema a tutte le differenze, ecco perché spesso parliamo non di un problema ma di un'opportunità di arricchimento per le nostre scuole. La strategia del dialogo interculturale evita di separare gli individui in mondi culturali autonomi e impermeabili, promuove il confronto e il dialogo e la reciproca trasformazione per rendere possibile la convivenza e affrontare possibili conflitti che ne derivano.

Il relatore conclude affermando che la prospettiva interculturale si propone di conoscere e apprezzare le differenze al fine di perseguire la coesione sociale in una visione di cittadinanza in cui si dia particolare attenzione a costruire la convergenza verso valori comuni.

La presentazione dei dati statistici inizia dalla serie storica che rappresenta la presenza degli alunni con cittadinanza non italiana nel sistema scolastico italiano dal 1996 al 2011.

Le presenze sono andate aumentando costantemente, infatti passiamo dai 59.389 dell'anno 1996-1997 ai 711.046 dell'anno 2010-2011 in termini percentuali dallo 0,7 al 7,9 rispetto all'intera popolazione scolastica. Importante notare che l'aumento negli ultimi tre anni è rallentato anche a causa della crisi economica.

Tab.1 Alunni con cittadinanza non italiana nel sistema scolastico italiano. A.s. 1996/1997; 2001/2001 - 2010/2011.

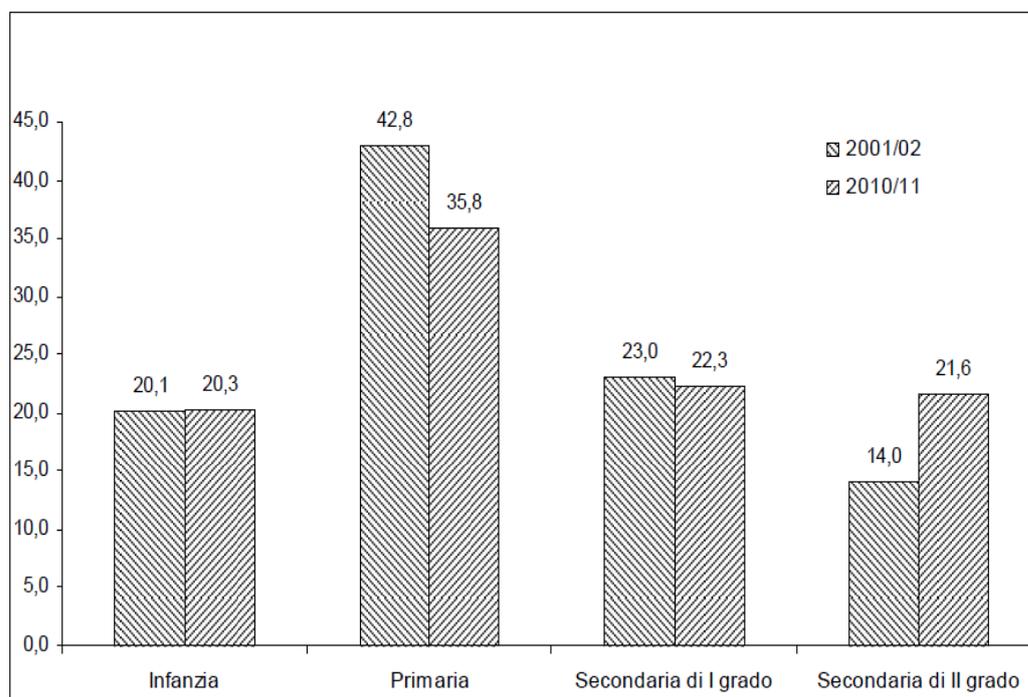
<i>Valori assoluti</i>					
<i>Anno scolastico</i>	<i>Infanzia</i>	<i>Primaria</i>	<i>Sec. I grado</i>	<i>Sec. II grado</i>	<i>Totale</i>
1996/97	12.809	26.752	11.991	7.837	59.389
...					
2001/02	39.445	84.122	45.253	27.594	196.414
2002/03	48.072	100.939	55.907	34.890	239.808
2003/04	59.500	123.814	71.447	52.380	307.141
2004/05	74.348	147.633	84.989	63.833	370.803
2005/06	84.058	165.951	98.150	83.052	431.211
2006/07	94.712	190.803	113.076	102.829	501.420
2007/08	111.044	217.716	126.396	118.977	574.133
2008/09	125.092	234.206	140.050	130.012	629.360
2009/10	135.632	244.457	150.279	143.224	673.592
2010/11	144.628	254.644	158.261	153.513	711.046
	20,3	35,8	22,3	21,6	100,0
<i>Per 100 alunni</i>					
1996/97	0,8	1,0	0,6	0,3	0,7
...					
2001/02	2,5	3,0	2,5	1,1	2,2
2002/03	3,0	3,7	3,1	1,3	2,7
2003/04	3,6	4,5	4,0	2,0	3,5
2004/05	4,5	5,3	4,7	2,4	4,2
2005/06	5,0	5,9	5,6	3,1	4,8
2006/07	5,7	6,8	6,5	3,8	5,6
2007/08	6,7	7,7	7,3	4,3	6,4
2008/09	7,6	8,3	8,0	4,8	7,0
2009/10	8,1	8,7	8,5	5,3	7,5
2010/11	8,6	9,0	8,8	5,8	7,9

Fonte: Miur - Fondazione Ismu

Il secondo grafico presentato riguarda la distribuzione percentuale degli alunni con cittadinanza non italiana, per ordine di scuola. E' la scuola primaria a raccogliere la maggioranza degli alunni con cittadinanza non italiana in relazione al valore assoluto di tutti gli alunni stranieri iscritti nella scuola italiana: 35,8% che corrisponde a 254 mila presenze nella scuola primaria.

Il dato saliente è che in 10 anni dal 2001 al 2011 la percentuale degli iscritti con cittadinanza non italiana nella primaria è diminuita dal 42,8% al 35,8 %, mentre l'aumento più significativo è quello che riguarda gli alunni stranieri della scuola secondaria di secondo grado che passano dal 14% al 21,6%. Sono rimasti invece piuttosto stabili i valori relativi alla scuola dell'infanzia e alla scuola secondaria di primo grado.

Fig. 2 – Distribuzione percentuale degli alunni con cittadinanza non italiana per ordine di scuola. A.s. 2001/2001 e 2010/2011



Fonte: Miur - Fondazione Ismu

Un altro aspetto interessante da rilevare riguarda gli alunni nati in Italia, ogni cento allievi, sul totale della popolazione scolastica di origine non italiana. Il confronto è fatto tra l'anno 2007/08 e l'anno 2010/11.

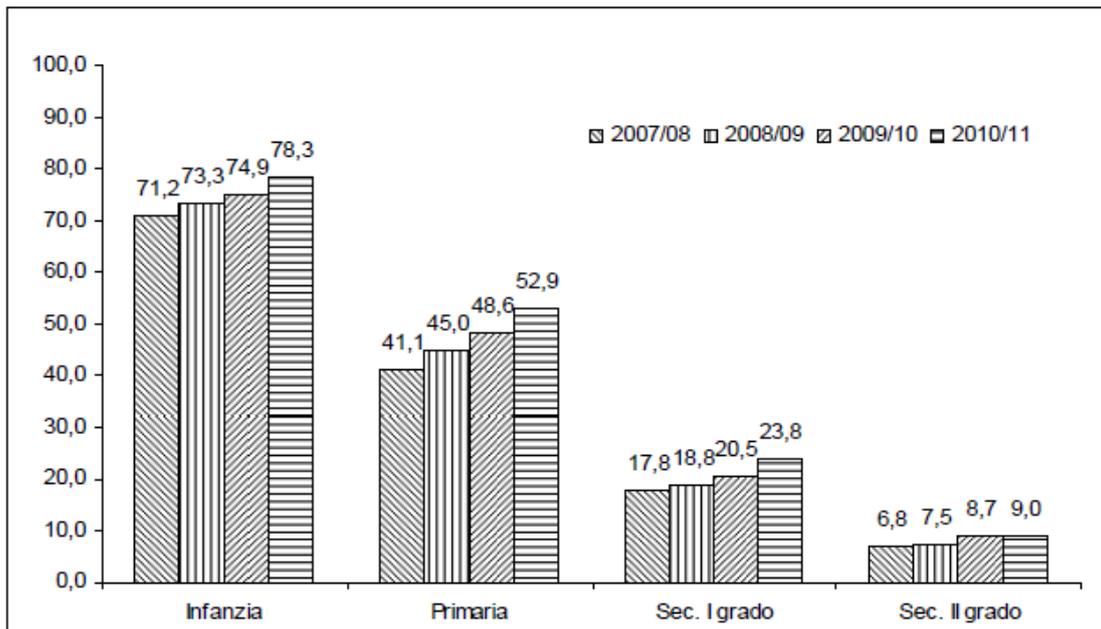
Aumentano in tutti gli ordini di scuola gli alunni stranieri nati in Italia: sono il 42,1% sul totale degli stranieri facendo la percentuale media dei vari ordini di scuola. L'incidenza più alta si registra nella scuola dell'infanzia: i nati in Italia sono il 78,3% .

Tab.2 – Alunni con cittadinanza non italiana nati in Italia per ordine di scuola. A.s. 2007/08 – 2010/11

Ordine di scuola	A.s. 2007/08		A.s. 2008/09		A.s. 2009/10		A.s. 2010/11	
	V.a.	Per 100 alunni con cni						
Infanzia	79.113	71,2	91.647	73,3	101.534	74,9	113.292	78,3
Primaria	89.421	41,1	105.292	45,0	118.733	48,6	134.782	52,9
Secondaria di I grado	22.474	17,8	26.366	18,8	30.795	20,5	37.673	23,8
Secondaria di II grado	8.111	6,8	9.698	7,5	12.462	8,7	13.818	9,0
Totale scuole	199.119	34,7	233.003	37,0	263.524	39,1	299.565	42,1

Fonte: Miur - Fondazione Ismu

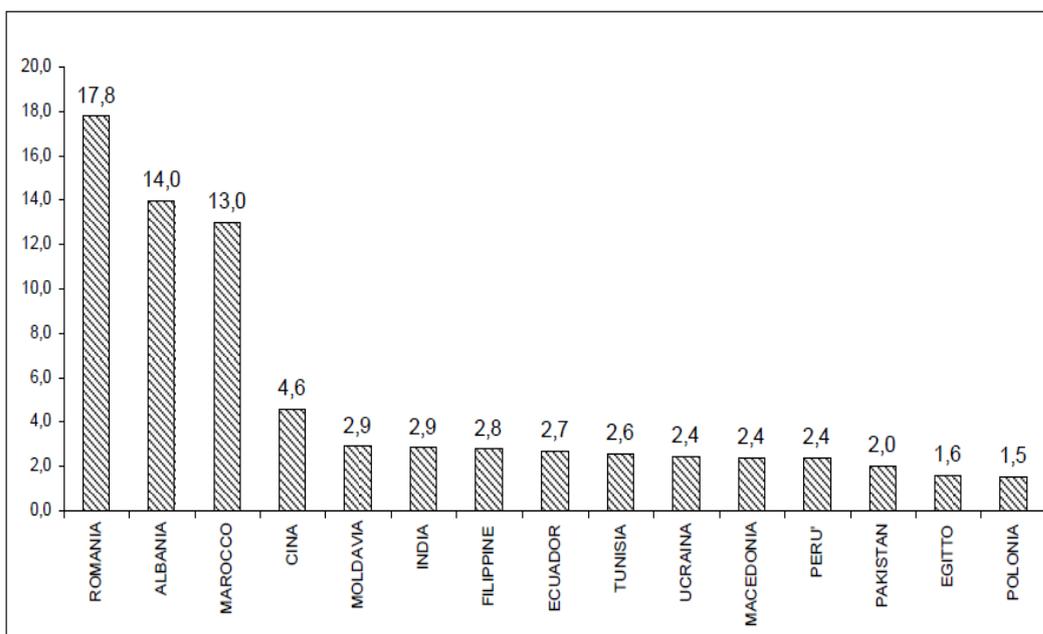
Fig. 3 Alunni nati in Italia ogni 100 allievi con cittadinanza non italiana. A.s. 2007/2008 – 2010/2011.



Fonte: Miur - Fondazione Ismu

Un altro aspetto importante concerne la provenienza degli alunni stranieri.

Fig. 4 – Principale cittadinanze degli alunni con cittadinanza non italiana nel sistema scolastico italiano. A.s. 2010/11.



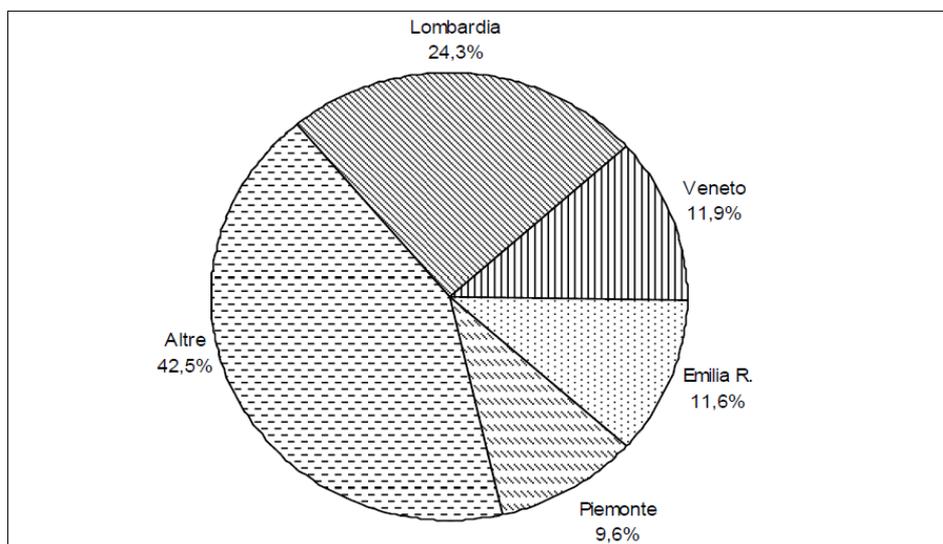
Fonte: Miur - Fondazione Ismu

Nell'a.s. 2010/11 sono presenti nelle scuole italiane alunni provenienti da ben 187 paesi differenti. Gli alunni con cittadinanza romena sono, per il quinto anno consecutivo, i più numerosi: 17,8%. Seguono i giovani di nazionalità albanese, 14%, e i marocchini, 13%. Interessante la presenza al quarto posto di alunni cinesi, 4,6%, e al quinto posto, in aumento, gli alunni moldavi 2,9%.

Questo è un dato importante perché fotografa il flusso di provenienza, per alcuni versi anche sorprendente, ad esempio la presenza di alunni provenienti dalla Moldavia da dove si registra, peraltro, una grande presenza di adulti stranieri che lavorano nel nostro paese.

Nella fig.5 viene presentata la distribuzione percentuale di alunni con cittadinanza non italiana nelle diverse regioni.

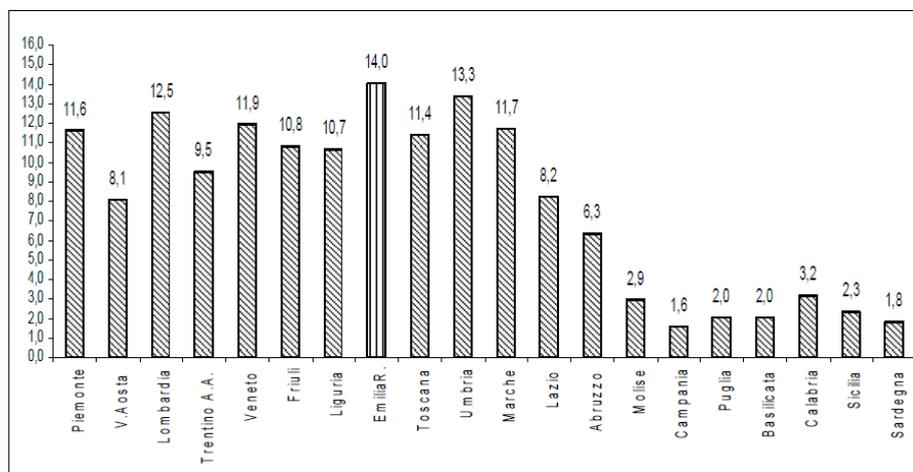
Fig. 5 – Distribuzione percentuale di alunni con cittadinanza non italiana nelle regioni. A.s. 2010/2011.



Fonte: Miur - Fondazione Ismu

La regione con più alunni stranieri rispetto al numero totale degli stranieri iscritti nell'intero territorio nazionale è la Lombardia (24,3%), seguono il Veneto (11,9%) e l'Emilia Romagna (11,6%). L'Emilia Romagna è altresì la regione con la percentuale di alunni stranieri più elevata rispetto alla popolazione scolastica totale: il 14% degli alunni che frequentano le scuole dell' Emilia Romagna sono stranieri.

Fig. 6 – Percentuali di alunni con cittadinanza non italiana su alunni iscritti per regione. A.s. 2010/2011.



Fonte: Miur - Fondazione Ismu

E' rilevante verificare il genere di scuola secondaria di secondo grado che gli studenti con cittadinanza non italiana frequentano.

Tab. 3 – Studenti con cittadinanza non italiana nelle scuole secondarie di secondo grado per tipo di istruzione. A.s. 2010/2011.

	V.a.	Di cui femmine (V.%)	Di cui nati in Italia (V.%)	Per 100 alunni
Licei	28.675	70,3	12,2	2,5
Istituti tecnici	58.340	44,2	9,6	6,5
Istituti professionali	62.080	45,7	6,8	11,4
Istruzione artistica	4.418	66,7	11,6	4,6
Totale	153.513	50,3	9,0	5,8

Fonte: Miur - Fondazione Ismu

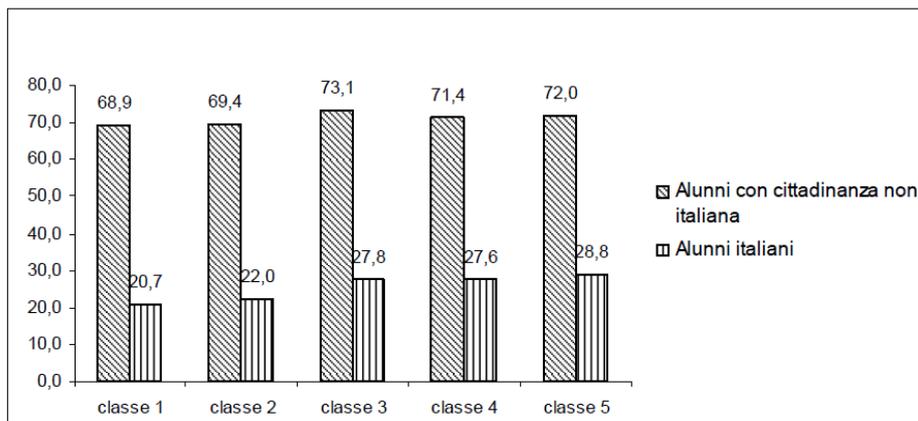
Emergono notevoli differenze nelle scelte scolastiche: in grande maggioranza vengono frequentati gli istituti professionali 11,4% e gli istituti tecnici 6,5%. Molto meno i licei e l'istruzione artistica.

E' importante tuttavia notare che il terzo valore, che rappresenta gli alunni stranieri nati in Italia, evidenzia che è proprio nei licei e nell'istruzione artistica che viene rappresentato il numero più alto 12,2%.

La figura n.7 rappresenta la percentuale degli alunni in ritardo scolastico per cittadinanza. Si riferisce ai cinque anni della scuola secondaria di secondo grado. La percentuale degli alunni stranieri in ritardo nella scuola secondaria di secondo grado, poiché gli studenti stranieri hanno un anno o più di età rispetto ai compagni di cittadinanza italiana, è del 70% medio percentuale: ovvero 7 studenti stranieri su 10 sono in ritardo, mediamente il triplo rispetto agli alunni italiani che sono circa il 25%.

E' evidente un segnale di difficoltà che va compreso e interpretato, e che, naturalmente, ha origine già dalla scuola primaria.

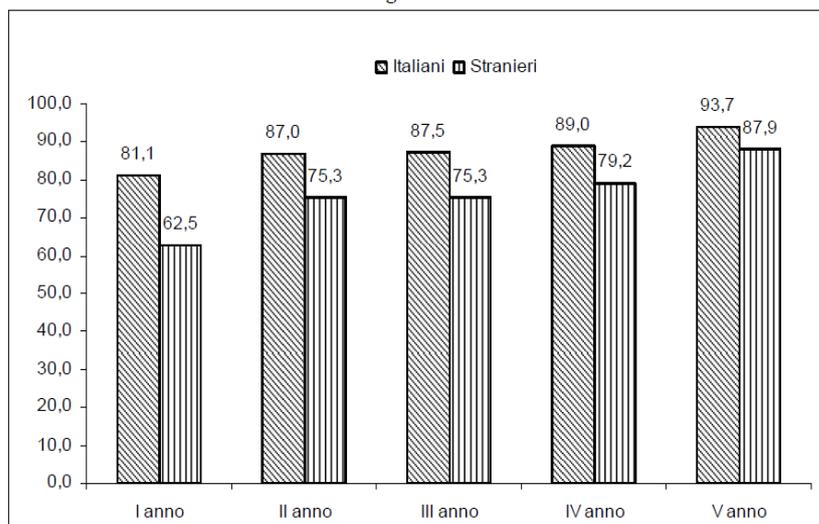
Fig. 7 Percentuale di alunni in ritardo scolastico per cittadinanza e anno di corso. Scuola secondaria di secondo grado. A.s. 2010/2011.



Fonte: Miur - Fondazione Ismu

Infine viene presentato il tasso di promozione cioè alunni ammessi all'anno successivo, promossi, sempre con riferimento scuola secondaria di secondo grado. Vi è un divario tra alunni con cittadinanza italiana e non italiana: ad esempio nel primo anno è più marcato il tasso di promozione degli alunni italiani l'81,1%, mentre gli alunni stranieri iscritti al primo anno della scuola secondaria sono il 62,5%. Questo divario lentamente si accorcia fino ad arrivare al quinto anno dove la differenza dei promossi del quinto anno è tra il 93,7% degli alunni italiani e l'87,9% degli alunni stranieri. Questo vuol dire che evidentemente l'integrazione in qualche modo ha fatto sentire i suoi effetti se quasi l'88% viene inseguito promosso all'ultimo anno della scuola secondaria.

Fig. 8 – Tassi di promozione – alunni ammessi all'anno successivo/promossi su 100 scrutinati. Scuola secondaria secondo grado. A.s. 2009/2010.



Fonte: Miur - Fondazione Ismu

A fronte di questi dati segue l'intervento della dott.ssa Gianna Barbieri²⁶, che presenta uno strumento essenziale ai fini della ricerca: l'Anagrafe Nazionale che prende avvio dal decreto legislativo 76/2005 "Definizione delle norme generali sul diritto-dovere all'istruzione e alla formazione, a norma dell'art.2, comma 1, lettera c) della legge 28 marzo 2003 n.53"²⁷ e che attraverso il decreto ministeriale 74/2010 "Finalità, obiettivi, campi di intervento, criteri, modalità e strumenti di attuazione della anagrafe nazionale dello studente"²⁸ ha visto la sua piena realizzazione.

L'Anagrafe dello studente a partire dal primo anno di scuola primaria fotografa il sistema scolastico a livello di singolo alunno e consente di verificare l'incidenza degli alunni stranieri classe per classe.

L' Anagrafe contiene tutte le caratteristiche identificative dell'alunno: dal codice fiscale, ai dati personali come nome, cognome, comune di nascita, sesso, cittadinanza, comune residenza e la data del primo anno di ingresso nel sistema scolastico. Per ogni alunno viene effettuato tale censimento in avvio di anno scolastico e viene rilevata la frequenza presso la scuola dove si trova l'alunno e di questi alunni vengono tracciati i percorsi dall'ingresso fino all'uscita della scuola secondaria di secondo grado.

L'Anagrafe è quindi utile sia dal punto di vista dell'amministrazione sia per analizzare con particolare dettaglio la situazione: è uno strumento da utilizzare a pieno per consentire interventi opportuni su questo fenomeno che interessa in modo rilevante il sistema italiano.

Infine René Manenti, Direttore Centro Studi Emigrazione, Roma, conclude regalandoci un'immagine emblematica di questo rapporto che definisce come una fotografia istantanea che raffigura il presente, ci consente di orientarci verso il futuro e ci permetterà di leggere il passato. Una fotografia dove la qualità è fatta dai singoli pixel, che in questo caso sono gli alunni, ragazzi e ragazze concreti, verso i quali, dobbiamo sempre ricordarci, è rivolta la nostra concentrazione.

²⁶ Dirigente Ufficio VII, D.G. per gli Studi, la Statistica e i Sistemi Informativi, MIUR.

²⁷ Pubblicato nella gazzetta ufficiale n.103 del 5 maggio 2005.

²⁸ Pubblicato nella gazzetta ufficiale

2.2 Il MIUR e l'impegno per la tutela della diversità culturale

E' interessante ripercorrere i passi fatti dal Ministero dell'Istruzione dal 1989 a oggi nel campo della diversità culturale. Si fa richiamo al documento *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*²⁹ che riporta i riferimenti legislativi e i documenti più importanti che negli ultimi vent'anni hanno definito il tema dell'educazione interculturale.

Il primo gruppo di lavoro rivolto alla tematica dell'intercultura è stato costituito nel 1989, sotto la guida della Direzione Generale della Scuola Elementare di cui facevano parte funzionari, esperti scolastici e docenti universitari. Il gruppo ha prodotto le prime due circolari che riguardavano gli alunni di cittadinanza non italiana.

La prima è dell' 8 settembre 1989, n. 301, **Inserimento degli stranieri nella scuola dell'obbligo: promozione e coordinamento delle iniziative per l'esercizio del diritto allo studio**: la circolare si apre con la premessa della diffusione del fenomeno dell'immigrazione in Italia e della conseguente attenzione necessaria ad affrontare la situazione all'interno del sistema scolastico. Il primo passo viene identificato con la tutela dei diritti, in particolare rivolti all'uguaglianza nelle opportunità formative. Vengono poi fornite alcune linee guida su come affrontare i problemi e i modi dell'inserimento scolastico e alcuni suggerimenti per l'orientamento della didattica: un'attenzione particolare viene rivolta all'accesso generalizzato al diritto allo studio, all'apprendimento della lingua italiana e alla valorizzazione della lingua e cultura d'origine. L'attenzione viene rivolta però quasi esclusivamente agli alunni di origine straniera e alle peculiarità delle diverse etnie.

La seconda è del **26 luglio 1990, n. 205, La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri: l'educazione interculturale**. A distanza di un anno dalla circolare precedente, le dimensioni del fenomeno sono aumentate, vengono riportati i dati statistici e viene richiesta un'attenzione più significativa e interventi di maggiore complessità. Viene fatto particolare riferimento al riconoscimento del titolo di studio, sempre nell'ottica di tutelare il diritto all'istruzione, alla valorizzazione della lingua d'origine e all'eventuale inserimento di mediatori linguistici. Viene introdotto il concetto di educazione interculturale che è così definito: "l'educazione interculturale avvalorata il significato di democrazia, considerato che la "diversità culturale" va pensata quale risorsa positiva per i complessi processi di crescita della società e delle persone. Pertanto 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 arricchimento"³⁰. Viene inoltre puntualizzata l'importanza della

²⁹ Elaborato dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Dipartimento per l'Istruzione, Direzione Generale per lo studente, Ufficio per l'integrazione degli alunni stranieri.

³⁰ Circolare Ministeriale 26 luglio 1990, n. 205.

formazione insegnanti nell'ottica dell'aggiornamento continuo, con particolare riferimento ai temi dell'educazione interculturale. Infine si ricorda l'importanza di interventi didattici volti alla formazione di mentalità aperte al confronto e capaci di combattere stereotipi e pregiudizi, anche in assenza di alunni stranieri.

Nel **1993**, il Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione nella pronuncia del 15/6/1993, produce il documento **“La tutela delle minoranze linguistiche”**, elaborato nel quadro delle riflessioni sull'educazione interculturale, prende in considerazione le “nuove minoranze” di immigrati e le minoranze storiche di cittadini a livello regionale e locale, facendo particolare riferimento alla rilevanza degli aspetti linguistici e culturali.

Nel **1994** viene pubblicato **Il dialogo interculturale e la convivenza democratica: l'impegno progettuale della scuola**, (C.M. 2/3/1994, n. 73).

E' un documento redatto dal gruppo interdirezionale di lavoro per l'educazione interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri, operante presso la Direzione Generale per l'Istruzione Elementare, rivolto all'impegno progettuale nella scuola. Il documento, molto dettagliato, si propone di trovare una risposta educativa dell'istituzione scolastica per combattere situazioni di contrasto culturale che si verificano spesso anche all'interno delle mura scolastiche. Viene rivolta un'attenzione prevalente al “concetto di “disponibilità critica allo scambio” e si invoca il rispetto dei diritti dell'uomo come condizione per un rapporto interattivo. Vi sono addirittura, si osserva, 'controculture' (ad esempio, razzista, della mafia, della droga) che richiedono una specifica attività di prevenzione e di contrasto”³¹. Viene fatto particolare riferimento alla prevenzione del razzismo e dell'antisemitismo, tanto che viene istituito un Consiglio nazionale della pubblica istruzione del 24/3/1993, “Razzismo e antisemitismo oggi: il ruolo della scuola”. A tal proposito vengono incentivate attività interdisciplinari e attività integrative come viaggi e scambi che possano facilitare il raggiungimento degli obiettivi. Si fa riferimento anche all'utilità di biblioteche e scaffali multiculturali nelle scuole e nelle biblioteche pubbliche, all'editoria per ragazzi, all'importanza di strumenti didattici adeguati, come i libri bilingui e plurilingui.

Per quanto riguarda la formazione insegnanti la **Circolare Ministeriale n. 155/2001** (attuativa degli articoli 5 e 29 del CCNL del comparto scuola) ha come oggetto: **“Scuole collocate in zone a forte processo immigratorio”**. Nella circolare vengono definiti i criteri di assegnazione fondi per il miglioramento dell'offerta formativa a sostegno delle scuole impegnate nell'accoglienza e nell'integrazione degli alunni stranieri.

Nel C.C.N.L. del comparto scuola 2002/2005 (art.9) **Misure incentivanti per progetti relativi alle aree a rischio, a forte processo immigratorio e contro l'emarginazione scolastica** viene potenziato quanto già espresso nella circolare precedente.

³¹ Circolare Ministeriale 2 marzo 1994, n. 73.

Nell'ottobre del 2007, l'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale coordinato dall'allora Sottosegretario Letizia De Torre, ha definito un documento atto ad adottare, in particolare nelle scuole, la prospettiva interculturale intitolato *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*.

La presenza di alunni stranieri, come riportato precedentemente, è statisticamente rilevante e costituisce un fenomeno strutturale e consolidato.

L'obiettivo del documento, approvato dall'allora Ministro della Pubblica Istruzione, On. Giuseppe Fioroni, è quello di delineare un modello che possa evidenziare le specificità delle condizioni, scelte e azioni che hanno caratterizzato l'esperienza italiana e individuare i punti di forza in modo da offrire alle scuole dell'autonomia delle linee guida da seguire nell'inserimento dei minori di origine non italiana nel nostro sistema scolastico.

L'elaborato è suddiviso in premessa, principi, linee di azione e riferimenti normativi nazionali.

Nella premessa viene inquadrata la situazione sociale italiana considerando fenomeni quali: la globalizzazione, l'uropeizzazione, i processi di trasformazione nelle competenze territoriali, la trasformazione dei linguaggi e dei media nella comunicazione, la trasformazione dei saperi e delle connessioni tra i saperi, i processi di riforma della scuola. Per queste caratteristiche, il modello italiano viene definito strutturalmente dinamico. In questo contesto la scuola è chiamata ad affrontare il tema dell'integrazione e dell'inclusione sia in presenza che in assenza di alunni stranieri.

I principi generali cui fa riferimento il documento sono quattro: universalismo, scuola comune, centralità della persona in relazione con l'altro, intercultura.

L'universalismo viene riconosciuto tramite l'assunzione e la tutela dei diritti dei bambini enunciati nella Convenzione internazionale dei diritti dell'infanzia, approvati in sede ONU nel 1989, in particolare in riferimento al diritto all'istruzione, alle pari opportunità in materia di accesso, di riuscita scolastica e di orientamento.

Con il termine scuola comune, si intende la scelta di inserire gli alunni con cittadinanza non italiana in classi "normali" (cosa che non avviene in tutti i paesi) per promuovere i principi di accoglienza, incontro e confronto e tutelare il rispetto della diversità.

L'attenzione alla centralità della persona in relazione con l'altro ha come obiettivo quello di valorizzare la persona e la sua identità, puntando sulla propria diversità ed evitando fenomeni di omologazione o assimilazione.

La scelta di percorrere la strada dell'intercultura, indica l'intenzione di considerare la diversità come "paradigma dell'identità stessa della scuola nel pluralismo, come occasione per aprire

l'intero sistema a *tutte le differenze* (di provenienza, di genere, livello sociale, storia scolastica). Tale approccio si basa su una concezione dinamica della cultura, che evita sia la chiusura degli alunni/studenti in una prigione culturale, sia gli stereotipi o la folklorizzazione³².

Le linee d'azione presentate nel rapporto sintetizzano le numerose esperienze condotte in questo campo e vengono riassunte in tre macro-aree che raccolgono dieci principali linee.

Azioni per l'integrazione che sono rivolte in particolare agli alunni e alla famiglie straniere e mirano in particolare a garantire il diritto all'istruzione e alle pari opportunità all'interno del percorso scolastico. A quest'aree fanno riferimento pratiche di accoglienza e di inserimento nella scuola, apprendimento dell'italiano come lingua seconda, valorizzazione del plurilinguismo, relazione con le famiglie straniere e orientamento.

Azioni per l'interazione interculturale che si rivolgono a tutti gli operatori in campo educativo e coinvolgono tutti gli interventi relativi a scuola e tempo extrascolastico, interventi sulle discriminazioni e sui pregiudizi, prospettive interculturali nei saperi e nelle competenze.

Azioni rivolte alla scuola nel rapporto con il territorio, sottolineando l'importanza di costruire insieme a tutti gli attori una comunità inclusiva. Fanno parte di questo settore l'autonomia e le reti tra istituzioni scolastiche, società civile e territorio, il ruolo dei dirigenti scolastici e il ruolo dei docenti e del personale non docente.

Il dott. V. Ongini del MIUR, nel suo articolo "La normativa sugli alunni stranieri. Vent'anni dopo: un bilancio", ci aiuta a trarre delle conclusioni su questo importante documento evidenziandone i punti di forza e punti di debolezza: "punti forti di questo documento (che è a oggi l'ultima circolare sul tema) è la sua gestazione partecipata. La prima bozza è stata redatta da un gruppo di lavoro di esperti, poi è stata sottoposta ai quadri dell'amministrazione, i referenti regionali e provinciali per l'intercultura, in un convegno nazionale (novembre 2005, Brescia), infine sono state raccolte le osservazioni provenienti dal territorio e integrate nel documento conclusivo. Il limite invece della circolare è di non aver affrontato in modo compiuto le problematiche relative al passaggio degli studenti stranieri alle scuole secondarie di secondo grado, in particolare negli istituti tecnici e professionali, indirizzi nei quali si osservano oggi i cambiamenti più significativi (l'80% degli studenti stranieri sono in questi ordini scolastici, negli istituti professionali ci sono gli studenti più 'anziani', ci sono le strutture dell'educazione e dell'istruzione per adulti ...)"³³.

³² MIUR, Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale, "La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri", 2007, p.9.

³³ Ongini V., *La normativa sugli alunni stranieri. Vent'anni dopo: un bilancio*, "In.It", Guerra Edizioni, Perugia, 2009, pp.14-17.

2.3 Il ruolo delle scuole nei confronti della diversità culturale

L'educazione, nella maggior parte dei paesi, è considerata l'unica arma davvero importante per combattere le ineguaglianze e migliorare le prospettive future delle persone e i loro standard di vita. La diversità nei contesti sociali implica la costruzione di fiducia, rispetto e riconoscimento. Ciò richiede che gli insegnanti siano motivati verso tipi di formazione che possano creare una base per comprendere la diversità e sviluppare competenze che li preparino a far fronte e gestire classi socio culturalmente diverse.

Le scuole sono il luogo ideale per la diffusione di idee democratiche: dovrebbero formare un terreno comune per condividere esperienze sulla diversità, migliorare la situazione dei gruppi che vengono discriminati e diminuire le differenze create socialmente.

In tale ambito, le istituzioni scolastiche sono chiamate ad affrontare una sfida importante.

Le scuole sono uno dei pochi luoghi che aiutano a creare comunità e riferimenti comuni tra le persone superando le differenze. Per alcuni alunni, la scuola può essere un'arena positiva, per altri può risultare un posto che viene associato al fallimento, all'emarginazione e all'esclusione³⁴.

I compiti della scuola, così enunciati dal Consiglio d'Europa, saranno quelli di:

riconoscere la realtà in quanto plurale, complessa e dinamica;

riconoscere che gli insegnanti sono parte di questa realtà;

spostare il focus dalle differenze tra gli individui ai fattori che conservano la differenziazione e la discriminazione nella vita sociale;

enfaticizzare la promozione di un ambiente inclusivo per tutti i bambini e i giovani, con l'obiettivo di tutelare accesso e pari opportunità, equità e giustizia sociale, valori democratici e partecipazione, bilanciamento tra unità, diversità e appartenenza;

sviluppare un "pluralismo impegnato" : riconoscendo che alcuni bambini sono particolarmente vulnerabili e a rischio di emarginazione ed esclusione³⁵.

³⁴ Cfr. Consiglio d'Europa, Policies and practices for teaching sociocultural diversity, Strasburg, December 2010.

³⁵ Cfr. Consiglio d'Europa, Policies and practices for teaching sociocultural diversity, Strasburg, December 2010.

2.3.1 Linee guida sull'educazione interculturale

In modo estremamente sintetico, è utile richiamare alcune delle principali linee guida definite dalla pedagogia interculturale.

In questo paragrafo si intende far riferimento ai principali modelli pedagogici e alle esperienze più conosciute di approccio interculturale per avere un quadro di riferimento, che ci orienterà nell'analisi dei casi studio presentati nella seconda parte di questo lavoro.

Prima di parlare strettamente di educazione interculturale, è senz'altro importante richiamare la definizione di educazione democratica secondo i principi chiariti e sviluppati del fondatore di tale concetto: John Dewey, nella sua opera "Democrazia e educazione" (1916) in cui ha tracciato le linee fondanti del suo pensiero:

"L'educazione democratica, attraverso la riorganizzazione e l'accrescimento dell'esperienza deve stimolare gli individui alle relazioni e al controllo sociale, dando loro gli strumenti per padroneggiare, interpretare e modificare la realtà e porli in grado di adattarsi attivamente ai mutamenti scientifici tecnologici, sociali ed economici che potranno verificarsi senza rimanere disorientati o passivamente inerti"³⁶.

Tenendo presente questo concetto di educazione è possibile definire le linee principali dell'educazione interculturale.

2.3.2 Educazione interculturale: limiti e proposte

E' significativo analizzare lo sviluppo che tale concetto ha avuto nel tempo, sottolineando cosa non è l'educazione interculturale.

In primo luogo non viene più considerata un'educazione emergenziale: "ha lentamente abbandonato il terreno dell'educazione speciale rivolta a un gruppo sociale specifico diventando un approccio pedagogico innovatore per la rifondazione del curriculum in generale"³⁷.

Non riguarda quindi esclusivamente né determinate materie né determinate persone.

Il secondo aspetto che può dirsi superato concerne quella che viene definita "la pedagogia *cous-cous*" ossia: "approcci alla differenza culturale basati sul pittoresco, attraverso l'utilizzazione di un repertorio popolare-festivo (il racconto, la musica, la danza, la festa, la cucina), approcci non esenti dalla folklorizzazione e dall'esotismo, con il conseguente rischio di rinforzare la distanza e gli stereotipi. Quest'approccio è ormai oggetto di critiche in tutt'Europa"³⁸ afferma il Prof. Susi nella sua ricerca sull'educazione interculturale.

³⁶ Fornaca R., Sante di Pol R., *Dalla certezza alla complessità, la pedagogia scientifica del '900*, Principato Editore, Milano, 1993, p.40.

³⁷ Fiorucci M. (a cura di), *Una scuola per tutti, idee e proposte per una didattica interculturale delle discipline*, La Melagrana, Milano, 2008 in Fiorucci M., *Pedagogia, ricerca educativa e didattica interculturale: il contesto di riferimento*, p. 39.

³⁸ Susi Francesco (a cura di), *Come si è stretto il mondo*, Armando Editore, Roma, 1999, p.64.

Rimangono tuttavia alcuni nodi critici dell'approccio pedagogico interculturale che la dott.ssa Favaro, esperta di educazione interculturale, individua e sintetizza:

“-un approccio di tipo culturalista, che presenta le altre culture come immobili, fissate nel tempo, rigide e reificate;

-un approccio differenzialista, che sottolinea nell'incontro educativo, soprattutto le differenze e procede sulla base di confronti e paragoni fra noi e gli altri, anziché esplorare le innumerevoli analogie che segnano le storie di vita di ciascuno, qualunque sia la sua origine;

-un' enfasi sull'identità “etnica”, che considera gli individui (soprattutto chi viene da lontano) ostaggi delle loro origini, e non immersi come tutti nei percorsi di individuazione e di sviluppo, che si nutrono di scambi reciprocità, cambiamenti;

-un approccio di tipo compensativo, che si rivolge in maniera specifica a determinati soggetti (gli alunni stranieri) con l'intenzione di colmare lacune, di riempire vuoti, considerando chi viene da lontano una tabula rasa e considerando la situazione multiculturale della classe un'eccezione da ridurre a norma;

-un approccio di tipo doverista, che si richiama a valori e scelte ideali e forti, ma in maniera debole e poco efficace³⁹”.

Una volta definiti i limiti e gli ostacoli possiamo stabilire quale potrebbe essere la proposta dell'educazione interculturale.

“La pedagogia interculturale, nella sua accezione più forte, viene a coincidere di fatto con la missione stessa della scuola e dei servizi educativi nel tempo della pluralità. Missione che presuppone, per usare l'espressione di E.Morin arte, fiducia e amore che cerca di:

-fornire una cultura che permetta di distinguere, contestualizzare, globalizzare, affrontare i problemi multidimensionali

-preparare le menti ad affrontare le incertezze, scommettendo per un mondo migliore

-educare alla comprensione e alla relazione fra vicini e lontani

-insegnare l'affiliazione al proprio paese e all'Europa, alla sua storia e alla sua cultura

-insegnare la cittadinanza terrestre nella sua unità antropologica e nelle sue diversità individuali e culturali”⁴⁰.

La necessità primaria è quindi quella di “rendere “normale” ciò che finora ha avuto piuttosto il carattere di evento emergenziale “da ridurre a norma”, quando la norma è invece sempre di più il fatto di imparare e di insegnare in una classe che è una piccola comunità colorata che raccoglie lingue, storie, radici e volti differenti”⁴¹.

³⁹ Favaro G., Luatti L., *L'intercultura dalla A alla Z*, FrancoAngeli, Milano, 2004, p.34.

⁴⁰ Ivi., p.35.

⁴¹ Demetrio D., Favaro G., *Bambini stranieri a scuola. Accoglienza e didattica interculturale*, La Nuova Italia, Firenze, 1997, p.153.

2.3.3. Un' approccio all'intercultura

La dott.ssa Favaro ci aiuta ancora una volta individuando dieci attenzioni, azioni e progetti, che sono stati sperimentati dando esiti positivi, da promuovere all'interno delle scuole:

1) Organizzare l'accoglienza: nonostante le linee guida chiare e definite del Ministero, le scuole hanno ampia autonomia nel gestire la prima fase di accoglienza dei ragazzi stranieri, che spesso avviene non solo nella prima parte dell'anno. La Favaro suggerisce pertanto di stabilire un "protocollo per l'accoglienza" che possa guidare gli insegnanti e le classi in questa delicatissima fase. Un esempio di protocollo è quello elaborato da G. Bettinelli e G. Favaro per il Centro Come, 2000. Il protocollo è uno strumento flessibile e modificabile a seconda delle esigenze che ha come obiettivi principali quelli di definire delle pratiche per l'accoglienza condivise da tutta la scuola, facilitare l'ingresso dei bambini nuovi e costruire un clima positivo all'incontro con le altre culture.

Un' attenzione particolare va rivolta ad alcune fasi quali:

L'iscrizione dell'alunno straniero: scegliere una persona della segreteria che si occupa sempre di ricevere le iscrizioni degli alunni stranieri al fine di perfezionare le proprie abilità comunicative e relazionali nell'incontro con la famiglia straniera. E' possibile anche prevedere la presenza di un mediatore linguistico. E' importante che questa prima fase si concluda con un nuovo appuntamento per fare incontrare la famiglia e l'alunno con un docente del gruppo "accoglienza".

La prima conoscenza del bambino straniero: è importante avere il tempo, prima di inserire il bambino nella classe, di conoscere meglio la sua storia. L'ideale sarebbe raccogliere alcune informazioni sulla storia personale e scolastica del bambino, dei suoi interessi, delle sue capacità e abilità, magari utilizzando tecniche non verbali (disegno, gioco, fotografia, prove). Tutte queste informazioni serviranno per avere un quadro più chiaro dell'alunno in modo da delineare una prima biografia scolastica, necessariamente provvisoria, flessibile e attenta al rischio "effetto pigmalione" che farebbe della prima impressione un condizionamento per il futuro.

La scelta della classe: deve essere dettata da ciò che è emerso dalla prima conoscenza del bambino, e deve tener ovviamente conto del suo percorso scolastico precedente. A tal fine sarebbe utile approfondire il sistema scolastico del paese di provenienza. E' importante prendersi alcuni giorni prima dell'inserimento effettivo nella classe per predisporre interventi di facilitazione della lingua italiana e preparare la classe ad accogliere nel migliore dei modi il nuovo arrivato.

L'inserimento nella classe: è importante stabilire un modello d'intervento che favorisca l'integrazione come ad esempio proporre attività di piccolo gruppo, attività di cooperative learning, tutoraggio (da parte di un ragazzo italiano specialmente nei primi giorni), cercando delle modalità di semplificazione linguistica per ogni disciplina, individuando le esigenze e i bisogni di apprendimento e adattando il programma, elaborando, se necessario, percorsi di L2.

La collaborazione con altri servizi: è essenziale sfruttare tutte le possibilità di aggregazione offerte dal territorio: servizi, associazioni, circoli sportivi, biblioteche, volontariato. E' importante creare una rete capace di costruire una cultura di accoglienza e spirito di collaborazione.

2) Esprimere apertura e intenzionalità comunicativa

Il consiglio della Dott.ssa Favaro, è di predisporre degli spazi come ad esempio le bacheche informative o le biblioteche, che siano plurilinguistici, in modo da facilitare la comunicazione e valorizzare le lingue dei bambini provenienti da altri paesi.

3) Sperimentare percorsi didattici e prevedere risorse per l'insegnamento dell'italiano seconda lingua

La lingua è il primo strumento per sentirsi parte della comunità, per comunicare e per apprendere: è importante fare in modo che il bambino straniero segua il curriculum comune a tutta la classe. Apprendere una seconda lingua è una sfida molto complessa che deve essere accompagnata da un adeguato percorso didattico, come per esempio alternare tra la presenza in classe dell'alunno neo arrivato (per esempio nelle ore di matematica, laboratorio, attività espressive) e l'inserimento in un laboratorio linguistico (magari quando la classe affronta materie quali la storia, letteratura ...).

4) Adattare i programmi e facilitare l'apprendimento

La proposta da fare agli alunni stranieri è quella di seguire lo stesso programma della classe, facilitando l'apprendimento sulla base dei bisogni di ciascuno. Gli insegnanti possono avvalersi delle seguenti strategie: "l'inserimento del nuovo concetto in un contesto significativo, collegandolo a esperienze conosciute, a schemi mentali e riferimenti familiari; contando su diversi canali sensoriali quali immagini, schemi, fotografie, attività di scoperta e manipolazione; attraverso la ridondanza e cioè la ripresa di idee e concetti con riformulazioni e sottolineatura delle parole/chiave"⁴² oppure attraverso l'utilizzo di testi semplificati dal punto di vista linguistico.

⁴² Ibidem p.179.

5) Prima e durante la scuola: prevedere attività di preparazione e di aiuto allo studio

E' possibile organizzare attività di pre-scuola o post-scuola che facilitino attraverso momenti ludici l'apprendimento della nuova lingua. Risultano particolarmente efficaci le "settimane di accoglienza", organizzate pochi giorni prima dell'inizio della scuola, che aiutano a prender dimestichezza con le parole base dell'italiano e i luoghi scolastici. Al di là di questo è importante sostenere gli alunni stranieri durante tutto l'anno scolastico predisponendo momenti di aiuto nello studio, magari anche da parte dei loro compagni di scuola.

6) Tra scuola e famiglia: sostenere la relazione con i genitori immigrati

La relazione tra scuola e famiglia è decisiva in quanto necessaria a garantire la continuità educativa. Con le famiglie di bambini stranieri, risulta a volte più difficile riuscire a costruire questo legame, anche a causa di problemi linguistici e di comunicazione. E' importante che la scuola riconosca e promuova l'incontro con i genitori stranieri coinvolgendoli il più possibile. Un esempio di esperienza positiva deriva da alcune scuole che hanno ideato dei momenti dedicati in particolare alle mamme partendo dai loro bisogni di avvicinamento alla lingua e approfondimento del ruolo genitoriale e del ruolo della scuola nel percorso educativo dei figli.

7) Lingue e culture a scuola: riconoscere e valorizzare le lingue d'origine

Per favorire lo sviluppo di un bilinguismo coordinato o aggiuntivo, che arricchisca l'alunno è importante conoscere la storia linguistica e le pratiche quotidiane in altri codici degli studenti stranieri. A tal fine è possibile predisporre percorsi di scambio linguistico all'interno della classe: facendo conoscere nuovi alfabeti e parole di altre lingue, creando uno scaffale della biblioteca con libri bilingue, conoscendo storie, fiabe e filastrocche di altri paesi, approfondendo le radici e la storia delle lingue nel mondo.

8) Sostenere il progetto formativo dopo l'obbligo scolastico

Per quanto riguarda la fase adolescenziale il rischio che si corre è l'abbandono scolastico o nella migliore delle ipotesi un percorso di studio poco esigente sia per quanto concerne la durata che il curriculum stesso. E' importante accompagnare gli alunni in questa fase delicatissima e orientarli verso delle scelte condivise e sostenute da motivazione e desiderio.

9) Tutelare le situazioni di vulnerabilità

Il bambino straniero può vivere nel periodo che segue la migrazione dei momenti complessi dettati dalla difficoltà di ricostruirsi una vita e di adattarsi a un posto nuovo. Il bambino si sente il più delle volte disorientato. I segnali che può mandare sono di diverso genere: "vi possono essere atteggiamenti di apatia, chiusura, autoesclusione, silenzio. Altre

volte le reazioni sono di aggressività, insofferenza, rifiuto delle regole e del contesto di accoglienza”⁴³. Sono tutti segnali ai quali è importante prestare la massima attenzione per verificare il clima di accoglienza, la relazione con i compagni e capire cosa non sta funzionando.

10) Educare alla comprensione

Tutte i modelli che si possono seguire e gli strumenti che si possono adottare saranno fallimentari se alla base del processo di integrazione non ci sarà una profonda comprensione reciproca, che include i bambini, i docenti, le famiglie e il territorio. Una comprensione che parte dall’ascolto e dalla capacità di confrontarsi e collaborare insieme per progettare un percorso educativo di successo.

2.3.4 Al di là dei protocolli: il valore aggiunto

Una volta stabiliti gli approcci che la scuola vuole garantire nell’opera di integrazione degli alunni stranieri, avendo delineato quello che viene chiamato curricolo esplicito, è indispensabile riflettere sulle modalità d’insegnamento: sul come fare scuola.

“Il vero problema è il cambiamento che deve investire tutto il modo di intendere, di impostare e di “fare” educazione. L’interculturalità, cioè, deve essere intesa come “forma mentis”, come metodo trasversale a tutte le discipline, e non come disciplina a sé. E’ il “fare scuola” nella sua globalità che deve cambiare. Perché ciò sia possibile, la pedagogia stessa deve divenire “pedagogia interculturale” e mostrarsi capace di influenzare la prassi scolastica, ossia di attivarsi come “didattica interculturale” sulla base di un progetto educativo che guidi gli alunni verso forme concrete di convivenza costruttiva”⁴⁴.

Come osserva anche Massimiliano Fiorucci: “La revisione dei curricoli e la predisposizione di interventi formativi interculturali esigono, infatti, un ripensamento non solo delle modalità di gestione di tali percorsi, ma del lavoro in classe nel suo complesso, orientato troppo spesso secondo una prospettiva individuale e competitiva. Il lavoro in gruppo, favorisce, invece, i processi imitativi, rendendo possibile l’acquisizione di abilità relazionali, che sarebbero altrimenti difficilmente conseguibili attraverso qualsiasi contenuto”⁴⁵.

Tutti i progetti sull’intercultura potrebbero quindi risultare inefficaci se si limitassero alla trasmissione del concetto di intercultura, se si focalizzassero esclusivamente sulla trasmissione dell’informazione. E’ importante, sottolinea la Prof.ssa Concetta Sirna Terranova, che queste esperienze coinvolgano l’alunno dal punto di vista emozionale e possano essere vissute in un contesto in cui è favorito il confronto e la cooperazione.

“Se interculturale è il modo di pensare e vivere la diversità in un’ottica di reciprocità dialogante, occorre riuscire a stimolare la sensibilità critica e attenta verso gli stereotipi e i pregiudizi, l’atteggiamento di apertura verso l’alterità, di solidarietà e disponibilità alla cooperazione”⁴⁶.

⁴³ Ibidem, p.183.

⁴⁴ Chistolini s., *Educazione interculturale*, Euroma, Roma, 1992, p.161.

⁴⁵ Fiorucci M. (a cura di), *Una scuola per tutti, idee e proposte per una didattica interculturale delle discipline*, FrancoAngeli, Milano, 2008, p. 53.

⁴⁶ Sirna Terranova C., *Pedagogia interculturale*, Guerini Studio, Milano, 1997, p153.

L'insegnamento tradizionale ha scarsamente soddisfatto lo sviluppo dello strumento del dialogo e dell'ascolto, perché utilizza in primo luogo lezioni frontali che, come noto, privilegiano una comunicazione di tipo gerarchico, mentre, sul fronte dell'educazione interculturale sono stati proposti e sperimentati numerosi strumenti educativi che trasmettono di per sé il senso della partecipazione attiva e l'inclusione, come ad esempio il cooperative learning, il gioco di ruolo, le tecniche e i giochi interattivi, i laboratori, i giochi di espressione teatrale etc.

Gli studiosi del settore tuttavia raccomandano un'attenzione particolare per evitare che l'utilizzo di questi strumenti educativi coincida con l'abbassamento degli obiettivi e dei traguardi cognitivi.

Il fine è quello di utilizzare strategie educative che facciano della diversità una ricchezza, come sostiene Jacques Delors nel suo volume *Nell'educazione un tesoro*: "promuovere, e al tempo stesso regolare, la capacità di cooperare tra pari avvia alla realizzazione dell'obiettivo interculturale – apprendere che ci sono prospettive diverse al mondo, apprendere a comunicare con gli altri, apprendere ad accettare e valorizzare la diversità, preparando le giovani generazioni a vivere insieme"⁴⁷.

Gli insegnanti sono chiamati a riconoscere negli alunni una pluralità di intelligenze indispensabili per portare a termine un compito in maniera esauriente: il contributo di ognuno nel lavoro di gruppo determinerà il successo. E' nel processo, più che nel risultato finale, che si svilupperanno capacità quali l'ascolto, il confronto, la mediazione, la condivisione e il rispetto.

Si possono individuare molteplici percorsi formativi ma, per raggiungere effettivamente la formazione di nuove generazioni, il più possibile flessibili, aperte e accoglienti, sarà principalmente necessario ottenere l'adesione a questi obiettivi da parte delle figure adulte, e non solo insegnanti ed educatori, ma di tutte le persone coinvolte in questa esperienza culturale.

Gli specialisti del settore sono consapevoli che non esistono teorie e ricette miracolose che assicurino risultati sicuri, a maggior ragione si dovrà investire nella formazione e nella ricerca continua.

Sulla base di questo ragionamento la Prof.ssa Sirna espone un concetto fondamentale è cioè che "ciascuno deve diventare educatore di sé stesso, riprendersi il carico del progetto di crescita personale che gli appartiene e poggiare la sua impresa educativa su una forte motivazione intrinseca"⁴⁸.

A questo proposito è necessario dedicare un'attenzione particolare alla formazione insegnanti che, ovviamente, deve ripartire, e non concludersi, nel momento in cui gli insegnanti entrano nelle scuole.

⁴⁷ Gobbo F., *Pedagogia interculturale*, Carocci, Roma, 2000, p.218.

⁴⁸ Sirna Terranova C., *Pedagogia interculturale*, Guerini Studio, Milano, 1997, p. 145.

Parliamo chiaramente di formazione continua, ma non solo, come richiama lo studioso B. Gospodinov⁴⁹, nel suo saggio “La qualità dell’educazione dalla prospettiva della diversità”:

“When I refer to a teacher I mean a teacher by vocation rather than by obligation, because a teacher by vocation to a great extent helps students to develop tolerance for differences. Tolerance for differences and utilising them as a resource so as to improve quality of education are also essential factors for enhancing quality itself”⁵⁰.

Vorrei soffermarmi, per quanto riguarda la formazione insegnanti, sull’aspetto della modalità di insegnamento e delle competenze chiave che dovrebbero essere trasmesse.

Faccio riferimento al recentissimo testo di Massimiliano Fiorucci “Gli altri siamo noi” in cui viene presentato un percorso formativo:

- “- assumere la logica di ricerca-azione (insegnanti-ricercatori)
- costituire gruppi di lavoro per l’analisi delle pratiche professionali;
- avviare una riflessione critica (individuale e collettiva) sulle pratiche didattiche: l’insegnante come professionista riflessivo;
- attivare la riflessione sugli stili di insegnamento per evitare contraddizioni tra i contenuti insegnanti e i comportamenti adottati;
- conoscere, sperimentare e introdurre attività cooperative;
- valorizzare le esperienze dei partecipanti e la loro formazione pregressa;
- prevedere la supervisione di esperti (che possono essere anche insegnanti esperti)
- incentivare lo studio individuale e l’approfondimento culturale e disciplinare in chiave interculturale;
- incrementare lo sviluppo delle capacità di autoformazione e autoapprendimento;
- apprendere a documentare le esperienze realizzate
- promuovere lo scambio di esperienze tra scuole e docenti”⁵¹.

Concordemente a questi aspetti occorre riflettere su ciò che viene chiamata pedagogia latente: “una pedagogia implicita e irriflessa ma pur sempre influente sul comportamento degli individui in via di sviluppo che ne sono i destinatari, una pedagogia, iscritta nella disposizione degli ambienti e degli arredi, nelle modalità di gestione degli incontri e delle attività, nelle “norme” che regolano la vita collettiva (...) nelle routine, negli eventi e nelle situazioni che ritmano e scandiscono la quotidianità della vita scolastica che non solo ha ricadute sulla vita e la crescita degli alunni ma che anche contraddistingue, in maniera peculiare, idiosincratica, ciascun ambiente educativo”⁵².

Uno degli elementi più significativi della pedagogia latente è rappresentato dal curriculum implicito ossia l’insieme delle componenti dell’azione formativa della scuola non oggetto di una progettualità esplicita, fortemente legate ai contenuti del curriculum esplicito.

⁴⁹ Professore di didattica alla Sofia University (Bulgaria).

⁵⁰ Consiglio d’europa, *Policies and Practices for teaching sociocultural diversity*, Strasbourg, December 2010, p.46.

⁵¹ Fiorucci M., *Gli altri siamo noi*, Armando Editore, Roma, 2011, pp.94-95.

⁵² Bondioli A., Ferrari M. (a cura di), *Manuale di valutazione del contesto educativo*, Milano, Franco Angeli, 2000, p.348.

E' essenziale che le scelte e le azioni dei docenti siano congruenti con gli obiettivi prefissati, ossia che ci sia compatibilità tra cosa si dice e come lo si dice.

Le dimensioni principali del curriculum implicito, espresse dalla Dott.ssa Donatella Gozzi, sono:

- La dimensione emotivo-affettiva e socio-relazionale tra docenti-studenti, tra studenti-studenti e tra docenti-docenti;
- La gestione ottimale degli spazi (le pareti parlanti, strutturazione e destrutturazione degli spazi);
- La gestione del tempo educativo;
- Le regole: implicite o esplicite, dichiarate e non, che strutturano le modalità di relazione e di funzionamento del gruppo classe.

A tal proposito è interessante riportare la sintesi che viene fatta da Giuliana Lambertenghi, Responsabile formazione – DIESSE (Didattica e innovazione scolastica) Lombardia, mettendo in relazione curricolo implicito ed esplicito. La dott.ssa Lambertenghi presenta la seguente tabella premettendo che “i comportamenti degli adulti fra di loro e nei confronti degli alunni vengono percepiti come riferimenti da far propri o da rifiutare; il linguaggio utilizzato dal docente può assumere modalità diversificate e ciascuna delle forme usate (narrazione, cronaca, problematica) costituisce un elemento del mosaico del curricolo implicito; le forme di organizzazione adottate da quella principale (didattica, modalità d’uso dell’edificio, regolamento) a quella più complessa (modalità di attuazione di verifiche e controlli, modalità di valutazione) incidono sulla assunzione di comportamenti da parte degli alunni. Il peso delle diverse discipline incide sulla valutazione del proprio percorso scolastico da parte degli alunni”⁵³.

Tab. 4 Curricolo implicito e curricolo esplicito

	<i>curricolo implicito: responsabilità dei docenti</i>	<i>Curricolo esplicito</i>
Metodi e strumenti pedagogici atti a stimolare una pedagogia partecipata:	Curare l’organizzazione interna del team dei docenti nella conduzione delle classi o gruppi : il modo di relazionarsi tra i docenti viene percepito da parte degli alunni e trasferisce loro modelli educativi altamente incisivi sulla loro personalità in formazione	Promuovere ed organizzare forme di esplorazione partecipata, lavorare per progetti, assicurare atteggiamenti di ascolto, adottare modalità di lavoro proprie del problem solving, sviluppare modalità di apprendimento cooperativo
Elaborazione di percorsi didattici caratterizzati da flessibilità e trasversalità	Dare particolare rilievo alle modalità di gestione e di manutenzione del gruppo. Attenzione agli alunni socio-affettivamente più forti che tendono ad imporre, secondo i loro contesti di provenienza, modelli culturali , nel cui ambito si iscrivono i concetti di società, diritto, dovere, rapporto con l’altro e con le cose dell’altro.....	Utilizzo della tecnica legata al concetto dei “campi di esperienza”, tenendo conto dei saperi informali dei singoli alunni; utilizzare forme di esplorazione e scoperta dell’ambiente naturale e antropologico del territorio, utilizzando metodi e strumenti delle diverse discipline
Sperimentazione di pratiche democratiche nella vita scolastica quotidiana	Manifestare l’esistenza di una struttura ed un comportamento il più possibile coerente con il concetto di lavoro cooperativo e solidale attraverso coordinamento e condivisione di concetti. Evitare sovrapposizioni di ruoli, prevaricazioni di singole componenti, conflittualità , legami contrastanti con i genitori.....	Organizzazione della vita quotidiana improntata a trasparenza, regolare e tempestiva comunicazione delle notizie e delle decisioni e dei criteri assunti dal gruppo. Coinvolgimento degli alunni attraverso gruppi di discussione, forme di partecipazione rappresentativa che consentano di familiarizzare con processi decisionali di tipo democratico.
Curricolo	Considerare che stili relazionali , linguaggio verbale e non verbale, scelte affettivecomportano la trasmissione di concetti di cittadinanza	Utilizzo delle diverse discipline per scelte contenutistiche, ma soprattutto metodologiche.
Riflessione sulla propria scuola	Esplicitare forme di collaborazione e partenariato realizzate da adulti e dal sistema scuola : per gli alunni rappresentano modelli di incidenza formativa	Coinvolgere la struttura scolastica nelle diverse forme di collaborazione con organizzazioni, strutture e servizi del territorio, favorire l’aggregazione genitori, rendere efficace il patto di corresponsabilità
Responsabilizzazione degli alunni in ordine a incombenze legate al funzionamento della scuola	La partecipazione attiva ad incombenze costituisce un elemento importante nella costruzione del senso di responsabilità individuale e personale, rafforza inoltre il concetto di identità e appartenenza.	Coinvolgere gli alunni di diversa età in forme di tutoraggio per altri alunni, farli partecipare attivamente ai servizi garantiti dall’organizzazione, avviare forme di aiuto/assistenza per coetanei in difficoltà; avviare alla abilità nel fornire esatte informazioni sulla scuola, sul territorio di appartenenza....

⁵³ Sito ufficiale di DIESSE Lombardia, Didattica e innovazione scolastica: <http://www.diesselombardia.it>

2.3.5 Politiche inclusive sempre

Infine è a mio avviso rilevante sottolineare un aspetto non sempre preso in considerazione. Partendo dal presupposto più volte evidenziato che l'educazione interculturale non deve ridursi a un'educazione emergenziale o speciale, e che gli obiettivi che si prefigge vanno oltre l'integrazione in sé per sé degli alunni stranieri, bisognerebbe lavorare su quanto fin qui descritto sia in presenza che in assenza di alunni con provenienza straniera.

Come scrive Luciano Corradini in "Educazione interculturale": "Anche indipendentemente dalla presenza fisica nelle scuole e nelle classi di ragazzi appartenenti ad altre culture, un'educazione che sia all'altezza dei problemi d'una società complessa e mobile com'è la nostra non può che prospettarsi come interculturale, con tutte le valenze, in parte ancora inesplorate, che questa prospettiva comporta"⁵⁴. Per quanto questa citazione risalga ormai a vent'anni fa, quando il fenomeno non era così diffuso come oggi all'interno delle scuole, ritengo che questa considerazione rimanga valida a tutt'oggi.

⁵⁴ Chistolini S. (a cura di), *Educazione interculturale*, Euroma, Roma, 1992, p.57.

Capitolo terzo

La Rete Scuole Associate UNESCO

3.1 E come Educazione

Nel linguaggio dell'UNESCO educazione significa assicurare l'istruzione di base a tutti, offrendo i mezzi necessari per insegnare a leggere e scrivere, elementi indispensabili allo sviluppo di un paese, del progresso umano e dello sviluppo economico. Investire nell'educazione vuol dire costruire un futuro basato sullo sviluppo, la pace ed il rispetto reciproco. Per l'UNESCO è perciò necessario insegnare ai popoli ad apportare il proprio aiuto nella società, a stimare se stessi, a rispettarsi gli uni con gli altri per mezzo di una conoscenza reciproca dei propri ideali, costumi, aspirazioni e progetti. Educare significa anche insegnare i diritti fondamentali per avere maggior possibilità di godere dei vantaggi della democrazia e dei progressi della tecnologia e della scienza. L'obiettivo dell'UNESCO è quindi quello di migliorare la qualità dell'educazione e rafforzarne la dimensione internazionale.

L'impegno dell'UNESCO in questo campo nasce per garantire il diritto all'educazione, sancito dall'articolo 26 della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo (Parigi, 1948) nel quale si proclama che "ogni individuo ha diritto all'istruzione", che "l'istruzione deve essere gratuita almeno per quanto riguarda le classi elementari e fondamentali" e che "l'istruzione elementare deve essere obbligatoria".

Nel periodo che va dagli anni Quaranta agli anni Sessanta, la priorità fu quella di eliminare l'analfabetismo, assicurando a tutti un'educazione definita fondamentale. Negli anni Settanta, a seguito della conquista di indipendenza da parte di molti paesi in via di sviluppo, emerse un'esigenza più profonda, quella di ampliare l'alfabetizzazione in alfabetizzazione funzionale. L'obiettivo era quello di garantire non solo la capacità di leggere e scrivere, ma anche di intendere una breve e semplice enunciazione sulla propria vita quotidiana. A partire dagli anni Ottanta, per aumentare la qualità dell'educazione e assicurarne l'efficacia, soprattutto nei paesi in via di sviluppo, si passò da una visione dell'educazione centrata sull'apprendimento all'idea di soddisfare le "esigenze basilari di apprendimento", che necessita di un'analisi dettagliata dei bisogni e quindi un ampliamento dei mezzi e delle finalità dell'educazione di base⁵⁵.

L'UNESCO in questo senso opera in una visione di sviluppo in linea con quella dell'antropologo Volpini. La strategia dello sviluppo è inseparabile da un'etica dello sviluppo che a sua volta poggia su una precisa visione della natura e della dignità della persona umana. L'etica dello sviluppo si prolunga in una pedagogia dello sviluppo, che va realizzata facendo leva su quanto di più valido esiste nella tradizione locale. In caso contrario il rischio è di ottenere risultati di scarsa durata, in una chiusura che ignora quanta ricchezza ci sia in tutte le culture. Lo sviluppo, sostiene l'antropologo, deve essere interno e deve avere come obiettivo non semplicemente l'aumento del PIL ma anche una migliore istruzione e la garanzia di libertà, sicurezza, diritti, pace e salute.

⁵⁵ Cfr. UNESCO, *Rapporto Mondiale sull'educazione UNESCO*, Armando Editore, Parigi, 2000, cap. 2.

Volpini distingue tre tipi di sviluppo: disintegrato, integrato e integrale.

Per disintegrato intende quel processo di trasformazione messo in atto da dinamiche esterne inserendo elementi esogeni all'interno del sistema culturale senza tener conto del sistema interno al Paese "ritenendo che essi produrranno esiti senz'altro positivi per effetto cumulativo e in base alla loro intrinseca "bontà" e alla loro "superiorità" avendo come termine di riferimento di giudizio esclusivamente il sistema esterno dal quale essi sono mutuati".⁵⁶

Con il concetto di sviluppo integrato invece Volpini spiega il processo di mutamento culturale prodotto da dinamiche sia interne che esterne nel quale l'integrazione degli elementi esogeni e dei processi da loro attivati, vengono sviluppati solo orizzontalmente e mai verticalmente prendendo in esame la configurazione della cultura generale e del sistema di pensiero.

Infine viene promosso lo sviluppo integrale ossia quel processo di mutamento indotto attraverso programmi e progetti di sviluppo, cooperazione di dinamiche endogene ed esogene con integrazione orizzontale e verticale. Un processo di effettivo sviluppo che punta a ritrovare le energie all'interno del Paese, grazie all'educazione individuale, favorendo la consapevolezza degli scopi. L'educazione è quindi intesa come strumento chiave per garantire lo sviluppo dei paesi e la tutela dei diritti.

"L'educazione rappresenta sia un diritto umano che un mezzo vitale per promuovere la pace, oltre il rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali in genere. Se si vogliono realizzare le sue possibilità di contribuire alla costruzione di un mondo più pacifico, l'educazione deve essere resa universalmente disponibile e ugualmente accessibile a tutti"⁵⁷

A tal proposito l'UNESCO ha aderito alla campagna Education For All (EFA) che ha come finalità mondiale quello di garantire la qualità dell'istruzione di base per tutti, giovani, adulti e bambini. Il movimento è stato lanciato alla "Conferenza mondiale sull'istruzione per tutti" del 1990.

Gli obiettivi principali della campagna sono i seguenti:

1. aumentare e migliorare la cura completa della prima infanzia e istruzione, specialmente per i bambini più vulnerabili e svantaggiati;
2. assicurare che entro il 2015 tutti i bambini e le bambine in circostanze difficili o appartenenti a minoranze etniche, abbiano accesso ad una istruzione: completa, gratuita, obbligatoria e di buona qualità;
3. garantire che le esigenze di apprendimento di tutti i giovani e gli adulti siano soddisfatte attraverso un equo accesso alla formazione;

⁵⁶ Volpini D., *Antropologia e sviluppo. Linee epistemologiche per un'antropologia dello sviluppo*, CUAMM, Bologna, 1992, p.130.

⁵⁷ Koichiro Matsuura, Direttore Generale UNESCO, in Prefazione al *Rapporto Mondiale sull'educazione UNESCO*, Armando Editore, Parigi, 2000, p. 11.

4. garantire che le esigenze di apprendimento di tutti i giovani e gli adulti siano soddisfatte attraverso un equo accesso alla formazione;
5. eliminare disparità di genere nell'istruzione primaria e secondaria, garantendo a tutti, maschi e femmine, l'accesso a un'istruzione di qualità;
6. migliorare tutti gli aspetti della qualità dell'istruzione e garantire l'eccellenza di tutti affinché vengano raggiunti buoni risultati di apprendimento soprattutto di alfabetizzazione, scrittura, calcolo e le competenze essenziali per la vita.

Il primo traguardo concerne proprio il raggiungimento dell'istruzione primaria universale. Nel 2008 si stima che più di 100 milioni di bambini in età scolare non frequenta la scuola e il 52% di loro è rappresentato da bambine. L'obiettivo è di fare in modo che entro il 2015 tutti i bambini, in particolare le bambine, che si trovano in difficoltà o appartengono a minoranze etniche, abbiano la possibilità di accedere all'insegnamento di qualità, primario, obbligatorio e gratuito. L'educazione promossa deve rispondere ai bisogni educativi garantendo l'acquisizione delle competenze necessarie alla vita quotidiana.

“In tale quadro è stato attribuito dalle Nazioni Unite all'UNESCO il ruolo di coordinatore di tutti i Partners, in particolare attraverso la pubblicazione di un Rapporto mondiale annuale, la convocazione periodica di un Gruppo di Alto Livello, per mantenere elevata l'attenzione politica sull'obiettivo e la realizzazione di riunioni tecniche per definire e rivedere di volta in volta le strategie di attuazione. A tale compito si affianca quello che l'UNESCO svolge in qualità di Agenzia specializzata nel Settore Educazione con funzione di assistenza tecnica ai Paesi, soprattutto al livello di capacity building per i Ministeri dell'Istruzione e di formazione degli insegnanti”⁵⁸.

⁵⁸ Sito ufficiale del Ministero Affari Esteri, settore dedicato alla cooperazione multilaterale: http://www.esteri.it/MAE/IT/Politica_Estera/Cultura/CooperCulturale/CooperMultilaterale/UNESCO.htm

3.2 ASPnet: storia, mission, strategia e obiettivi

La Rete delle Scuole Associate Unesco, comunemente indicata come ASPnet, ha quale scopo istitutivo quello di stimolare le scuole di tutto il mondo ad integrare nei propri insegnamenti curricolari, piani di studio ed attività ispirati ai principi fondanti dell'Unesco. La Rete punta a rafforzare il ruolo dell'educazione ai fini della costruzione delle "difese della pace" e a formare individui partecipi della propria crescita culturale e consapevoli del proprio futuro ruolo di cittadini del mondo.

La **storia** della Rete delle Scuole Associate UNESCO nasce a Parigi nel 1953 "allo scopo di rafforzare l'impegno delle nuove generazioni nella promozione della comprensione internazionale e della pace sulla base di progetti pilota. La principale finalità del Progetto, meglio conosciuto sotto le sigle ASP (Associated Schools Project), SEA (Système des Ecoles Associées) o PEA (Programa de Escuelas Asociadas), è quella di formare le giovani generazioni sui valori dell'UNESCO. L'inserimento delle scuole nella rete internazionale delle scuole associate all'UNESCO, offre diverse opportunità di scambi culturali e didattici, per quanto concerne in special modo l'educazione alla cittadinanza, nel rispetto delle leggi costituzionali e a difesa del patrimonio materiale e immateriale e dello sviluppo sostenibile. L'Italia, grazie all'autonomia delle scuole e alla realizzazione dei progetti educativi, risponde ai bisogni formativi specifici del territorio e, spesso, la prospettiva internazionale dei contenuti è richiesta dalla presenza di numerosi alunni stranieri presenti nelle scuole italiane"⁵⁹.

Il Progetto Rete Scuole Associate dell'UNESCO è una rete globale di oltre 9000 istituti scolastici, di ogni ordine e grado, distribuiti in 180 paesi.

La Rete è stata avviata nel 1953 con un progetto modesto che vedeva associate una trentina di scuole in 15 paesi membri; negli ultimi cinquant'anni il progetto Scuole Associate si è sviluppato in tutto il mondo vedendo aumentare il numero di insegnanti entusiasti e creativi impegnati a rafforzare la dimensione umanistica, culturale e internazionale della formazione scolastica. All'inizio degli anni Cinquanta, l'UNESCO ha cominciato a invitare le scuole del mondo intero ad associarsi all'Organizzazione con l'intenzione di rinforzare la dimensione umana, etica, culturale e internazionale dell'educazione. Alla fine della Seconda Guerra mondiale, è stato evidente il ruolo essenziale dell'educazione per cambiare la mentalità e far sì che la "forza della ragione" potesse prevalere sulla "ragione della forza"⁶⁰.

Nella fig. 8 e fig. 9 è possibile verificare l'estensione della Rete delle Scuole Associate nel mondo dal 1953 al 2009.

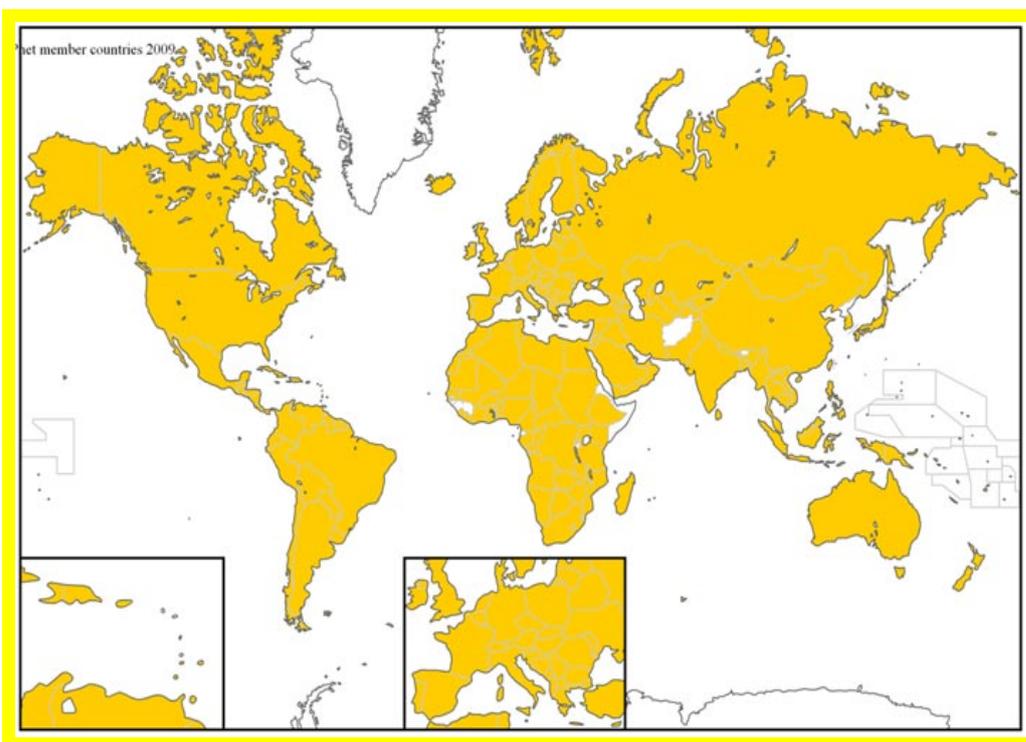
⁵⁹ Sito ufficiale Commissione Nazionale Italiana Unesco: <http://www.unesco.it> sezione Scuole Associate.

⁶⁰ Cfr. UNESCO, *Premier recueil de bonnes pratiques pour une éducation de qualité*, Ecoles associées de l'UNESCO, Paris, 2008, p.7.

Fig.8 Paesi facenti parte della ASPnet nel 1953



Fig. 10 Paesi facenti parte dell'ASPnet nel 2009



La **mission** della Rete delle Scuole Associate è quella di favorire e fornire un'istruzione di qualità nel perseguimento della pace, libertà, giustizia e sviluppo umano e di soddisfare le pressanti esigenze educative dei bambini e dei giovani in tutto il mondo.

Le Scuole Associate si sforzano di essere all'avanguardia e di giocare un ruolo pionieristico, esplorando le nuove frontiere dell'educazione con l'obiettivo comune di edificare la pace nello spirito dei bambini e dei giovani e permetter loro di diventare cittadini responsabili e accoglienti, sia a livello locale che mondiale.

La **strategia** della Rete delle Scuole Associate punta sull'autonomia professionale e scientifica riconosciuta ai docenti e consiglia di “non irrigidire le scelte progettuali, ma sviluppare un impianto metodologico-didattico, che sia fruibile e offra ad alunni/e un continuo e costante ponte di collegamento tra quanto discusso in classe e quanto vissuto quotidianamente. Aspnet considera preferibile che il progetto che la scuola sceglie di realizzare, coinvolga altre scuole in rete, associazioni e istituzioni presenti sul territorio, interessate a collaborare alla realizzazione del progetto, anche con eventi e pubblicazione/i da realizzare per la formazione, a conclusione dell'esperienza educativa. Le scuole possono chiedere di diventare scuola associata e di aderire a progetti di valenza internazionale, proposti dall'UNESCO, o di sviluppare tematiche dell'UNESCO su suggerimento della Commissione oppure, in base a esigenze locali, sperimentare metodologie e tecniche innovative creando gemellaggi con scuole della rete internazionale⁶¹”.

La Rete delle Scuole Associate UNESCO (ASPnet) promuove l'istruzione per tutti, incoraggia le scuole a contribuire alla comprensione internazionale, alla pace e al porre l'accento sugli ideali UNESCO e sui quattro pilastri di apprendimento per il 21° secolo: imparare a conoscere, imparare a fare, imparare a essere e imparare a vivere insieme.

ASPnet individua e diffonde esempi di un'istruzione di qualità con particolare enfasi sui seguenti quattro temi di studio:

- 1) Pace e diritti umani
- 2) Educazione interculturale
- 3) Educazione allo Sviluppo Sostenibile
- 4) Difesa del Patrimonio materiale e immateriale

Le scuole sono chiamate a elaborare e sviluppare i propri progetti in autonomia, seguendo le indicazioni formulate nel 2003 al Congresso di Auckland (Nuova Zelanda). I rappresentanti dei Ministeri dell'Educazione e delle Commissioni Nazionali per l'UNESCO, i coordinatori nazionali e gli esperti raccomandano di stabilire un progetto annuale per la qualità dell'educazione definendo le priorità e gli obiettivi; di mettere appunto un approccio partecipativo e democratico in classe in materia di gestione

⁶¹ Sito ufficiale Commissione Nazionale Italiana Unesco: <http://www.unesco.it>, sezione dedicata alla Rete Nazionale delle Scuole Associate all'UNESCO.

scolastica, con la partecipazione degli allievi, degli insegnanti, dei genitori e della comunità; di trasmettere al Coordinatore nazionale un rapporto annuale sulle attività svolte e sui risultati ottenuti⁶².

I progetti promossi dalle scuole devono mirare a sviluppare negli alunni la capacità di: “saper riconoscere i valori dell’UNESCO che rendono possibile la convivenza umana e testimoniarli nei comportamenti familiari e sociali; saper esplorare le proprie multi appartenenze come studente, figlio, fratello, amico, cittadino, abitante della propria regione, della propria nazione, dell’Europa e del mondo.

Saper identificare i diritti umani nella cultura, nella storia dell’umanità e negli ordinamenti giuridici nazionali e internazionali, cogliendo come nel tempo e nello spazio si sia evoluta la capacità di riconoscerli e tutelarli, nel rispetto della pace e nel dialogo fra diversi. Saper difendere il patrimonio naturale materiale e immateriale dell’umanità di cui i nostri territori e le nostre tradizioni ne sono testimoni. Saper gestire le risorse naturali e ambientali del nostro pianeta, nel rispetto degli equilibri dovuti per garantire la continuità della vita e la qualità di essa per ogni specie⁶³”.

Gli **obiettivi** che la Rete delle Scuole Associate indica come prioritari sono in primo luogo migliorare la qualità dei programmi di studio e l’atmosfera in cui svilupparli, incoraggiare la partecipazione dei genitori, della comunità locale, e delle scuole non associate alla rete, quindi stabilire contatti con le scuole della rete di altri paesi, partecipare ai progetti pilota, alle campagne e agli avvenimenti internazionali dell’UNESCO e infine assicurare il migliore ambiente possibile per un apprendimento esente da qualsiasi forma di pregiudizio, di discriminazione e di violenza.

Naturale conseguenza del perseguimento di questi obiettivi sono il miglioramento dei contenuti dei propri programmi, lo sviluppo di metodi partecipativi di insegnamento e apprendimento. Inoltre gli scambi tra i paesi permettono di approfondire la conoscenza e la comprensione delle altre culture. Per gli insegnanti, il lavoro in comune e la condivisione di esperienze con colleghi del mondo intero è una fonte di motivazione e stimolo. Per gli allievi, l’occasione offerta di avere delle responsabilità e di sviluppare diverse competenze costituiscono una valida opportunità per prepararsi a diventare cittadini del mondo.

L’allora Direttore Generale dell’UNESCO, Koïchiro Matsuura, concluse il suo discorso inaugurale del Congresso del cinquantesimo anniversario delle Scuole Associate (Auckland, Nuova Zelanda, 2003) con queste parole: “La Rete delle Scuole Associate è uno dei migliori strumenti dell’UNESCO per promuovere la qualità dell’educazione e mettere in pratica il concetto di apprendere a vivere insieme”.

⁶² Cfr. UNESCO, Guide du Coordinateur National, Ecoles associées de l’UNESCO, Parigi, 2006, p.7.

⁶³ Sito ufficiale Commissione Nazionale Italiana Unesco: <http://www.unesco.it>

3.3 Report della Rete Nazionale Scuole Associate a.s. 2011/2012

Nell'anno scolastico 2011-2012 sono state selezionate dalla Commissione Nazionale Italiana UNESCO per la Rete Nazionale Scuole Associate UNESCO – Italia 82 scuole.

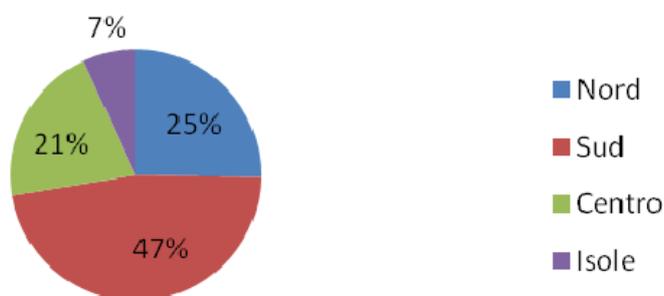
I dati delle scuole sono stati raccolti in un report di cui ho stabilito di riportare delle schede informative che evidenziano alcuni tratti caratterizzanti quali: le aree territoriali delle scuole, la tipologia di scuole richiedenti e i settori progettuali prescelti.

Le informazioni riportate di seguito evidenziano diversi aspetti, come le necessità progettuali prioritarie da parte delle scuole e anche la loro collocazione sul territorio, definendo così, una mappa dei bisogni educativi espressi al livello locale.

Aree territoriali: il grafico n.3.1 mostra la distribuzione geografica delle Scuole Associate sul territorio Nazionale. Dai dati emerge come le regioni del Sud rappresentino quasi la metà delle scuole iscritte alla Rete delle Scuole Associate all'UNESCO (47%). A seguire le scuole dell'area nord (25%) e del centro (21%). Infine il 7% è rappresentato dalle scuole delle isole.

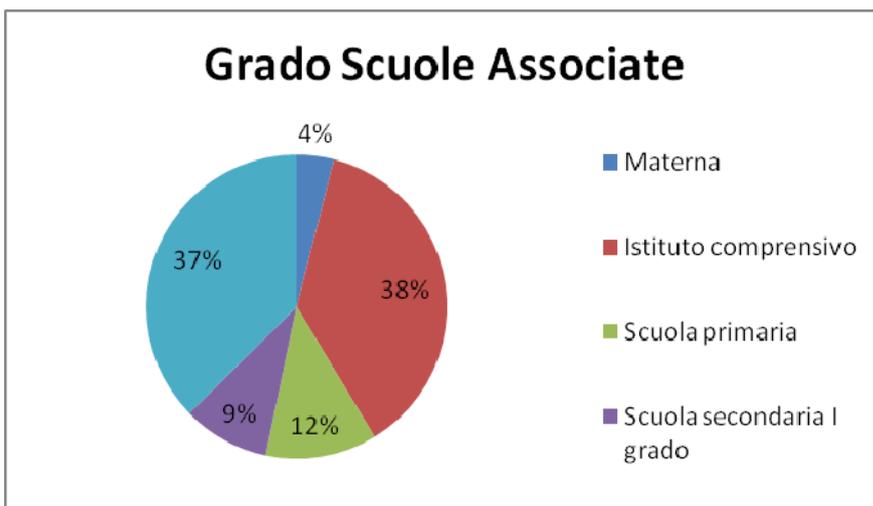
Grafico 3.1

Distribuzione geografica delle Scuole Associate



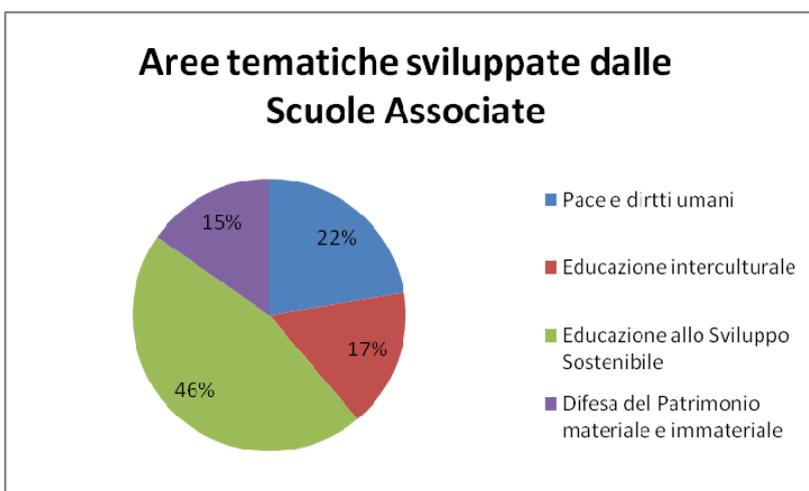
Le scuole: il grafico n.3.2 evidenzia l'ordine e il grado delle scuole iscritte alla Rete delle Scuole Associate all'UNESCO. Si rileva che la prevalenza delle scuole è rappresentata sostanzialmente dagli Istituti Comprensivi (38%) e delle scuole secondarie di II grado (37%). Le scuole primarie rappresentano il 12% mentre le scuole secondarie di primo grado il 9%. Anche la scuola materna aderisce alla Rete seppur in percentuale inferiore (4%).

Grafico 3.2



Le scelte progettuali: il grafico n.3.3 riporta le percentuali relative alla scelta fatta dalle scuole rispetto al tema da sviluppare mediante il progetto. Attraverso questi dati è possibile evidenziare la graduatorie delle tematiche. Si rileva che la tematica di “Educazione allo Sviluppo Sostenibile” è quella maggiormente prescelta, rappresentando il 46% del totale. Il tema “Pace e Diritti umani” è stato sviluppato dal 22% delle scuole mentre il 17% ha approfondito il tema “Educazione interculturale”. Infine il 15% delle scuole ha curato la tematica “Difesa del Patrimonio materiale e immateriale”.

Grafico 3.3



3.4 Obiettivo generale della ricerca

L'obiettivo generale della ricerca è quello di inquadrare empiricamente i progetti selezionati di alcune scuole della Rete Nazionale delle Scuole Associate all'UNESCO che hanno scelto di approfondire il tema "Educazione interculturale". Dopo aver esaminato i progetti proposti dalle scuole iscritte alla Rete nell'a.s. 2011-2012, ho deciso di approfondire tre esperienze a livello nazionale: "La ricchezza della diversità" dell'Istituto Comprensivo Mater Domini di Catanzaro; "Conoscersi meglio per rispettarsi di più" del 1° Circolo Foligno; "Noi e gli altri" dell'Istituto Comprensivo Statale Daniele Manin di Roma.

L'obiettivo specifico della ricerca è quello di evidenziare i punti di forza e le criticità dei progetti presi in esame per poter proporre dei suggerimenti da presentare all'UNESCO al fine di migliorare la fruibilità della Rete a vantaggio delle scuole e allargare la partecipazione alla Rete ad altri istituti eccellenti che sicuramente esistono in Italia.

A tal fine gli strumenti di rilevazione scelti sono: un'intervista ai dirigenti scolastici, un questionario da sottoporre agli insegnanti coinvolti nel progetto, un focus group da proporre agli insegnanti referenti del progetto sulla base dei dati emersi nel questionario, un questionario da far compilare agli alunni protagonisti dell'esperienza e un focus group da condurre con un campione rappresentativo degli alunni di ciascuna scuola. Infine, ma non meno importante, l'osservazione diretta di tutte e tre le scuole.

3.5 Gli strumenti di rilevazione ultimati

3.5.1 Il focus group

La definizione di focus group è molto variegata: “si ritiene preferibile definire il focus group non come un’intervista, ma come una tecnica di rilevazione basata sulla discussione tra un gruppo di persone”⁶⁴. Tale gruppo è composto generalmente da un minimo di quattro persone fino a un massimo di dodici, che hanno il compito di discutere liberamente un argomento proposto dal moderatore. Il focus group ha una durata media che va da un’ora alle tre ore, a seconda del clima che si viene a creare e del livello di interazione che si instaura.

Esistono diversi tipi di focus group ed è possibile definire *standard* il modello in cui il gruppo è omogeneo, ossia costituito da persone con caratteristiche simili, in cui i vari componenti non si conoscono tra di loro e il moderatore dirige la discussione con domande prestabilite.

Dalle varie sperimentazioni i ricercatori hanno apportato diverse modifiche che consentono oggi di classificare i focus group utilizzando i seguenti parametri: composizione dei gruppi, grado di strutturazione, ruolo del moderatore.

Per quanto concerne il primo punto, la composizione del gruppo, è da sottolineare che avere un gruppo all’interno del quale le persone non si conoscono, evita di inibire la discussione, infatti le relazioni interpersonali possono influenzare la discussione e gli interventi. Un altro rischio che si corre intervistando persone che già si conoscono è che facciano riferimento ad argomenti precedenti, in questo caso il problema si risolve nel momento in cui il ricercatore attento chiede di esplicitare meglio la discussione alla quale si fa riferimento.

L’importanza di intervistare un gruppo omogeneo al suo interno risiede nel fatto che persone che si sentono a proprio agio sono più propense a condividere opinioni e informazioni.

Un’ulteriore distinzione che viene fatta è tra “mini group” ossia un gruppo che conta non più di quattro o cinque partecipanti e “full group” di dimensioni più grandi, da otto a dieci persone. La differenza principale tra i due tipi di gruppo è che il primo consente un approfondimento maggiore delle tematiche, mentre il secondo permette di avere più punti di vista.

⁶⁴ Corrao S., *Il focus group*, 2002, Franco Angeli, Milano, p. 17.

Per quanto riguarda il grado di strutturazione esistono delle differenze tra: gruppi “autogestiti” nei quali il moderatore stabilisce esclusivamente il tema da trattare e fornisce alcune indicazioni su come interagire, intervenendo nella discussione solo se necessario; focus group nei quali il moderatore utilizza una guida d’intervista attraverso la quale vengono ricordati ai partecipanti gli aspetti principali che devono essere trattati; focus group semistrutturato, dove le domande sono prestabilite ma aperte; focus con tecniche, anche standardizzate, per stimolare il dibattito o raccogliere informazioni supplementari come ad esempio questionari da compilare, test proiettivi, rilevamenti concettuali, brainstorming, stories, role-playing.

Per quanto riguarda il ruolo del moderatore possono essere individuate tre diverse tipologie:

molto marginale: pone il tema della discussione e spiega le regole d’interazione, dopodiché si siede all’esterno del gruppo e prende appunti: il gruppo in questo caso funzionerà autonomamente;

limitato: è presente all’interno del gruppo ma lascia ampio spazio di interazione tra gli intervistati intervenendo solo quando lo ritiene necessario;

ampio: formula domande puntuali secondo un ordine prestabilito ed esercita un controllo sia sui temi di discussione che sulle dinamiche di gruppo.

Per analizzare ed elaborare i dati emersi dai focus group vengono considerati diversi livelli di analisi a seconda degli obiettivi di ricerca: si passa dalla semplice descrizione di quanto avvenuto nell’ambito delle discussioni di gruppo ad elaborazioni complesse svolte sulla base delle analisi delle trascrizioni delle registrazioni.

“Il ricercatore può limitarsi a descrivere dettagliatamente le informazioni emerse, integrandole con le citazioni originali tratte dalle trascrizioni, oppure procedere ad una codifica sistematica, e quindi ad un’analisi statistica dei dati”.⁶⁵

Tra i vantaggi del focus group rispetto alle altre tecniche di rilevamento dati è necessario sottolineare l’elemento dell’interazione tra i partecipanti. Questa caratteristica consente di ottenere dei risultati che altrimenti non sarebbero raggiungibili, infatti l’interazione tra più persone garantisce la formulazione di un’opinione più attendibile.

Nell’intervista individuale: “se l’intervistato non ha all’inizio un’opinione sul tema proposto, può sempre, qualora non voglia apparire una persona senza idee, scegliere una risposta a caso tra quelle previste, nel caso di un’intervista strutturata, o fornire quella che ritiene più socialmente desiderabile, nel caso di una domanda aperta.”⁶⁶

⁶⁵ Ivi., p. 73.

⁶⁶ Ivi., p. 76.

Inoltre, le idee e le opinioni espresse da altri contribuiscono a far emergere nuovi concetti e considerazioni che accrescono il numero e il valore delle informazioni.

Un altro vantaggio dell'intervista di gruppo è che, se si crea un clima favorevole, è più facile che gli intervistati esprimano le proprie idee con spontaneità facendo cadere le barriere difensive che generalmente si innalzano durante l'intervista individuale, dove il soggetto ha la sensazione di essere esaminato.

Un ulteriore vantaggio deriva dalla struttura aperta o semi strutturata del focus group; questa caratteristica, nonostante non sia esclusiva dell'intervista di gruppo, è estremamente utile per far emergere informazioni che non erano state prese in considerazione dal ricercatore e per approfondire tutti gli argomenti che necessitano di maggiore chiarezza.

Tra i punti di debolezza della tecnica del focus group è necessario rilevare gli aspetti logistici. In primis, è difficile costituire il gruppo: è necessario infatti che i componenti abbiano a disposizione una o più ore da dedicare all'intervista e siano tutti disponibili a raggiungere la sede dell'incontro in un giorno e orario stabilito.

La seconda difficoltà sta nel trovare un moderatore esperto, capace di creare la giusta atmosfera (nella quale si sentano tutti nelle condizioni di poter esprimere la propria opinione), di stimolare il confronto senza risultare invadente, di capire quando poter intervenire senza deviare i risultati.

Uno dei rischi più elevati è quello di trovarsi in una situazione in cui i partecipanti del gruppo tendono alla conformità sociale "creando un 'effetto alone' che rischierebbe di appiattire i contributi originali dei singoli individui."⁶⁷

Questo ostacolo può essere superato ad esempio chiedendo agli intervistati di scrivere su un foglietto la propria opinione, da condividere in seguito.

Un altro problema da evidenziare è la deviazione dal tema principale, infatti, nonostante venga sottolineata all'inizio del focus l'importanza di attenersi all'argomento proposto, è naturale che la discussione tenda ad allontanarsi dal nucleo; questo il più delle volte risulta essere una perdita di tempo che genera dati inutili ai fini dell'analisi.

Infine, va sottolineato uno dei limiti maggiori del focus group: la difficoltà nell'elaborazione e analisi dei dati.

"L'analisi effettuata sul materiale prodotto dai focus group è principalmente di tipo ermeneutico; spesso non viene effettuata alcuna analisi statistica, neppure un semplice conteggio di frequenze finalizzato

⁶⁷ Ivi., p. 87.

all'individuazione delle opinioni prevalenti. Ma l'ampio spazio lasciato alla discrezionalità del ricercatore nell'interpretazione dei dati ha sollevato molte critiche.”⁶⁸

Per concludere questa breve presentazione del focus group si riporta l'analisi di Stewart e Shamdasani, che hanno elaborato alcune teorie e pratiche del focus, ponendo particolare attenzione alle modalità del suo utilizzo. I due autori individuano le potenzialità del focus group soprattutto nel caso in cui si è interessati a un fenomeno nuovo, su cui si hanno poche nozioni e conoscenze; se si vuole indagare sulla prospettiva di un determinato target circa l'oggetto di studio oppure se si ha necessità di comprendere problemi sociali complessi. Di contro, sconsigliano l'uso del focus group se l'ambiente è emotivamente carico o se si ha particolare interesse di conoscere l'opinione individuale; se si vogliono indagare aspetti specifici e predefiniti di un problema o se si intende comparare le posizioni dei diversi soggetti su ogni punto individuato; infine scoraggiano nell'utilizzare il focus group nel caso in cui il tema oggetto d'indagine è relativo alla sfera della privacy.

3.5.2 Il questionario

“Il questionario è uno strumento molto diffuso, utilizzato in circostanze differenti per acquisire informazioni attendibili sui comportamenti, le attitudini, le competenze, gli atteggiamenti, le preferenze, i valori delle persone.”⁶⁹

La costruzione di un questionario - secondo Zammuner⁷⁰ - è suddivisa in più fasi.

La prima fase di elaborazione del questionario è detta “esplorativa”. In questa fase si stabilisce l'obiettivo della ricerca, si approfondisce a livello teorico il tema d'interesse e si individua quale potrebbe essere il campione di riferimento.

La seconda fase è quella in cui viene costruito il questionario, si individuano quali domande vogliono essere sottoposte, si stabilisce che tipo di domande utilizzare, si verifica che le domande formulate siano corrette, comprensibili, chiare e non ambigue.

Nella terza fase viene somministrato il questionario, in questa fase bisogna fare particolare attenzione a non infastidire il destinatario, rispettare la sua privacy, non farlo sentire sottoposto a giudizio; si sottolinea l'importanza di questo ultimo punto in quanto potrebbe verificarsi la cosiddetta “desiderabilità sociale” che porta l'intervistato a dare una risposta deviata da quello che pensa potrebbe essere il giudizio del ricercatore.

L'ultima fase, quella conclusiva, è composta dall'analisi dei risultati, elaborazione dati e stesura di un resoconto scientifico.

⁶⁸ Ivi., p. 91.

⁶⁹ Bosco A., *Come si costruisce un questionario*, Roma, Carocci Editore, 2006, p.7.

⁷⁰ Zammuner V. L., *Tecniche dell'intervista e del questionario*, Bologna, il Mulino, 1998.

Tornando alla prima fase è importante individuare i diversi tipi di campionamento possibili. Per campione si intende il gruppo di persone, appartenenti alla popolazione oggetto di studio, alle quali verrà somministrato il questionario. Esistono diverse tipologie di campione che si distinguono in **campione probabilistico**, nel quale ogni individuo della popolazione ha la stessa probabilità di essere estratto nota e positiva, **campione casuale semplice**, per il quale tutte le unità della popolazione hanno la stessa probabilità di essere estratte, **campione casuale stratificato**, secondo il quale è necessario dividere la popolazione in strati, il più possibile omogenei, ed estrarre da ogni strato un campione casuale semplice e infine il **campione a grappoli**, per cui è necessario dividere la popolazione in grappoli (gruppi di individui contrassegnati da caratteristiche comuni: es. famiglia, classe scolastica, reparto, ecc.) ed estrarre un campione casuale semplice di grappoli.

Per quanto riguarda la tipologia di domande è necessario fare una distinzione tra **domande aperte** e **domande chiuse**.

Le prime si contraddistinguono in quanto la risposta è prodotto esclusivo del rispondente, lasciano la massima libertà espressiva, evitano l'effetto della "risposta socialmente più attendibile" e devono essere estremamente comprensibili.

Le seconde invece, a domanda chiusa, si caratterizzano in quanto forniscono una serie di alternative tra cui scegliere, hanno il vantaggio di evidenziare ogni comportamento degno di nota, hanno maggiore probabilità di risposta anche se non è detto che sia totalmente attendibile.

Per scegliere che tipo di domande utilizzare bisogna tener presente le loro caratteristiche: non si può dire se un tipo è meglio dell'altro, è necessario stabilire quale usare in relazione alla ricerca che si sta svolgendo.

E' riconosciuto che le domande chiuse rispetto alle domande aperte "riducono le possibili distorsioni dovute alla comprensione della domanda, aumentano la probabilità che comportamenti poco frequenti possano essere ricordati, facilitano le procedure di attribuzione dei punteggi e di analisi dei dati."⁷¹

Anche le risposte possono essere di diverso tipo, la prima distinzione che dobbiamo fare è tra domanda a scelta forzata e a risposta multipla.

Nelle prime si è obbligati a dare una sola risposta generalmente tra due, in questo caso il formato di risposta è detto **dicotomico** (es. d'accordo/disaccordo; sì/no; vero/falso).

A questo genere di risposta si può aggiungere una terza alternativa: "non so" oppure "incerto", anche se c'è da osservare che, in questo caso, la risposta risulta essere poco

⁷¹ Ivi., p.37.

informativa. Un altro tipo di domanda è quello a scelta forzata, le cui alternative costituiscono una scala di giudizio o una graduatoria. Si individuano diverse scale:

scala d'importanza, (es. estremamente importante, molto importante, poco importante, per niente importante), è necessario fare attenzione al fatto che spesso viene utilizzato dal rispondente il valore intermedio per evitare di schierarsi;

scala d'accordo, (es. d'accordo, tendenzialmente d'accordo, in disaccordo fortemente in disaccordo...);

scala di probabilità (probabile, né probabile né improbabile, improbabile);

scala di frequenza (qualche volta, frequentemente, spesso,mai).

“La scelta del formato di risposta dovrebbe essere guidata da un'approfondita conoscenza di tre fonti principali di distorsione. Il concetto di sé dei rispondenti e le relative differenze individuali, il contesto generato dalle domande e dai formati di risposta e le attese del ricercatore. Per controllare l'effetto del formato della risposta bisogna prestare attenzione ai problemi riguardanti la frequenza dei comportamenti campionati e all'ordine delle alternative. In secondo luogo è necessario tenere conto del fatto che ogni individuo tende ad auto presentarsi in una luce positiva. In questo senso è indispensabile anche il controllo della desiderabilità sociale.”⁷²

La difficoltà più grande nella costruzione di un questionario consiste nella sua formulazione. Spesso infatti si verificano errori quali:

poca chiarezza, es. “Mi dica per favore quanto è d'accordo con la seguente affermazione: ‘Non è giusto che la scuola non possa essere frequentata da chi non ha una famiglia ricca’. Oppure: “E’ giusto che chi non ha una famiglia ricca possa frequentare gratuitamente la scuola?”;

una domanda su più temi, es. “E’ d'accordo o contrario al fatto che sia tassativamente vietato fumare sui treni e al ristorante?”;

domande ambigue, es. “Quali requisiti sono per Lei importanti per uno sviluppo di carriera? A. Disponibilità verso i capi; B. Avere amicizie ‘giuste’ ”;

domande ovvie, es. “E’ d'accordo con l'opinione secondo la quale gli ospedali pubblici dovrebbero avere personale più qualificato e attrezzature più moderne?”;

domande suggerite, es. “Lei è d'accordo con l'opinione della maggioranza degli italiani che ogni cittadino dovrebbe destinare lo 0,05% del proprio reddito per finanziare nuovo verde pubblico?”.

E' necessario quindi, una volta costruito il questionario, fare la dovuta attenzione nel valutare le domande per verificarne la corretta formulazione

⁷² Ivi., p.52.

Capitolo quarto

I progetti sulla diversità culturale

In questo capitolo vengono presentati i risultati delle analisi svolte sul campo nei tre Istituti scolastici selezionati dalla Rete delle Scuole Associate all'UNESCO.

Il tema dei progetti sviluppati riguarda la diversità culturale.

Gli Istituti prescelti sono:

Istituto Comprensivo Mater Domini di Catanzaro, che ha realizzato il progetto “Il mondo è bello perché è vario”;

Primo Circolo Didattico di Foligno che ha svolto il progetto “Conoscersi meglio per rispettarsi di più;

Istituto Comprensivo Daniele Manin di Roma, che ha messo a punto il progetto “Noi e gli altri”.

Nel mese di aprile sono stati visitati i suddetti plessi e monitorati attraverso focus group, questionari semi-strutturati, interviste e osservazione diretta.

Per inquadrare queste realtà scolastiche e per un'analisi del contesto territoriale di ognuno di essi è stato preso in esame il Piano dell'Offerta Formativa di ciascuna scuola.

4.1 “La ricchezza della diversità”, Istituto Comprensivo Mater Domini, Catanzaro

4.1.1 Analisi del contesto territoriale

Il Piano dell’Offerta Formativa descrive il contesto territoriale in cui è situato l’Istituto Comprensivo Mater Domini di Catanzaro nel seguente modo:

“L’Istituto Comprensivo “Mater Domini” nato a seguito del piano di dimensionamento scolastico, dall’accorpamento della Scuola secondaria di 1° grado "Francesco Todaro", facente parte dell’Istituto “Lampasi”, e dall’ex D.D. V Circolo di Catanzaro, a livello territoriale si sviluppa lungo un’ampia zona della città di Catanzaro e comprende parte del quartiere Mater Domini in V.le T. Campanella, i rioni V.le De Filippis, Sant’Antonio e la frazione di Cavita tutti appartenenti alla 1^ Circoscrizione.

Si tratta di insediamenti abitativi sorti con una certa rapidità nella seconda metà del secolo scorso e, ancora oggi, interessati da una fase di nuovo sviluppo urbanistico e demografico. Già da diversi anni, specialmente per iniziativa delle parrocchie (sono tre quelle che operano nel territorio dell’Istituto Comprensivo), sono sorte alcune strutture aggreganti a carattere ludico/ricreativo, frequentate dai ragazzi del luogo in orario extrascolastico. Sono attività svolte in particolare modo da alcune società sportive che utilizzano, in orario extrascolastico, le palestre annesse agli edifici scolastici e da Associazioni culturali⁷³”.

Il corpo docente descrive il contesto socio-economico della scuola in maniera molto varia. Gli insegnanti, segnalano la presenza, a fronte di famiglie agiate, di famiglie monoreddito e di famiglie con lavoro precario, oltre a profonde sacche di povertà dovute alla disoccupazione o sottoccupazione di entrambi i genitori. Vengono anche segnalate piccole imprese artigianali a conduzione familiare, numerosi lavoratori impegnati nel terziario e prevalentemente nel lavoro dipendente. E’ importante ricordare che l’Istituto Mater Domini è impegnato da anni nella lotta contro la dispersione scolastica presente sul territorio.

Viene inoltre rilevata una percentuale importante di divorzi e separazioni di fatto che, come noto, influiscono sulla sfera socio-affettiva degli alunni.

Il modo di operare dell’Istituto si articola su vari fronti che vengono così descritti nel POF: “Il nostro Istituto, quindi, vuole porsi come agenzia impegnata su più versanti: prioritariamente nel combattere fenomeni come l’insuccesso e la dispersione scolastica, garantendo livelli minimi di competenze cognitive e sociali tali da consentire a tutti di orientarsi in una società in continua evoluzione; nella progressiva eliminazione delle difficoltà e dei disagi dovuti al passaggio tra i tre ordini di scuole, con percorsi personalizzati e in continuità e, soprattutto, come scuola che offre ad ognuno adeguate opportunità e che consente di acquisire e consolidare competenze spendibili nei successivi gradi dell’istruzione rimuovendo i disagi e valorizzando le eccellenze.

⁷³ Piano dell’Offerta Formativa, anni scolastici 2011-2012; 2012-2013, Istituto Comprensivo “Mater Domini”, Catanzaro, p.4, consultabile sul sito ufficiale della scuola: http://www.icmaterdominicz.it/files/pof_2011-2012.pdf

Particolare attenzione pone il nostro Istituto alla interazione tra le istituzioni presenti sul territorio nella prospettiva di un “ecosistema formativo” che si avvale della collaborazione degli enti istituzionali e interistituzionali presenti quali: l’A.S.L.7 di Catanzaro, – l’Unità Operativa di Pediatria, il Servizio di neuropsichiatria infantile, l’Università agli Studi MAGNA GRAECIA, UNICAL di CS, le Aziende Foreste Demaniali, il Comune - Settore Politiche Sociali e Settore Igiene del territorio, l’Arma dei Carabinieri, la Polizia di Stato, la Polizia Urbana, l’U.N.I.C.E.F., l’ANTEA ed FNP Cisl, la Confederazione Italiana Agricoltori, l’Associazione dilettantistico sportiva “Mater Domini”, l’associazione “Meristema”, il centro per minori “La casa di Nilla”, l’Amministrazione Comunale e provinciale per finanziamenti di eventuali progetti e per l'utilizzo di strutture ed enti vari operanti sul territorio con funzioni socio-culturali”⁷⁴.

4.1.2 Il progetto: “La ricchezza della diversità: il mondo è bello perché vario”

Nell’anno 2011/2012 il corpo docente dell’Istituto Mater Domini ha messo a punto un interessante progetto dal titolo “La ricchezza della diversità: il mondo è bello perché vario” la cui articolazione viene riportata in versione integrale in allegato.

L’obiettivo principale del progetto è quello di promuovere l’educazione interculturale attraverso la valorizzazione della diversità come fonte di ricchezza e non come elemento di discriminazione.

La finalità è di stimolare negli alunni la presa di coscienza e la considerazione del punto di vista dell’altro, attraverso l’ascolto, l’accettazione delle differenze e il superamento di pregiudizi; quindi sensibilizzare gli alunni sul tema della diversità in qualsiasi forma essa si presenti, e di saper leggere in maniera consapevole i messaggi sociali, culturali e ambientali di popoli di nazionalità diverse per diventare cittadini del mondo.

Di particolare interesse è l’accento posto sul valore del confronto pacifico tra gli alunni e del dialogo come strumento per risolvere i conflitti spesso generati da

“visioni diverse, educazioni differenti, esperienze dissimili, religioni, modi di pensare e di vivere. Tutti questi elementi devono essere determinanti per una unione e non certo per un’emarginazione. La scuola infatti è sempre un luogo privilegiato di confronto, di dialogo e di incontro per cui il ruolo di essa è quello di formare coscienze aperte con una visione dell’uomo ricco come persona e capace di donare, soprattutto, più che di ricevere”.

Gli obiettivi specifici del progetto sono quelli di:

- conoscere culture e modi di vivere diversi dai propri, valorizzando le differenze;
- mettere a confronto le identità sviluppando contemporaneamente il senso di identità e di appartenenza;

⁷⁴ Piano dell’Offerta Formativa, anni scolastici 2011-2012; 2012-2013, Istituto Comprensivo “Mater Domini”, Catanzaro, p.4 consultabile sul sito ufficiale della scuola: http://www.icmaterdominicz.it/files/pof_2011-2012.pdf

- conoscere i diritti e dovere per potersi relazionare con gli altri nel pieno rispetto delle dignità delle persone;
- sviluppare il senso di solidarietà;
- educare alla pace.

Il progetto è di carattere multidisciplinare ed è svolto soprattutto con laboratori e lavori di gruppo che mirano ad accrescere le capacità di collaborazione e il successo formativo degli alunni.

4.1.3 Intervista al Dirigente Scolastico

L'intervista al Dirigente scolastico, la Dott.ssa Loredana Cannistrà, ha consentito di conoscere meglio alcune caratteristiche dell'Istituto Mater Domini in relazione al contesto, ai docenti, agli alunni, al progetto e alla partecipazione alla Rete delle Scuole Associate all'UNESCO.

L'intervista, da me personalmente condotta, è durata circa un'ora e si è svolta sulla base di un canovaccio di domande prestabilite e condivise con la Dirigente.

L'intervista è stata registrata con il gentile consenso dell'interessata e viene di seguito riportata in maniera integrale laddove presente la virgolettatura, ed è stata suddivisa in argomenti per facilitarne la lettura.

Il contesto scolastico

E' stato domandato alla Dirigente se, a suo avviso, nella scuola siano presenti atteggiamenti che possono sottintendere la presenza di pregiudizi e stereotipi. La Dirigente afferma che non sono presenti particolari conflitti di natura interculturale. L'ingresso di bambini stranieri è accolto con curiosità e maggiore attenzione ma grazie all'intervento dei docenti, lentamente, il bambino si inserisce normalmente.

“Il plurilinguismo e la multiculturalità vengono promossi attraverso l'esperienza diretta: la conoscenza dei bambini della scuola, il confronto tra culture, le feste, l'alimentazione, la comparazione di tradizioni, giochi etc”.

“La scuola – spiega la Dirigente - non prevede un effettivo protocollo di accoglienza, e questo è dato dal fatto che il numero non è così importante da poterci indurre a stabilire un protocollo costantemente presente. Nel caso in cui un bambino straniero si iscriva in questa scuola, vengono presi provvedimenti individuali. Fortunatamente, quando abbiamo avuto difficoltà abbiamo sempre ottenuto l'intervento del mediatore culturale. Inoltre, viene favorito l'apprendimento tra pari, ossia un tutoraggio di mutuo insegnamento”.

“Il concetto di diversità culturale - aggiunge la Dirigente – viene vissuto nella semplicità di ogni giorno. Gli altri, “i diversi”, siamo noi! Questo lo dico sempre ai ragazzi. Il compito di noi insegnanti è di scendere nella quotidianità per insegnare questo concetto”.

La scelta della classe nella quale inserire un alunno nuovo, con origini non italiane, viene fatta in base al numero degli alunni, alle difficoltà rilevate nella classe e alla presenza di bambini disabili.

Il progetto e l'UNESCO

La scuola è entrata a far parte della Rete, per la prima volta, nell'anno scolastico 2002-2003, pur non aderendo tutti gli anni, la scuola negli ultimi dieci ha sempre coltivato questa collaborazione.

La motivazione principale che ha spinto la scuola a iscriversi anche quest'anno alla Rete delle Scuole Associate è l'importanza che viene data alle relazioni con l'esterno. "È importante – afferma la Dirigente - che la scuola esca dai suoi confini per confrontarsi con altri enti, istituzioni, scuole".

La scelta del progetto è stata determinata dal territorio e dai ragazzi che frequentano l'Istituto. Nel corso degli anni la scuola ha accolto alunni con origini culturali non italiane. Non è un fenomeno costante, né particolarmente forte, ma ci sono stati dei casi particolari, come ad esempio il caso di un ragazzo cinese per il quale è stato stipulato un protocollo d'intesa con la Cooperativa Sociale PROMIDEA (impegnata nella progettazione ed erogazione di servizi a favore dei soggetti a rischio di marginalità) attraverso la quale è stato possibile garantire un mediatore linguistico e culturale che ha assistito il ragazzo e gli insegnanti nel percorso di inserimento nella scuola.

Le aspettative della Dirigente erano quelle di potersi confrontare con altre scuole della Rete, in modo da poter comparare il progetto con quello elaborato dalle altre scuole. Purtroppo però non c'è stata occasione di creare questo confronto, anche perché nel territorio circostante non sono presenti scuole aderenti alle Rete.

Il lavoro del progetto è stato quindi portato avanti autonomamente.

Il progetto è di natura interdisciplinare: "è inutile estrapolarlo perché intrinseco alle materie insegnate", spiega la Dirigente.

"Il coinvolgimento degli insegnanti è stato spontaneo, non è stato imposto niente ai docenti: il progetto è stato presentato al collegio docenti e l'adesione è stata libera, chi ha voluto mettere in pratica e coinvolgere i propri alunni su questo tema ha potuto farlo. La scelta delle classi è quindi dipesa dalla scelta degli insegnanti".

"In futuro – aggiunge la Dirigente - vorrei che tutte le classi aderissero all'iniziativa, soprattutto quelle in cui sono presenti alunni con origini non italiane, ma non è possibile imporre il progetto. Spesso la motivazione che allontana gli insegnanti da questo genere di proposte è personale e dettata dal fatto che questo tipo di progetti inducono una certa riluttanza da parte dei singoli che temono un confronto formale con enti esterni, in questo caso l'UNESCO".

I risultati del progetto, nonostante la partecipazione dei docenti non sia stata unanime, sono stati riferiti durante i consueti incontri strutturati del corpo docente, dedicati all'analisi e alla condivisione degli interventi didattici generali svolti nell'Istituto.

Per quanto riguarda gli insegnanti, non sono previsti corsi di formazione interculturale, "chiaramente – specifica la Dirigente – se un ente esterno ci propone un corso di aggiornamento invito i docenti a partecipare, ma il problema è sempre di natura economica".

Nonostante la difficoltà nell'attuare incontri formativi formalmente strutturati, la Dirigente sottolinea l'importanza dell'atteggiamento dell'insegnante: "l'approccio dell'insegnante è determinante per il successo di qualunque proposta interculturale, è essenziale il coinvolgimento del docente e necessario per formare future generazioni di cittadini del mondo".

Il rapporto tra scuola e famiglie è descritto dalla Dirigente in maniera molto positiva. La relazione instaurata tra tutto il corpo docente, in particolare con le famiglie straniere, risulta essere proficua e costruttiva.

Queste ultime risultano essere ben disposte: "sono contente di come lavoriamo e se ci sono difficoltà si rivolgono a noi con molto rispetto e molto garbo. Non vengono mai con arroganza e sono molto più disponibili delle famiglie italiane. La lingua non risulta un ostacolo, anche se non parlano correttamente, le poche parole che sanno sono sufficienti a capire le loro difficoltà e i loro bisogni. La maggior parte di esse, ad ogni modo, conosce già la lingua italiana, o si fa aiutare da altre conoscenze per un aiuto di mediazione linguistica".

Anche il rapporto tra famiglie italiane e straniere non presenta particolari difficoltà:

"Tra le famiglie non c'è ostilità - continua la Dirigente - nessuno ha mai sollevato problemi, sappiamo che anche quando ci sono le feste si predispongono ad invitare tutti i bambini e, nel caso delle gite, se ci sono problemi di natura economica, si cerca di collaborare: i genitori raccolgono le quote anche dividendo la cifra in modo da cooperare per non emarginare nessuno".

Infine è stata chiesta una riflessione sulle eventuali difficoltà incontrate nello svolgimento del progetto e sulle possibili prospettive future.

L'unico punto di debolezza consiste nell'affrontare i rapporti con l'ente esterno: "non c'è l'apertura totale e infine non ci sono fondi sufficienti per il materiale".

La Dirigente chiede "maggiore sostegno da parte dell'UNESCO, input, suggerimenti e, se fosse possibile, gemellaggi tra le scuole appartenenti alla Rete."

4.1.4 I docenti: elaborazione dei dati emersi dalla somministrazione del questionario e dal focus group

Il **questionario** docenti, allegato in versione integrale, è stato somministrato a sette insegnanti che hanno partecipato allo sviluppo del progetto.

La scelta di utilizzare il questionario come strumento di rilevazione dati, nasce dall'esigenza di raccogliere informazioni puntuali in alcuni ambiti: dati relativi alla carriera e al contesto scolastico, dati riguardanti il progetto e dati attinenti la Rete delle Scuole Associate all'UNESCO.

In particolare è stato preferito un *questionario autosomministrato*, formulato in prevalenza con domande a risposta chiusa, il più possibile chiare e corrette per assicurare la massima comprensione. Il questionario è stato somministrato nel mese di aprile, a conclusione del progetto.

Il campione, anche se non definibile rappresentativo, ha coperto l'intero gruppo di docenti che ha partecipato alla fase di progettazione, elaborazione e messa in atto del progetto.

Il **focus group** è stato svolto con quattro insegnanti tra cui la coordinatrice del progetto. Il gruppo può essere definito *omogeneo*⁷⁵, perché composto interamente da docenti con lo stesso ruolo.

La tipologia adottata è stata quella del *focus group semistrutturato*⁷⁶, sono state formulate alcune domande, relative ai temi trattati nel questionario, da sottoporre al gruppo.

Personalmente ho assunto il ruolo di moderatore stabilendo come modalità quella *limitata*⁷⁷. Ai partecipanti è stato spiegato come sarebbe stato condotto il focus, lasciando l'autonomia di decidere come e quando intervenire. E' stata infine richiesta ai docenti la possibilità di registrare l'intero focus per agevolare l'elaborazione dei dati.

Di seguito viene riportata l'elaborazione dei dati.

⁷⁵ Cfr. paragrafo 3.4.1

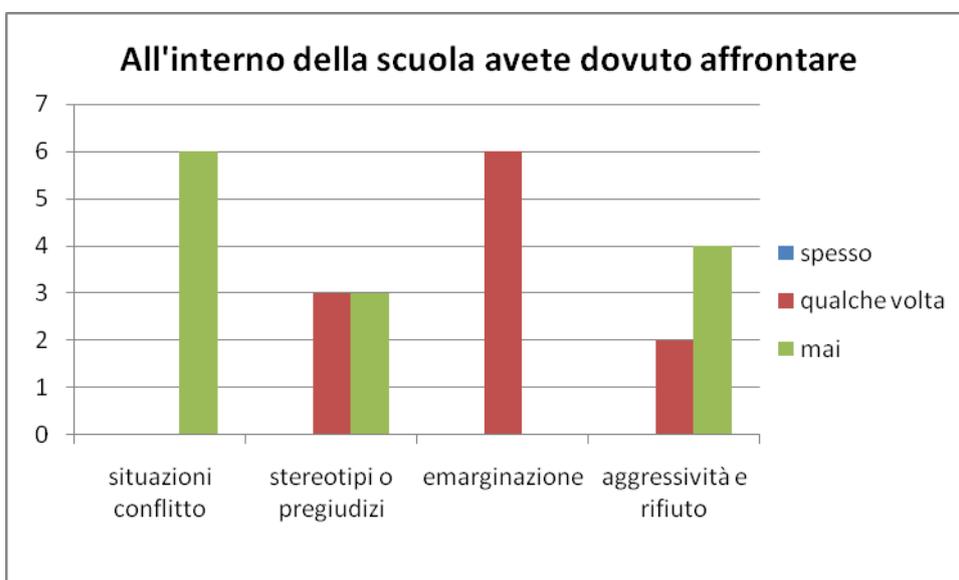
⁷⁶ Ivi.

⁷⁷ Ivi.

Esperienza personale nel contesto scolastico

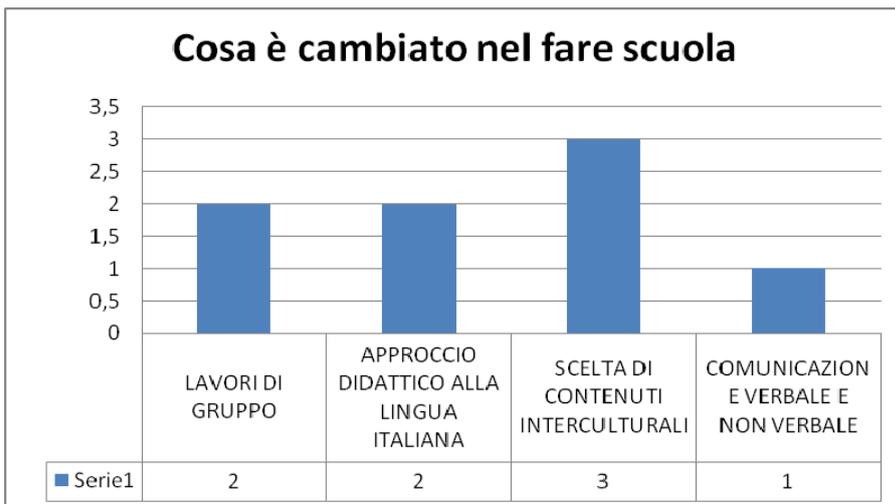
Dall'elaborazione dei dati emerge che quasi la totalità degli insegnanti ha avuto precedenti esperienze di progetti sul tema interculturale. Più della metà dei rispondenti (4 su 7) non ha però mai partecipato a corsi di formazione inerenti al tema.

Per quanto riguarda il contesto scolastico è stato chiesto ai docenti di indicare, con un indice di frequenza, le volte in cui hanno dovuto affrontare situazioni problematiche. Tutti i docenti affermano che non si sono “mai” verificate situazioni di conflitto rilevanti e che, “qualche volta” si manifestano fenomeni di emarginazione; per 3 insegnanti su 7 sono presenti forme di pregiudizio “qualche volta”, mentre per gli altri insegnanti non si verificano “mai”; atteggiamenti di aggressività e rifiuto non sono presenti nella scuola a detta della maggior parte dei docenti.



Richiamando l'attenzione sul proprio modo di fare scuola nella quotidianità è stato chiesto ai docenti di riportare la frequenza con la quale adottano alcuni strumenti didattici. Al primo posto risulta la lezione collettiva, seguita da quella individualizzata. Il laboratori e i lavori di gruppo risultano essere utilizzati con la stessa frequenza da tutti gli insegnanti: “qualche volta”. Infine sono meno utilizzati il cooperative learning e le attività di espressione teatrale.

Successivamente è stato domandato se, a seguito del progetto, fosse cambiato qualcosa nelle proprie modalità di insegnamento. Quattro insegnanti su sette affermano di aver modificato qualcosa e in particolare hanno inserito nei loro programmi alcuni contenuti interculturali.



Il progetto UNESCO

In nessuna delle classi nelle quali è stato svolto il progetto erano presenti alunni con origini non italiane: la scelta è legata al fatto che gli insegnanti ritengono importante affrontare le tematiche interculturali, indipendentemente dalla presenza di bambini stranieri nelle classi.

La Convenzione sulla Protezione e la Promozione delle Diverse espressioni Culturali è stata presa in considerazione per l'elaborazione del progetto dalla quasi totalità degli insegnanti.

Gli insegnanti si ritengono soddisfatti del raggiungimento degli obiettivi previsti, abbastanza soddisfatti è la risposta di 5 insegnanti e molto soddisfatti i restanti 2.

In particolare alcuni insegnanti riportano risultati positivi rispetto al raggiungimento di autostima dei ragazzi e affermazione delle proprie competenze. Per gli alunni, vedere il lavoro finito grazie alla collaborazione di tutti, sulla base delle proprie capacità, è stata un'esperienza di successo che ha rafforzato lo spirito di gruppo e aiutato a credere di più in sé stessi.

Nel focus group gli insegnanti hanno commentato il conseguimento di alcuni obiettivi, sottolineando positivamente lo sviluppo di competenze individuali:

“Gli alunni si sono cimentati ognuno secondo le proprie capacità, lavorando sui propri talenti, portando a termine un buon lavoro. Sicuramente hanno percepito la nostra soddisfazione e stima per i progressi raggiunti”.

Hanno evidenziato un punto di forza nel lavorare in collaborazione con un Ente esterno:

“Un incentivo è stato anche quello di far parte di un progetto più grande perché ha fatto sentire gli alunni importanti”.

Per quanto riguarda il lavoro di gruppo e la capacità di ascoltarsi e collaborare insieme, le insegnanti notano che “le potenzialità ci sono ma non sono proprio complete, i ragazzi vanno ancora orientati. Nel modo di lavorare in gruppo sono ancora poco autonomi.” Anche se un’insegnante aggiunge “le nostre consegne alcune volte sono troppo generiche”.

In ogni caso riscontrano un miglioramento rispetto all’inizio dell’anno: “all’interno del gruppo si sono suddivisi i compiti da soli. Generalmente sono molto competitivi invece hanno imparato a collaborare, probabilmente anche perché avevano già molte conoscenze acquisite e quindi hanno lavorato con facilità”.

E’ risultato un buon lavoro anche con gli alunni più piccoli della prima elementare, che hanno avuto modo di approfondire il concetto di identità e cultura:

“Con gli alunni più piccoli è stata una prima finestra sul mondo che abbiamo aperto, anche se il senso di identità e di appartenenza alla propria cultura non è del tutto formato siamo riusciti a stimolare la loro curiosità e a rafforzare il loro senso di identità e consapevolezza della loro storia”.

E infine è emersa una piccola criticità in tutte le classi:

“Nonostante si sia notato un interesse e una sensibilità particolare, non avendo nelle classi esperienza diretta degli argomenti trattati, sicuramente hanno avuto più difficoltà a viverle e sperimentarle”.

“Anche fuori da contesto scolastico, Catanzaro come realtà non offre un confronto così diretto, così epidermico con l’altro perché la percentuale di stranieri è molto bassa e concentrata nel centro della città”.

Per superare questa difficoltà, alcuni insegnanti hanno adottato una diversa modalità di lavoro: il role playing, o la drammatizzazione, per ovviare al problema della mancanza di esperienza diretta e provare a mettersi nei panni degli altri.

Durante il focus è stata proposta una riflessione sul curricolo implicito.

Tutti gli insegnanti hanno riconosciuto che “se dai, e dai in una certa maniera, ricevi attenzione e comportamenti virtuosi, la cosa essenziale è essere sereni tranquilli parlare in maniera pacata, sentirsi vicini a loro e questo i ragazzi lo percepiscono”.

Un’altra insegnante ha aggiunto: “E’ un lavoro su se stessi che non è per niente facile”.

Infine, un insegnante ha concluso dicendo: “mi stanno a sentire se riferisco di esperienze mie del passato, a quel punto divento credibile ai loro occhi perché sentono che si tratta di vita vissuta, raccontata in maniera naturale”.

La Rete delle Scuole Associate all’UNESCO

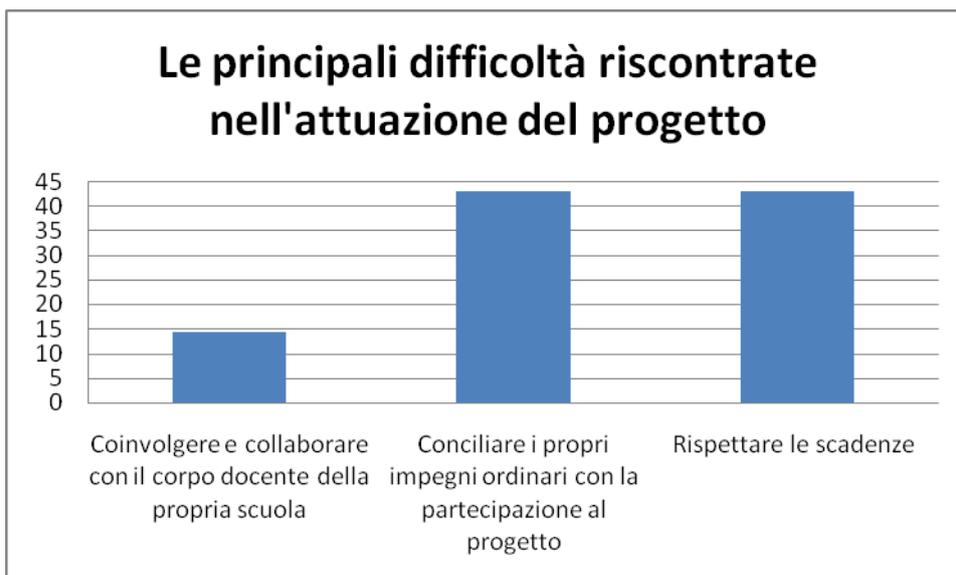
Focalizzando l’attenzione sul progetto UNESCO e sulla relativa partecipazione alla Rete delle Scuole Associate, è stato chiesto agli insegnanti di mettere in ordine gli obiettivi ufficiali della Rete, sulla base della propria esperienza personale, indicando al primo posto quello raggiunto con più successo e all’ultimo posto l’obiettivo che su cui si ritiene di dover ancora lavorare. Facendo una media tra le graduatorie elaborate dai docenti, risulta la seguente classifica:

1	Un'opportunità di scambi culturali e didattici
2	Migliorare la qualità dei programmi di studio
3	Partecipare ai progetti pilota, alle campagne e agli avvenimenti internazionali dell'UNESCO
4	La possibilità di comunicare e collaborare con le associazioni e le istituzioni presenti sul territorio
5	Contribuire al raggiungimento degli Obiettivi di Sviluppo del Millennio delle Nazioni Unite

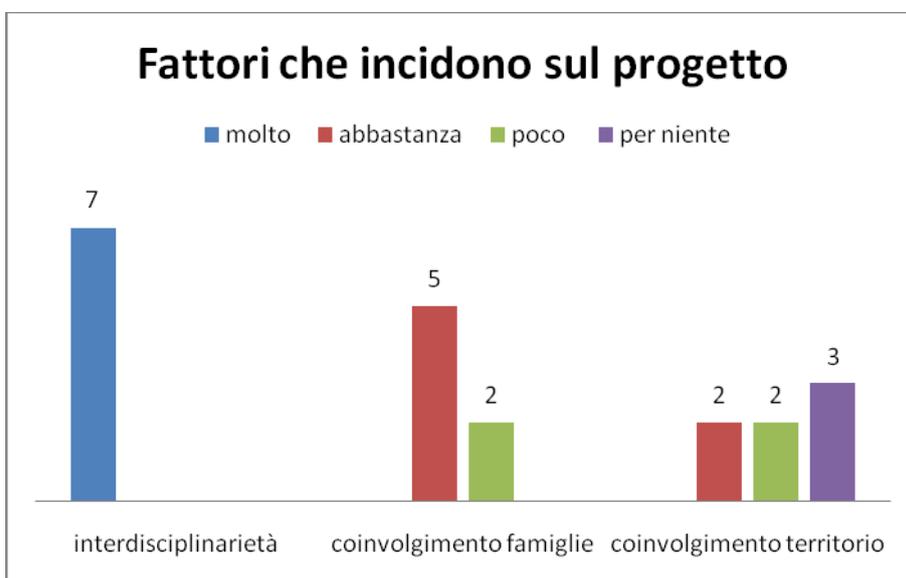
La tabella seguente rappresenta le risposte fornite dai docenti relative alla propria esperienza personale, in relazione al significato della Rete delle Scuole Associate all'UNESCO:



Le maggiori difficoltà riscontrate nel percorso di elaborazione e sviluppo del progetto sono principalmente di tipo logistico: organizzarsi per portare avanti l'impegno del progetto, in particolare nei momenti più intensi dell'anno, e rispettare le scadenze di consegna previste dalla Rete delle Scuole Associate UNESCO. In percentuale più bassa, viene riscontrata anche una certa criticità nel coinvolgimento del corpo docente nella fase di elaborazione e sviluppo del progetto.



E' stato inoltre chiesto ai docenti di riflettere sull'incidenza di alcuni fattori ai fini del successo del progetto. Tutti gli insegnanti sono concordi nel definire fondamentale l'interdisciplinarietà come fattore che determina l'esito del lavoro. Il coinvolgimento delle famiglie e del territorio non viene indicato da nessun insegnante come "molto" influente sul successo del progetto. In particolare per 3 insegnanti su 7 il coinvolgimento del territorio non lo è "per niente".



Nel focus group è stato ripreso questo argomento anche a fronte del fatto che uno degli ostacoli evidenziati riguarda la mancanza di esperienza diretta.

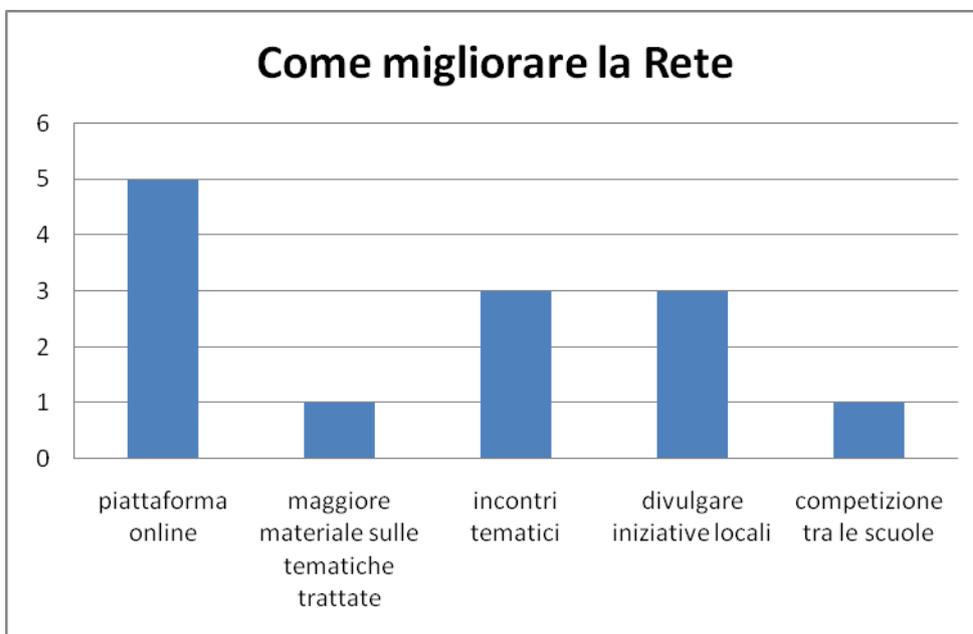
Il raccordo con il territorio poteva essere una soluzione per ovviare al problema, magari attraverso il contatto con associazioni o realtà interculturali.

“È stata una mancanza di iniziativa, non ci siamo posti il problema, la presenza stessa di un alunno straniero ci avrebbe forse stimolato e fatto pensare a un raccordo con il territorio magari con i mediatori culturali”, spiega l’insegnante referente del progetto.

Per quanto riguarda l’interdisciplinarietà, nel focus emerge una problematica: il riuscire a includere in questo genere di progetti anche le materie dell’area scientifica. In questo caso, grazie a un approfondimento sul tema dell’acqua in relazione ai problemi dell’Africa i docenti sono riusciti a garantire una visione completa. Più difficile però con materie quali la matematica.

Ai docenti infine è stato chiesto quale potrebbe essere uno strumento che la Rete delle Scuole Associate all’UNESCO potrebbe implementare per aiutare le scuole a raggiungere al meglio i propri obiettivi. A riscuotere maggior successo è stata la proposta di creare una piattaforma online dove scambiarsi informazioni, idee, condividere i progetti, confrontarsi e collaborare con tutte le scuole nazionali. Uno strumento quindi capace di coinvolgere la Rete da un punto di vista comunicativo. Tre insegnanti condividono invece l’idea di promuovere incontri tematici, con particolare riferimento agli organismi internazionali (ONU, UNESCO) e alla tematica selezionata per essere approfondita nel progetto, in questo la diversità culturale e chiedono la possibilità di ricevere maggiori informazioni sulle iniziative locali, in modo da poter ampliare i confini del progetto.

Nel grafico seguente sono riportati i risultati descritti:



Per gli insegnanti è risultato difficile far capire ai ragazzi che cos’è l’UNESCO e di che cosa si occupa:

“i ragazzi hanno poca conoscenza di che cos’è l’UNESCO, sarebbe utile del materiale esplicativo, o itinerari di visite guidate nei suoi siti.”

E' stato altresì rilevato come problematico trasmettere il concetto di appartenenza alla Rete: "sarebbe interessante se riuscissimo a metterci in contatto con altre scuole. Gemellaggi anche virtuali. Progettazione unica confronto tra le scuole. Trattare un percorso comune anche tra due scuole fisicamente lontane. Anche questo è intercultura. Ci deve essere un reciproco scambio anche in Italia, una strada percorribile per allargare la visione del progetto potrebbero essere degli incontri dal titolo "ti presento la mia scuola!"

Nel focus è stato domandato se avessero riscontrato difficoltà nel reperire materiale utile per lo sviluppo del progetto.

I docenti sostengono di non aver avuto particolari difficoltà nel raccogliere il materiale: "usiamo sempre i testi (sia quelli adottati che libri di narrazione) come punti di partenza per poi costruire un percorso, anche facendo riferimento a spunti presi da internet".

Nonostante non sia stato problematico un'insegnante afferma che sarebbe utile "poter aver a disposizione una banca dati, una bibliografia tematica o una selezione di materiale multimediale dal quale partire per poi elaborare il progetto sulla base dei propri alunni. Si preferirebbe questo genere di supporto rispetto a un format pre-impostato da seguire per il progetto: neanche noi siamo disposti ad avere un testo che ti guida in toto. Vogliamo poter spaziare".

Altre due raccomandazioni utili emerse dal focus hanno riguardato un maggior coinvolgimento dell'UNESCO nel fornire strumenti didattici mirati alla fascia d'età degli alunni e la possibilità di sicuro interesse di stabilire un contatto con i club UNESCO presenti sul territorio.

4.1.5 Elaborazione dati alunni: questionario e focus group

Per analizzare il progetto dal punto di vista degli alunni e per sollecitare le loro osservazioni e i loro suggerimenti è stato predisposto un **questionario**, riportato integralmente in allegato, che potesse essere autosomministrato, con domande a risposta chiusa, talvolta dicotomica, talvolta a risposta multipla. La domanda in forma aperta è stata selezionata solo per un quesito che richiedeva maggiore flessibilità nella risposta.

Il questionario è stato somministrato alle due classi di alunni che sono state coinvolte nello sviluppo del progetto "La ricchezza della diversità: Il mondo è bello perché è vario", in totale gli alunni risultano 46 equamente rappresentati dai due generi:

Il **focus group** ha coinvolto 6 ragazzi delle classi 4° elementare e 2° media, due femmine e quattro maschi, ed è stato da me condotto in qualità di moderatore.

Il gruppo è da considerarsi *omogeneo*. Ho scelto di impostare un focus semistrutturato preparando in anticipo una serie di domande, in riferimento al progetto e ad alcune riflessioni del questionario, che ho sottoposto in forma di domanda aperta.

Circa il ruolo del moderatore ho deciso di assumere un ruolo *ampio*, mi è sembrato infatti particolarmente importante fare ai ragazzi domande puntuali, arricchite da alcuni esempi, ed esercitare un controllo sia sui temi di discussione che sulle dinamiche di gruppo.

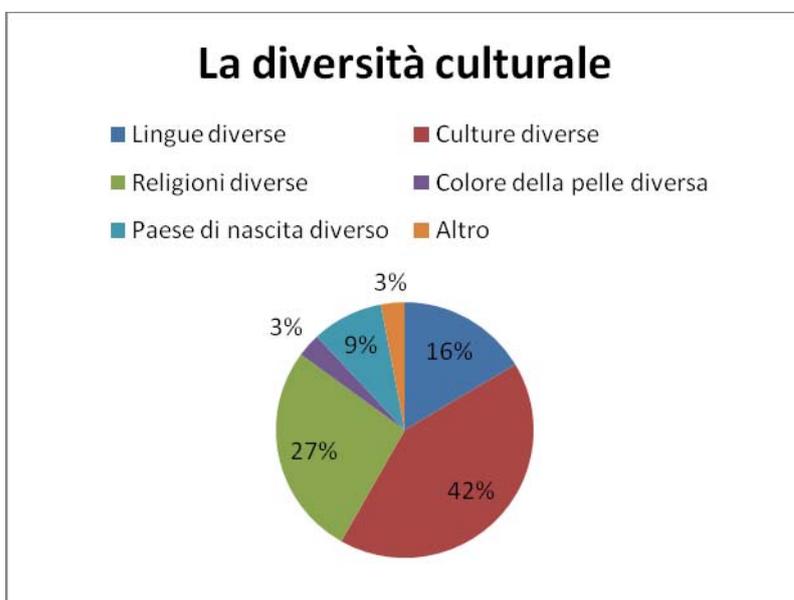
Ho spiegato ai ragazzi come avrebbe funzionato l'intervista sottolineando l'importanza di esprimere liberamente la propria opinione. Per evitare che le voci si sovrapponevano ho adottato un finto microfono che autorizzava a parlare solo chi ne era in possesso.

Il focus è durato un'ora durante la quale i ragazzi si sono confrontati apertamente creando un ottimo clima di gruppo.

Sia il questionario che il focus hanno fatto emergere molti dati interessanti che sono stati elaborati e che sono di seguito presentati, suddivisi in aree specifiche.

La diversità culturale

Alla prima domanda del questionario "Che cosa significa diversità culturale" la percentuale più alta ha risposto genericamente: culture diverse 42%; il 27% si è concentrato sul tipo di religione e il 16% fa riferimento alle lingue diverse.



Tutti gli alunni che hanno partecipato al focus hanno condiviso l'idea che la diversità culturale fosse una ricchezza in quanto fonte di confronto e scambio.

“Quando incontri nuove persone ti puoi confrontare, dirgli quello che tu pensi, questo è il bello della diversità. Se fossimo tutti uguali non ci sarebbe gusto”.

“Se il mondo non fosse vario non ci sarebbe nulla di nuovo da scoprire”.

“Quando viene una persona da un'altra città possiamo scambiarci informazioni sulla città da dove viene sul suo modo di vivere.”

“Il vantaggio di conoscere nuove culture è che ci apre a nuove prospettive e impariamo a capire il punto di vista dell'altro: scopriamo nuovi modi di pensare e riusciamo a interagire meglio con gli altri perché conosciamo le loro culture. Questo ci aiuta a convivere meglio”

Una volta condivisi i vantaggi della diversità culturale è stato domandato quali potrebbero essere i problemi, gli svantaggi.

La prima difficoltà riportata riguarda una competenza importante: l'ascolto e il rispetto: "la cosa che bisogna imparare a fare è rispettare quello che dice l'altro".

Sono poi emerse le difficoltà legate a pregiudizi:

"Spesso alcune persone pensano che essendo di un'altra cultura vadano trattati diversamente."

"Noi pensiamo di essere superiori e disprezziamo le altre razze."

Problemi che nascono da stereotipi e generalizzazioni:

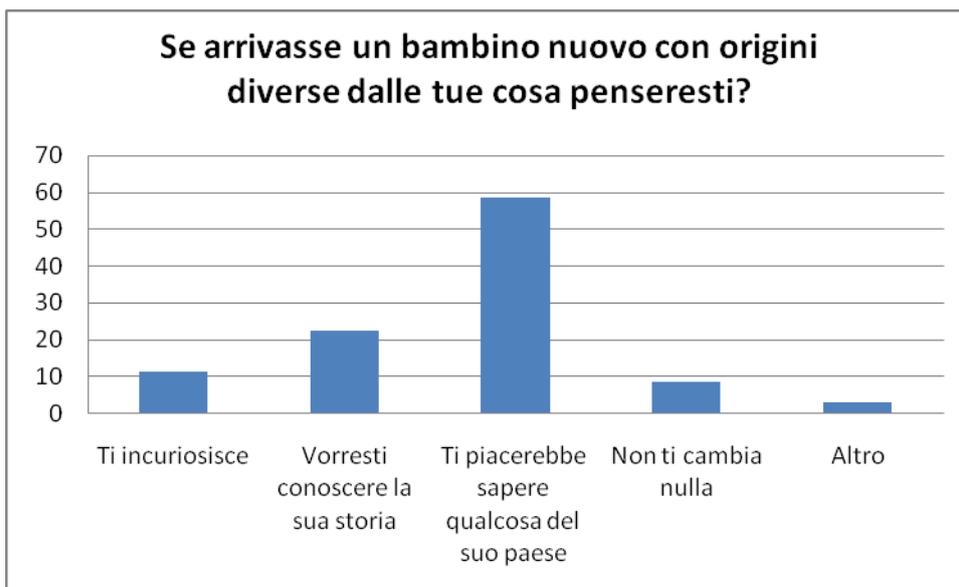
"Ad esempio con gli immigrati tutti si allarmano. Abbiamo paura perché non li conosciamo e pensiamo che loro hanno cattive opinioni su di noi".

"Alcuni a volte disprezzano le culture degli immigrati e per esempio se un immigrato ruba allora tutti noi pensiamo che tutte le persone che vengono da quel paese rubano e sono cattivi".

E infine viene fatta una riflessione sull'importanza di saper cambiare prospettiva:

"Tutti noi siamo uguali e non dobbiamo distinguere gli uomini dal colore della pelle o dal paese di nascita perché anche noi per gli altri siamo stranieri".

La seconda domanda ha riguardato l'esperienza di ognuno nel relazionarsi con culture differenti. In nessuna delle classi dove è stato promosso il progetto, sono presenti bambini con origini non italiane. E' stato quindi deciso di chiedere agli alunni di immaginare quale potrebbe essere la loro reazione se in classe giungesse un bambino con origini diverse dalle proprie e nel grafico seguente sono riportate le loro risposte. Alla maggioranza degli alunni piacerebbe conoscere qualcosa del paese di origine, come per esempio che giochi si fanno, che cosa si mangia etc. Il 22% invece vorrebbe conoscere la sua storia.



Nel focus abbiamo chiesto ai ragazzi se fosse più facile accogliere nella classe un bambino straniero o uno italiano. Inizialmente tutti hanno risposto italiano, poi un bambino ha affermato:

“In realtà una volta che sono venuti in classe dei bambini nuovi che venivano da Catanzaro è stato ugualmente difficile integrarli, perché prima li devi conoscere ... io penso che alla fine è più facile integrare un bambino che viene da un altro paese, perché hai molte più curiosità e domande da fargli”.

Il progetto

Le domande relative al progetto UNESCO hanno cercato di indagare circa l'interesse e il coinvolgimento dei ragazzi nel progetto stesso ma anche nella Rete delle Scuole Associate.

L'80% degli alunni dichiarano di conoscere l'UNESCO, la Rete delle Scuole Associate e sono al corrente del fatto che altre scuole in Italia stanno portando avanti progetti simili al loro.

E' stato domandato agli alunni di provare a spiegare il titolo del progetto “Il mondo è bello perché è vario”.

I ragazzi hanno richiamato temi quali l'arricchimento che nasce dal confronto:

“Il mondo è bello proprio perché siamo tutti diversi e non uguali. Perché se fossimo uguali non ci potremmo confrontare tra di noi”

“Le tante diversità del mondo e quindi le varie culture e tradizioni sono interessanti da scoprire e da capire, così si scoprono cose nuove e il cervello si arricchisce”.

Gli aspetti positivi della diversità, la curiosità che viene stimolata dalle culture differenti:

“Il mondo è bello perché ci sono vari popoli da scoprire e da conoscere: le usanze, i cibi, le religioni e tante altre esperienze ancora da scoprire”.

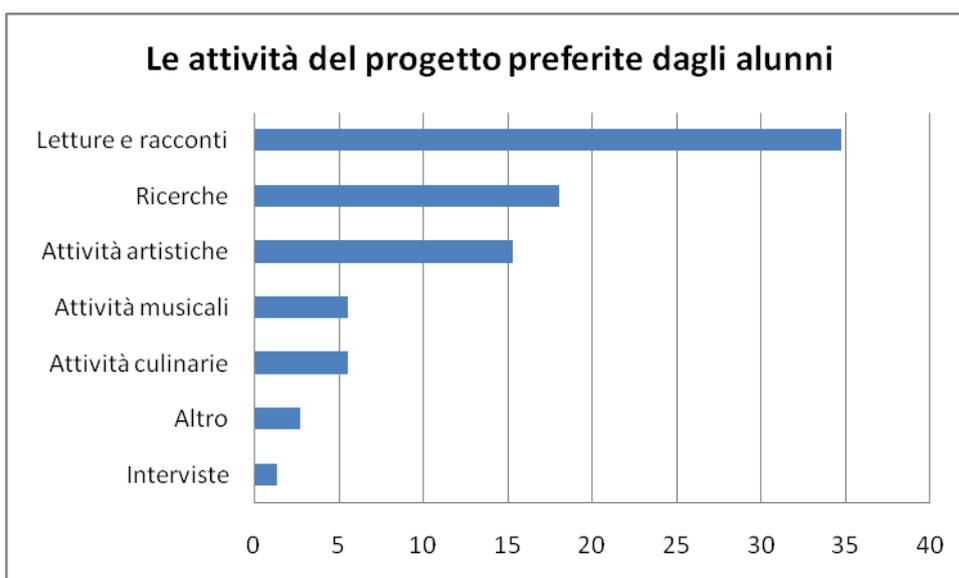
Ma anche i problemi che possono nascere dalla diversità.

“Ci sono tante persone diverse e non ci devono essere guerre perché i bianchi pensano di essere i migliori e se fossimo tutti uguali sarebbe bruttissimo è bellissimo conoscere persone di altre culture.”

“E’ bella la differenza e quindi non bisogna vedere come una discriminante. Se fossimo tutti uguali sarebbe una monotonia totale”

“Il mondo è bello perché siamo tutti diversi e nessuno può giudicare una persona per quello che è”.

Per quanto riguarda le attività svolte nell’elaborazione del progetto, nel grafico che segue vengono riportate quelle che sono state indicate come attività preferite, quelle che sono piaciute di più:

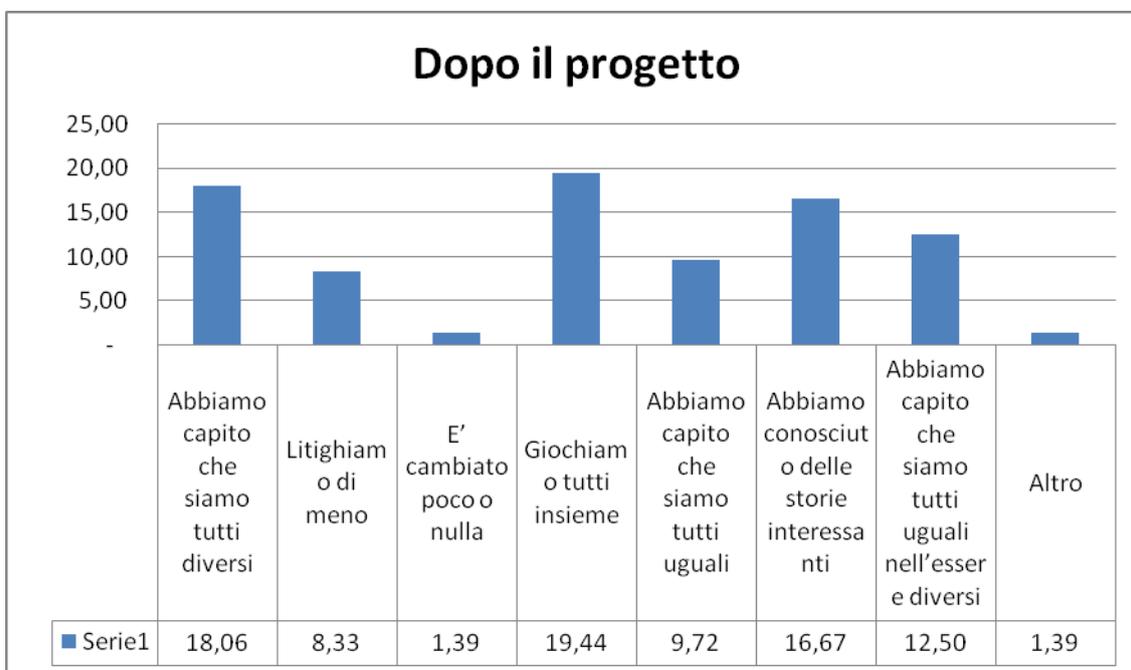


Il 34% indica come attività preferita la lettura di testi, racconti, libri, il 18% si è appassionato nel fare ricerche tematiche, il 15% ha apprezzato in particolare le attività artistiche proposte dai docenti.

Nel focus è emerso come attività preferita quella di inventare storie di persone che vengono da altri paesi, provando a immaginare le loro sensazioni e i loro problemi.

E’ stato chiesto agli studenti di riflettere sui risultati del progetto. E’ importante considerare la difficoltà di questa domanda, in quanto è complesso definire un prima e un dopo a cui far riferimento, data la continuità del progetto.

Le risposte degli alunni si sono concentrate in particolare su due tipologie di risposte, una più concreta e l'altra più astratta: il 19% rileva un miglioramento nel gioco, che viene svolto tutti insieme, il 18% invece sottolinea un concetto importante che hanno consolidato, il fatto di essere tutti diversi. Inoltre il 16% riconosce di aver arricchito il proprio bagaglio culturale entrando in contatto con storie nuove e interessanti.



Infine abbiamo chiesto agli alunni che hanno partecipato al focus, quali cose piacerebbe loro fare l'anno prossimo, sempre sul tema dell'intercultura, e hanno così risposto:

“Mi piacerebbe inviare delle lettere a bambini di altri paesi, per raccontargli dell'Italia e farmi raccontare delle cose della sua vita e del suo paese”

“Mi piacerebbe chiamare tutti i bambini di tutti i paesi per fare un torneo”

“Mi piacerebbe fare degli scambi con le scuole del mondo o anche semplicemente d'Italia”.

5.1.6 Osservazione diretta

L'osservazione diretta dell'Istituto Comprensivo Mater Domini è stata molto stimolante. Capire che il tema dell'intercultura non è stato dettato dall'emergenza di un momento ma vissuto nella quotidianità, ci ha aiutato ad analizzare meglio il progetto. L'accoglienza si respira in ogni angolo della scuola. Dalla Dirigente scolastica, che invita a partecipare all'intervista anche due collaboratrici, nel caso in cui lei si dimenticasse di dire qualcosa di importante, alle insegnanti con le quali siamo state in contatto costante dal primo momento in cui hanno saputo del nostro arrivo (le attività di monitoraggio sono state pianificate al minuto e la cura per i dettagli veniva evidenziata in ogni passaggio) ma anche l'apertura al territorio, agli enti esterni, alle associazioni viene vissuta come chiave per un dialogo che dimostra un gran desiderio di essere presenti e costruttivi per migliorare la realtà in cui si trovano ad operare.

I bambini ci hanno accolto spontaneamente, interessati dalla nostra presenza ma mai intimoriti. Hanno partecipato con entusiasmo a tutte le proposte fatte dalle loro insegnanti e si sono dimostrati pronti al confronto e alla riflessione.

Per quanto riguarda strettamente il progetto, probabilmente un punto di debolezza può essere stata l'adesione ristretta da parte degli insegnanti che ha limitato la proposta solo ad alcune classi. Indubbiamente tuttavia le insegnanti che si sono messe in gioco ed impegnate con entusiasmo in questo progetto hanno dimostrato passione e determinazione.

Un altro svantaggio è stato quello di non poter far vivere agli alunni una dimensione di multiculturalità. Non essendo presenti bambini stranieri nelle classi gli alunni sono rimasti con la curiosità di sperimentare il confronto con altre culture, di cui hanno tanto sentito parlare.

Nonostante questo, gli insegnanti hanno lavorato in profondità per far capire agli alunni che la diversità culturale esiste anche tra persone nate e cresciute nello stesso paese e questo gli alunni dimostrano di averlo assimilato perfettamente quando rispondono che anche nella stessa classe si sentono tutti diversi.

Nelle ore che abbiamo trascorso insieme agli alunni, nonostante non fossero state predisposte lezioni canoniche, ma mirate al progetto, si è potuto notare un buon spirito di collaborazione, anche se alcune volte surclassato da quello di competizione che portava alcuni alunni a essere più protagonisti di altri.

La modalità di lezione proposta dagli insegnanti è stata in tutte le classi quella del lavoro di gruppo.

I gruppi sono eterogenei e stabiliti dall'insegnante sulla base delle particolari abilità e attitudini di ciascun alunno. C'è un buon spirito di collaborazione e confronto anche tra i diversi gruppi. Gli alunni sembrano abituati a lavorare in autonomia, supportati

dalle indicazioni degli insegnanti che si preoccupano costantemente dell'andamento del lavoro. I ragazzi rispondono positivamente alle proposte e agli stimoli dell'insegnante portando a termine il lavoro senza difficoltà. Sembrano allegri e coinvolti nel progetto e sono orgogliosi dei risultati raggiunti.

Il lavoro svolto dagli insegnanti ha indubbiamente portato dei buoni risultati nello sviluppo della capacità individuali, diverse per ciascuno e utili per la collettività.

Nella presentazione della propria attività al resto della classe è tuttavia risultato un po' faticoso l'esercizio di ascoltarsi a vicenda, i gruppi sono rimasti un po' troppo assorti nel proprio lavoro e hanno prestato poca attenzione al gruppo che stava presentando il proprio progetto.

Nel focus group il corpo docente ha dimostrato una buona capacità di analisi, critica ma costruttiva, che ha saputo mettere in risalto punti di forza e di debolezza delle loro classi.

Nel focus group dei ragazzi si è notata una buona acquisizione ed elaborazione delle conoscenze e un'ottima capacità di reazione agli stimoli. Si sono dimostrati intuitivi e capaci di costruire un ragionamento condiviso.

4.2 “Conoscersi meglio per rispettarsi di più”, Istituto Comprensivo Piermarini, Foligno

4.2.1 Analisi del contesto territoriale

Per presentare la scuola di Foligno ci si avvale come primo strumento del Progetto dell’Offerta Formativa che si apre con la descrizione del collocamento territoriale:

“Il 1° Circolo di Foligno ha la sua Sede Didattica e Amministrativa al centro della città, in Via Piermarini, e i plessi che comprende sono situati in quartieri circostanti. Foligno, situata in pianura, deve gran parte della sua fortuna, nel corso della storia, alla sua posizione di perfetta centralità lungo la Via Flaminia.

È una città piuttosto particolare come contesto urbanistico rispetto alla grande maggioranza degli antichi centri umbri, caratterizzati da un’impronta fortemente legata alla storia e alla cultura medioevale. La collocazione geografica all’interno di una valle, e quindi un territorio pianeggiante, unita alla funzione di snodo stradale da sempre esercitata, ha fatto sì che, pur essendo racchiusa entro l’ovale della sua cinta muraria, fosse molto più aperta alle influenze esterne, creando i presupposti per il suo sviluppo economico – sociale”.

Nel corso degli anni Foligno e la sua realtà scolastica, in particolare quella del plesso Piermarini, ha assunto una forte caratterizzazione multiculturale:

“Le caratteristiche demografiche del Comune, determinate dal rapido cambiamento etnico e culturale dovuto ai continui flussi migratori, influiscono in maniera significativa sulla domanda formativa che implica una sempre maggiore interculturalità delle attività didattiche”.

Questo fenomeno è stato fortemente incrementato a seguito del terremoto del 1997 che ha richiamato tantissima manodopera aumentando così i flussi migratori.

La scuola è stata chiamata ad analizzare in profondità la situazione per garantire una risposta adeguata ai bisogni della nuova utenza:

“Alla scuola dei nostri giorni è dato l’enorme compito di filtrare e di interconnettere esperienze differenti: è chiaro che l’eterogeneità delle esperienze a cui oggi sono sottoposti i singoli individui è un punto di partenza irrinunciabile. La nostra scuola valorizza il pensiero complesso: logico, caring e creativo. È una comunità educante e di ricerca che apprende e insegna percorsi di confronto dialogico aumentando l’autostima degli alunni e dei docenti. Persegue, quindi, una formazione riflessiva che possa continuare lungo l’intero arco della vita⁷⁸”.

4.2.2 Il progetto “Conoscersi meglio per rispettarci di più”

Il progetto sviluppato nel corso dell’anno scolastico 2011-2012, dal titolo “Conoscersi meglio per rispettarci di più”, è riportato in versione integrale negli allegati.

Il progetto nasce dall’esigenza di conoscere e promuovere la diversità culturale di cui la scuola è particolarmente ricca.

⁷⁸ Piano dell’offerta formativa, 1° Circolo Didattico di Foligno, anno scolastico 2011-2012,

L'ambiente scolastico è il luogo ideale per superare gli ostacoli e sviluppare una comunità dove ognuno possa crescere e creare un futuro migliore.

La finalità principale è quindi quella di favorire atteggiamenti positivi che stabiliscano un buon clima relazionale, di promuovere il dialogo e la collaborazione nella prospettiva di un reciproco scambio e arricchimento.

Gli obiettivi del progetto sono di:

- Favorire l'incontro con l'altro per promuovere una crescita a livello affettivo - relazionale e maturare il senso di appartenenza al gruppo.
- Promuovere il senso di responsabilità anche nel riconoscimento di regole necessarie per una giusta convivenza.
- Compartecipare nelle scelte e nelle decisioni e rispettare il pluralismo.
- Vivere momenti affettivi e relazionali.
- Condividere le emozioni e acquisirne consapevolezza.
- Scoprire che ci sono più cose che ci accomunano come esseri umani, di quante ci possano dividere.

Il progetto UNESCO è sviluppato nell'ambito di diverse iniziative tra cui il progetto MERIDIUM, in collaborazione con l'Università per Stranieri di Perugia, che promuove il multilinguismo e la Philosophy for Children, progetto educativo centrato sulla pratica del filosofare in una "comunità di ricerca".

4.2.3 Intervista al Dirigente scolastico

L'intervista al Dirigente scolastico, il Prof. Valecchi, è stata determinante per comprendere meglio l'articolato contesto nel quale la scuola si trova ad operare.

L'intervista, da me personalmente condotta, ha seguito un canovaccio di domande predefinito ampiamente integrate dal Prof. Valecchi che in questo modo ha reso possibile un interessantissimo approfondimento sull'opera di tutta la scuola in relazione all'educazione interculturale.

L'intervista è stata interamente registrata e di seguito viene riportata con la modalità delle virgolette laddove in versione integrale.

La Rete delle Scuole Associate all'UNESCO

La prima domanda posta al Dirigente è stata posta in riferimento alla scelta di entrare a far parte della Rete delle Scuole Associate all'UNESCO.

La scuola è entrata a far parte della Rete grazie alla promozione di alcuni insegnanti che sono venuti a conoscenza di questa possibilità tramite il passaparola.

“Noi crediamo importante che si costituisca una Rete per fare in modo che le problematiche e le soluzioni di una scuola possano essere condivise anche dalle altre scuole. C'è un certo chiudersi delle scuole in se stesse. C'è quasi un timore di esporsi perché ci troviamo in un periodo di grosse difficoltà non solo economiche ma anche relazionali. La costituzione di una rete può essere qualcosa di veramente valido”.

Vengono descritti i principali punti di forza derivanti della scelta di far parte di una rete di scuole sottolineando l'aspetto proficuo del confronto tra percorsi scolastici diversi e l'arricchimento derivante dal mutuo scambio di esperienze formative tra docenti:

“Dall'individuazione delle potenzialità che ogni scuola possiede all'individuazione di percorsi di formazione. Uno dei problemi più grossi problemi della scuola è la formazione docenti: una scuola che non fa formazione è una scuola morta. Gli insegnanti devono confrontarsi costantemente con la realtà esterna altrimenti la scuola diventa un monumento fine a sé stesso.”

La realtà interculturale

Stante la particolare situazione in cui opera la scuola di Foligno, per quanto riguarda la massiccia presenza di alunni di origini non italiane, si è passati ad approfondire con il Dirigente i vari approcci che sono stati adottati dalle varie componenti sociali e istituzionali per affrontare il fenomeno.

“E' dai primi anni del 2000 che la situazione è diventata sempre più problematica e si è affrontata in vari modi, spesso “artigianali”. Noi vediamo una grandissima dispersione di energie sul territorio. C'è una percezione reale del problema ma poi ognuno lo affronta nel suo piccolo, a modo suo e le energie si disperdono. La Diocesi fa un'azione molto forte e molto valida, lo stesso fa l'Ente Locale con un grande dispendio di energie anche economiche, varie associazioni di volontariato tutte bravissime ma ... non c'è la rete! Non c'è una visione comune sul come fare integrazione. Si potrebbero trovare obiettivi e azioni comuni. Lo scopo è che queste persone non si isolino non si creino dei ghetti perché quando costruisci un muro non sai più cosa c'è dall'altra parte!”

L'istituzione scolastica si è impegnata fin da subito ad affrontare tale situazione riscontrando due ostacoli importanti: il ritardo nelle politiche di integrazione e la mancanza di formazione insegnanti:

“Penso che l'intercultura sia assolutamente necessaria in un tempo di globalizzazione di mondializzazione, ormai si vive in un sistema mondo in cui il villaggio è diventato globale, come dice McLuhan”.

“Noi scontiamo un grave ritardo nelle politiche di integrazione che dovrebbero essere state fatte con un certo criterio. In Italia non è stata tentata alcuna strada definita, non è stata una politica di integrazione né una scelta educativa coerente sull'integrazione ma è sempre stata lasciata all'impronta. Manca l'aspetto della formazione, non si può pensare di lasciare tutto al buon senso: la pedagogia dell'integrazione ha regole e principi e bisogna rispettare quelli”.

Per gli insegnanti, spiega il Dirigente, non è stato predisposto un percorso di formazione permanente e questo è una lacuna importante già evidenziata: di fatto la formazione è lasciata alla buona volontà dei singoli.

Ciò che si auspica il Dirigente è che, a prescindere dalla formazione formale, i docenti educino i ragazzi a capire che “viviamo in un mondo-comunità in cui nessuno deve essere sfruttato, ma ognuno deve fare la sua parte e non è quella di fare da parassita ma essere attivo nei confronti del mondo secondo la funzione che sarà chiamato a svolgere nella società. C’era una poesia che diceva “qualunque cosa tu voglia essere cerca di farlo nel miglior modo possibile” (M. L. King). E’ così che si migliora la qualità del mondo”.

E’ stato chiesto al Dirigente di porsi da un punto di vista esterno per descrivere quali punti di forza e quali criticità gli sembrano più evidenti nella sua scuola.

“A guardare con obiettività la realtà si vedrebbe che in tanti dentro questa scuola si son tirati su le maniche ed effettivamente stanno facendo il massimo possibile per cercare di risolvere i problemi. Stiamo cercando di unificare la nostra azione per evitare che si creino comparti che rimproveriamo all’esterno”.

“Quello che abbiamo in negativo è una sostanziale incapacità di farci comprendere dal territorio esterno, nonostante abbiamo chiesto aiuto in tanti modi, riceviamo un’attenzione abbastanza scarsa”

“E l’altro forte rischio di questo circolo è di creare un ghetto, ci siamo trovati qualche hanno fa a formare una classe prima composta da 26 alunni con il 90% di presenza straniera, alcuni dei quali con difficoltà linguistiche: significa fare un ghetto che da un punto di vista educativo è quanto di più negativo possa esserci. Nel ghetto non si fa integrazione”.

E’ stato quindi evidenziato dal Dirigente un aspetto significativo: la reazione delle famiglie italiane.

“Alcuni italiani che hanno visto che qui c’erano alunni stranieri hanno preso i loro figli e se li sono portati via: in alcuni casi in maniera soft *preferisco andare da un’altra parte perché qui non c’è parcheggio* in altri casi in modo molto più colorito *mettere mio figlio con tutti quegli stranieri lì? Io lì mio figlio non ce lo mando*. Uno psicologo diceva, oggi i figli sono tutti messia ogni genitore non ha un bambino, ma un genio e il genio non può stare in contatto con i non geni. Non deve giocare con bambini ma con altri geni se no perde la sua genialità. Questa è la patologia di molti genitori, si dimenticano di avere un bambino.”

Una volta superati stereotipi e pregiudizi, le famiglie italiane giustificano il loro andar via evidenziando un problema didattico:

“Il grosso problema è che mio figlio in quella scuola ritarda nell’apprendimento rispetto alle altre scuole hanno un programma più avanzato. Se il programma si rallenta mio figlio (che è un genio) non può rimanere indietro”, racconta il Dirigente facendo riferimento ai commenti più sentiti.

In relazione a questa preoccupazione indicata dalle famiglie, abbiamo cercato approfondire, insieme al Dirigente, se l’aspetto didattico fosse un problema reale o meno.

“Il programma può essere rallentato, ma parliamo di scuola primaria. Ci possono essere situazioni oggettive dove se andiamo a fare il ghetto si rischia di rallentare il programma ma se si implementiamo strategie per non formare il ghetto il rischio non si pone. Diventa una normale classe dove ci sono bambini con diverse capacità di apprendimento, ma questo si verifica in qualsiasi classe.”

“Il problema reale è un altro – continua il Dirigente - la percezione che si ha di questa scuola. Quello che conta è la pubblicità, in particolare quella implicita, quella del passaparola: “in quella scuola ci sono stranieri che non capiscono l’italiano, sono ignoranti, puzzano e vanno a scuola senza scarpe ...”.

“Ne ho sentite di tutti i colori”, commenta il Dirigente.

Un fenomeno di questo genere non è facile da scardinare, ma la scuola grazie a una profonda analisi e dopo essersi a lungo interrogata ha elaborato una valida soluzione:

“E’ nato un progetto che ha preso il nome di progetto Alfa, che aveva come obiettivo di riportare l’utenza nella scuola. Si tratta di laboratori pomeridiani di una certa qualità che diano la possibilità di venire a scuola in maniera diversa, (esattamente come si dovrebbe andare a scuola a mio avviso, ma ormai la scuola deve essere fatta in una certa maniera ...) con dei laboratori in cui si gioca e mentre si gioca si apprende. Accanto a questo abbiamo pensato a dei tempi di gioco libero. Questi laboratori funzionano tutti i giorni, chi vuole può fermarsi a pranzo, e ogni giorno c’è un laboratorio diverso, ogni bambino può scegliere il laboratorio che preferisce: giocare con l’inglese, con la musica, giocare con vecchi giochi, giocare con le storie, giocare con l’arte, giocare con le parole etc. I laboratori sono tenuti dagli insegnanti interni pagati con il fondo di istituto, quindi per gli alunni sono gratuiti.

Con risorse esterne abbiamo invece attivato dei laboratori di recupero per bambini che si trovano in difficoltà. L’anno scorso per tutto il mese di maggio, per i bambini classi quinte, l’obiettivo era di dare gli strumenti di base fondamentali per uscire dalla scuola primaria, leggere, scrivere, contare.

Quest’anno siamo partiti ad aprile due volte a settimana facciamo laboratori di recupero, sono due gruppi seconda e terza, quarta e quinta.

Poi abbiamo attivato dei laboratori estivi, nel mese di luglio tutta la mattina.

Tutto questo serviva a richiamare iscritti a questo plesso”.

Attraverso questi progetti la scuola sembra aver raggiunto l’obiettivo prefissato, anche se è ancora scarsa la percezione delle famiglie nei confronti della ricchezza che questo contesto offre.

“Io sulla percezione reale di molte famiglie non ci credo, non c’è, non siamo riusciti a costruirla né noi né il mondo esterno. Spero che qualcuno riesca a capirlo con il tempo. Spero che gli alunni crescendo riusciranno ad avere una consapevolezza maggiore rispetto a quella dei loro genitori. Temo però che il mondo farà perdere loro questa ricchezza acquisita”.

Infine sono stati chiesti dei suggerimenti per migliorare il lavoro con la Rete delle Scuole Associate all’UNESCO:

“E’ necessario riflettere sul modello di integrazione e vedere come possa essere declinato nell’attività didattica, un modello che possa scendere sul campo. Dovremmo avere l’umiltà di dire “il modello sul campo non funziona, prendiamoci il tempo per rivederlo”. Non ci può essere un modello universale, valido per tutte le occasioni devi rimetterti in continua discussione. Altrimenti il modello invecchia.

Sarebbero utili delle linee guida da condividere con il corpo docente, da sperimentare nella pratica didattica, da rivedere con molta serenità a fine anno per poter dire questa linea guida funziona e questo non funziona (in questo contesto o in genere)”.

4.2.4 Questionari docenti

Analogamente a quanto svolto nella scuola di Catanzaro e adottando la stessa metodologia di lavoro⁷⁹, è stato somministrato il questionario a 13 insegnanti che hanno partecipato alla fase di elaborazione e svolgimento del progetto.

Nello stesso modo è stato condotto il focus group al quale hanno partecipato 9 insegnanti, è durato un'ora ed è stato concentrato specialmente sull'esperienza personale di ciascun insegnante in questo particolare contesto scolastico.

Carriera e contesto scolastico

Tutti i docenti intervistati hanno avuto esperienze precedenti di progetti interculturali. Tutti gli insegnanti, inoltre hanno partecipato nel corso delle loro carriere a incontri di formazione sul tema intercultura, il 46% a un corso, il 54% a più di un corso.

A proposito di formazione, nel focus group è stato chiesto agli insegnanti se adottano strategie particolari, e la risposta è stata molto esaustiva con un chiaro riferimento all'importanza del curriculum implicito.

L'estratto riportato fa riferimento ai bambini più piccoli ma è stato condiviso anche dalle altre insegnanti.

“La difficoltà maggiore è nella comunicazione che si trasforma presto in non verbale, è fondamentale l'approccio fisico ed emotivo, far sentire loro la sicurezza e trasmettere la tranquillità e la fiducia ai genitori. Una strategia importante è stata quella di coinvolgere molto i genitori, fare in modo che le loro culture venissero espresse e comunicate, in questo modo il bambino si sente sicuro e rappresentato”.

Un'altra testimonianza ha riferito in particolare sull'importanza di organizzare l'ambiente, lo spazio e il tempo:

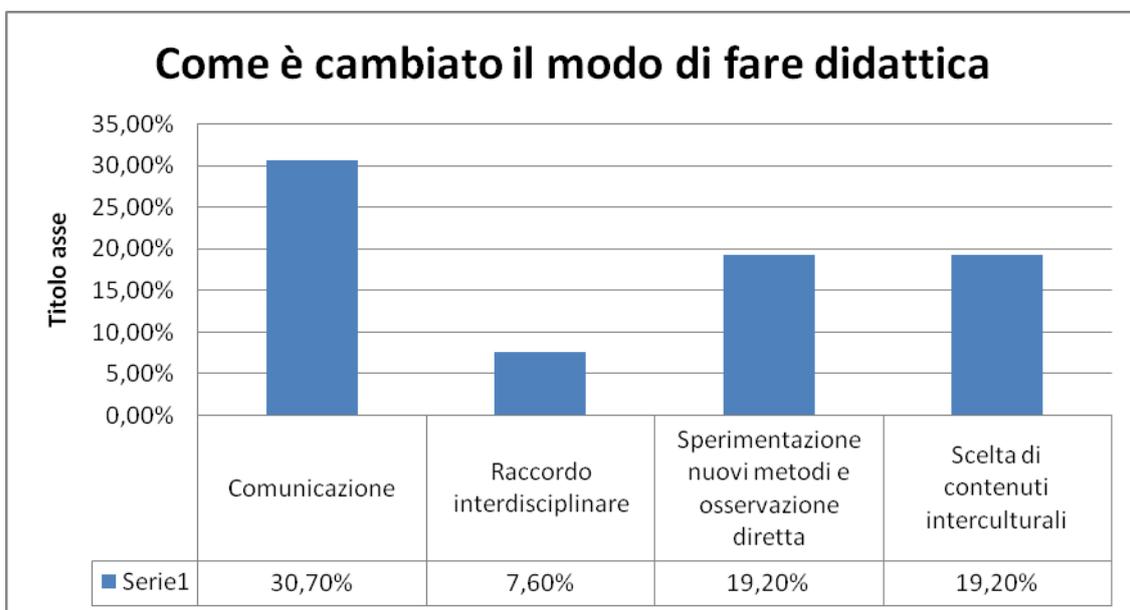
“La cosa che a me ha aiutato moltissimo è stato pormi con un atteggiamento nuovo che esprimesse il senso dell'accoglienza. L'emotività è fondamentale ma anche l'organizzazione sistematica dello spazio e del tempo dà loro sicurezza. E' importante prestabilire uno spazio chiaro e leggibile in cui i bambini entrano e sanno muoversi senza necessariamente parlare. Anche il tempo deve essere scandito, la routine, la ripetitività dà loro sicurezza. Insomma è come lavorare con bambini del nido che hanno una chiave di lettura che si creano loro in base al loro vissuto. Chiaramente in tutto questo devi inserire tutte le proposte educative che mirino a sviluppare le competenze linguistiche”.

Tutti gli insegnanti lavorano in classi con alunni che hanno origini non italiane, rispetto a questo mutamento riferiscono così la loro esperienza:

“I ragazzi che abbiamo oggi a scuola sono molto più numerosi rispetto al passato ma sono anche molto più partecipativi: c'è stato un allargamento della qualità nel rapporto con il territorio, sono bambini più integrati rispetto a dieci anni fa. Molte volte si perde di vista il fenomeno di essere straniero anche rispetto agli apprendimenti: alcuni di loro sono i più bravi della classe, questo accade specialmente nel caso in cui la famiglia ha potenziato l'inserimento e le relazioni.”

⁷⁹ Cfr. paragrafo 5.1.4

Tutti gli insegnanti dichiarano di aver cambiato in parte il loro modo di fare scuola, in particolare: il 30% ha modificato il modo di comunicare con gli alunni, dal punto di vista sia verbale che non verbale, il 19% ha iniziato a scegliere contenuti interculturali e nella stessa percentuale sperimentano nuovi metodi quali l'osservazione diretta; infine il 7% ha incrementato il raccordo interdisciplinare tra le materie.



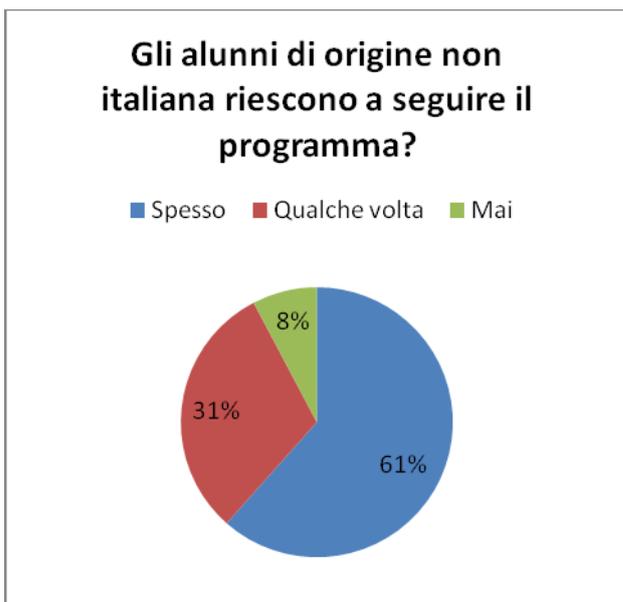
Per quanto riguarda le strategie e le modalità didattiche le insegnanti nel focus sottolineano le difficoltà che incontrano quotidianamente:

“Spesso i genitori non vengono neanche dallo stesso continente: gli alunni quando hanno dovuto compilare il questionario che gli chiedeva da dove venivano i genitori sono entrati in crisi perché non lo sapevano o non lo sapevano scrivere, e questo ci chiama a dover rivedere le nostre strategie”.

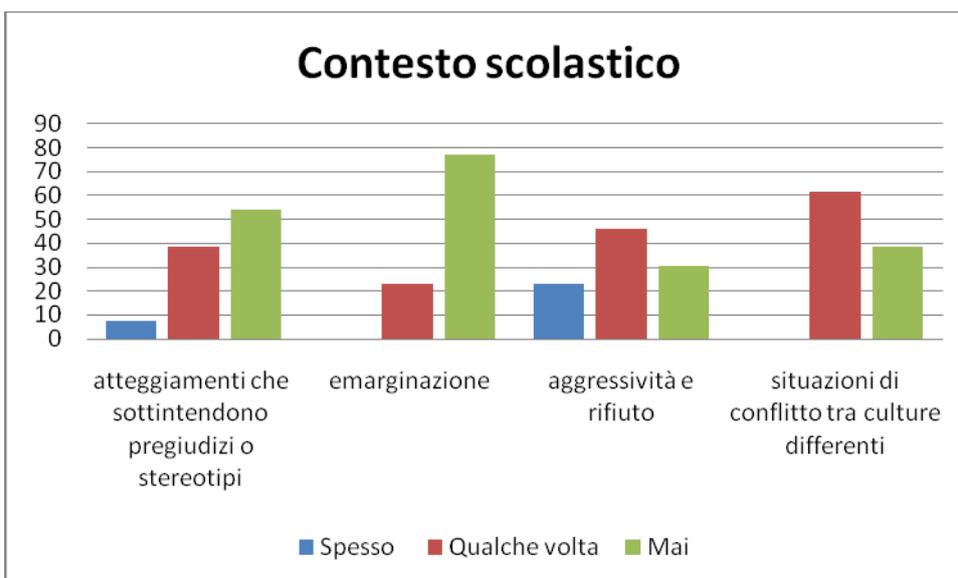
“I problemi maggiori riguardano la comprensione linguistica, nelle loro case continuano a parlare la lingua madre, spesso trascorrono più di due mesi l'anno nel loro paese d'origine, è normale che incontrino difficoltà nell'assimilare l'italiano ...”

E' stato chiesto agli insegnanti se riescono a far seguire lo stesso programma a tutti gli alunni, con particolare riferimento a quelli con origini non italiane.

Quasi la totalità dei docenti dichiara di proporre a tutti lo stesso programma, il 61% spesso, il 31% qualche volta. Solo l'8% dichiara di dover apportare modifiche al programma rendendolo individualizzato. In ogni caso le difficoltà riscontrate sono inerenti a problemi di natura lessicale.



Per quanto riguarda l'ambiente scuola in relazione a questioni multiculturali, i docenti, chiamati a riflettere sul contesto in cui operano, rilevano la seguente situazione:



Riportiamo l'esperienza positiva di un'insegnante:

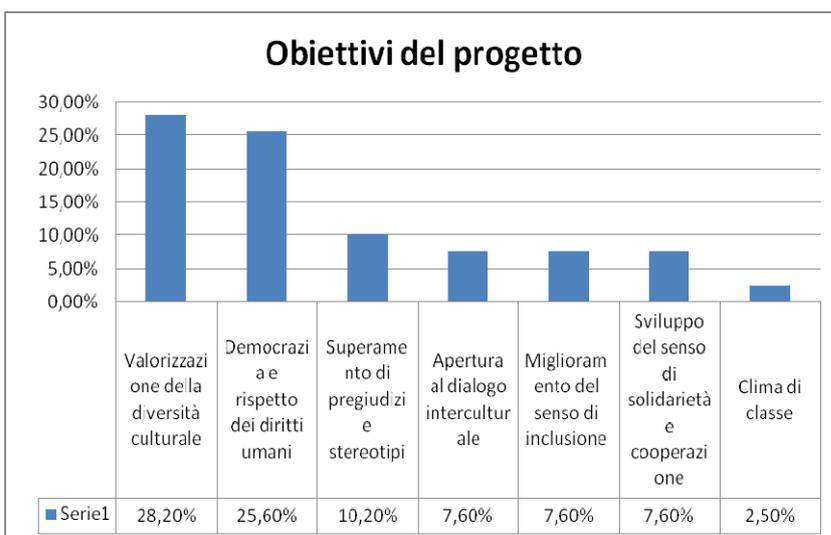
“Io ho moltissimi ragazzi stranieri in classe ma anche parecchi italiani e sono ben amalgamati tra di loro. Io oltre a insegnare le materie scientifiche insegno anche religione cattolica. Coni bambini di quinta elementare ho vissuto un'esperienza molto bella. Alcuni di loro provengono dal Marocco, sono molto integralisti nella loro religione musulmana e la vivono in maniera totale. Io con questi bambini non ho fatto religione cattolica ma storia delle religioni e ho avuto uno scambio di vedute molto interessante, mettendo a confronto le varie religioni. Alla fine dell'anno un bambino musulmano mi ha detto: in fondo questo dio è un dio uguale per tutti! Ha dato un grande insegnamento ha tutta la classe e deve dire che questi bambini sono una ricchezza anche per noi.”

Un'altra insegnante dichiara tuttavia una criticità ancora persistente nei rapporti con le famiglie: "In realtà non mancano i conflitti ci sono ancora famiglie che sono qui da molti anni che mantengono la loro cultura e le loro regole e questo genera una chiusura e una difficoltà nella comunicazione scuola-famiglia".

Il progetto

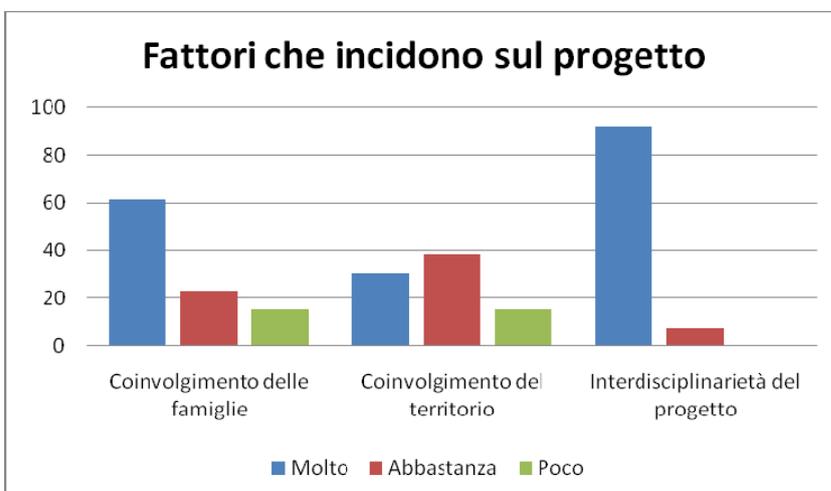
Per quel che riguarda il progetto "Conoscersi meglio ... per rispettarci di più",

gli obiettivi principali che i docenti si aspettavano di raggiungere sono raffigurati nel grafico seguente.



I docenti dichiarano di essere abbastanza soddisfatti dei risultati raggiunti per mezzo del progetto (77%), mentre il 23% si ritiene molto soddisfatto.

Ai docenti è stato chiesto in che misura siano stati importanti i seguenti fattori: interdisciplinarietà del progetto, coinvolgimento delle famiglie e del territorio.



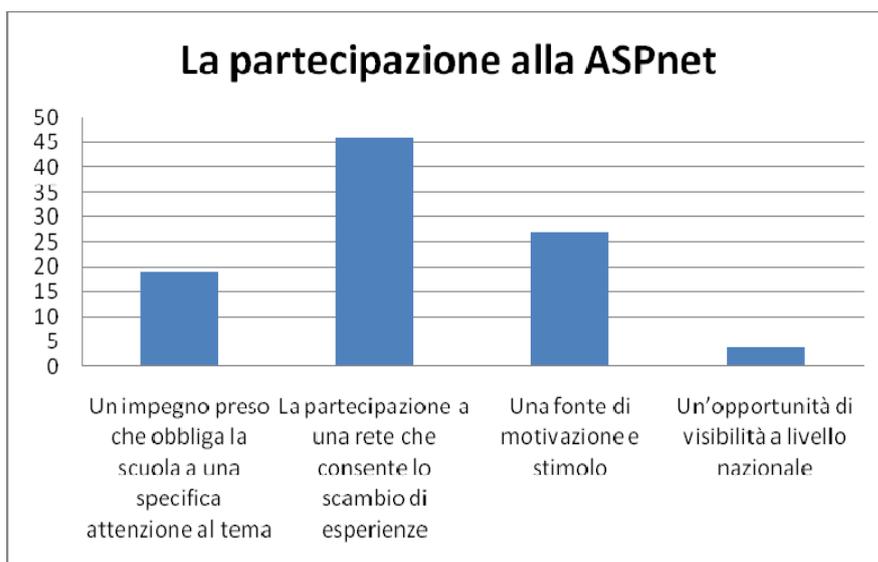
Si riportano di seguito alcune esperienze significative riferite da diversi insegnanti nel rapporto con le famiglie:

“Ho dei rapporti abbastanza forti con queste famiglie e la cosa che mi ha stupito è che i bambini quando li fai parlare della loro storia ci tengono moltissimo a dire che sono albanese, marocchini ma sono nati qui e vivono qui. Si comincia a sentire il bisogno di appartenenza alla nostra cultura. Molte volte quando gli si chiede di riferire come si dice una parola nella loro lingua, specialmente i primi tempi, quando sono appena arrivati, tendono a dimenticare a rimuovere.”

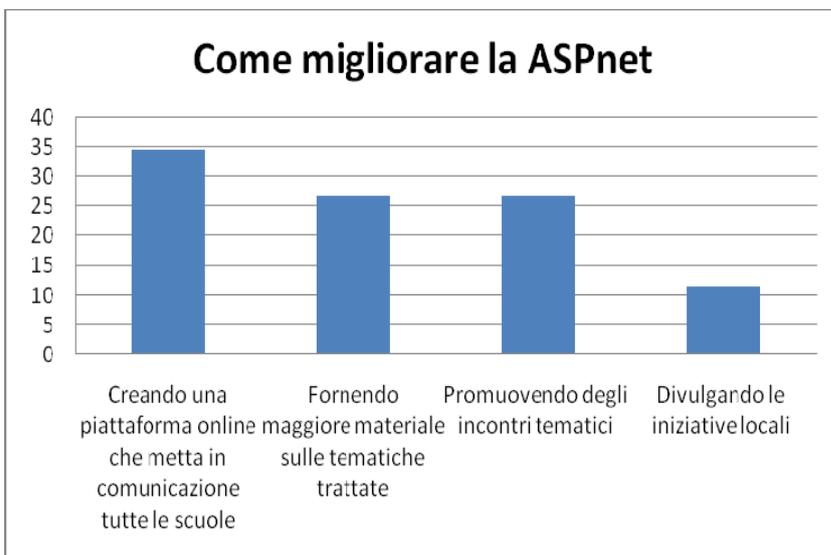
“Le famiglie tendono a mantenere la propria identità ma non ci sono mai stati problemi, attraverso alcuni progetti che abbiamo fatto abbiamo notato una partecipazione, se pur non allargata, molto forte e profonda.”

“Con i genitori ho sempre avuto un ottimo rapporto, quello che ho percepito è che loro vedono nella scuola un mezzo di promozione sociale e se si fidano di te ti affidano i loro figli e ti vedono come un aiuto anche per loro che sono disorientati. Per loro sei il primo punto di riferimento in questa nuova vita”.

Per quanto riguarda la partecipazione alla Rete delle Scuola Associate all'UNESCO, per la maggior parte degli insegnanti (46%) significa la possibilità di condividere esperienze con altre scuole. Il 26% riscontra nella rete un incentivo per migliorare la qualità del proprio lavoro con i ragazzi. Il 19% sente la Rete come un impegno da portare a termine. Solo il 3% vede la Rete come un'opportunità di visibilità a livello nazionale.



Infine è stato chiesto agli insegnanti di individuare degli strumenti validi per migliorare la Rete delle Scuole Associate nei prossimi anni.



Per il 34% degli insegnanti l'ideale sarebbe creare una piattaforma in rete che consenta il confronti e lo scambio di esperienze tra le diverse scuole a livello nazionale.

Nel focus sono state ulteriormente approfondite le possibili raccomandazioni per la Rete delle Scuole Associate all'UNESCO.

“Avrei bisogno di approfondire le differenze tra le culture più disparate con le quali mi trovo a operare, sia attraverso del materiale didattico che non.”

“Possibilità di fare scambi e confronti con altre scuole della Rete o avviare delle esperienze di gemellaggi anche solo epistolari o virtuali.”

“Avremmo bisogno di maggiore formazione nostra, capacità di gestire queste esigenze in maniera professionale”.

4.2.5 Elaborazione dati alunni Foligno: questionari e focus group

Nella scuola del Primo Circolo di Foligno il progetto ha coinvolto tutta la scuola. Si è deciso di somministrare il questionario a 84 alunni che fanno parte della terza, quarta e quinta elementare di entrambe le sezioni. Gli alunni risultano equamente rappresentati dai maschi 48% e dalle femmine 52%.

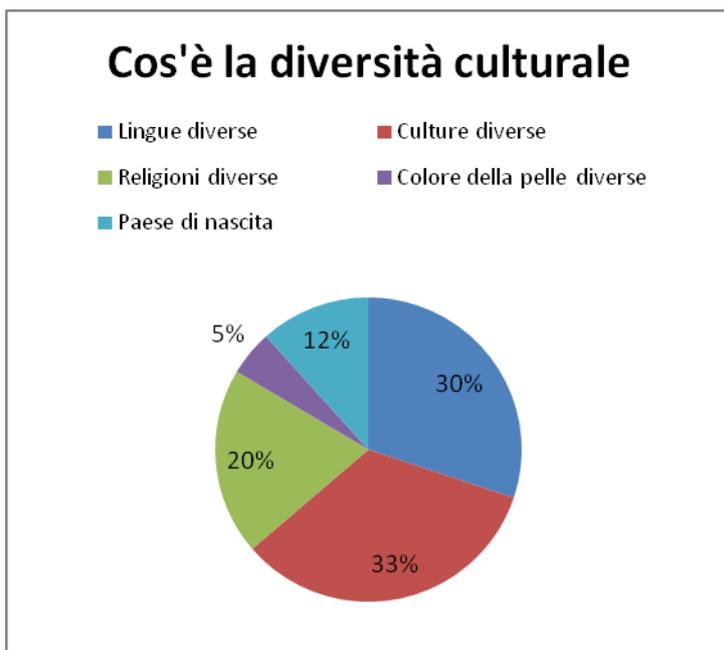
Hanno partecipato al Focus group 11 bambini di cui 3 italiani, 2 nati in Italia da genitori non italiani e 6 nati all'estero. I bambini hanno dimostrato di essere abituati a lavorare in gruppo e confrontarsi in maniera proficua. Sicuramente ha inciso il lavoro che i docenti hanno svolto nelle classi seguendo la metodologia della Philosophy for children che prevede la costruzione di un percorso di ricerca comune attraverso il confronto dialogico.

Per le modalità di intervento si fa riferimento a quanto esposto nel paragrafo 3.1.5.

La diversità culturale

La prima domanda che è stata rivolta agli alunni ha riguardato il significato della diversità culturale, nel grafico sono riportate le risposte.

Il 33% risponde in maniera generica facendo riferimento al concetto globale di cultura. E' interessante notare che il 30% degli studenti individua nella lingua un fattore importante della diversità culturale e il 20% nella religione. E' significativo constatare che solo il 5% identifica nel colore della pelle un elemento determinante.



In tutte le classi della scuola sono presenti alunni che hanno origini culturali diverse. Non ci sono particolari prevalenze di culture, né si verifica che in alcune classi ci siano più di tre bambini provenienti dallo stesso paese. Si può dire che in ogni classe è racchiuso il mondo!

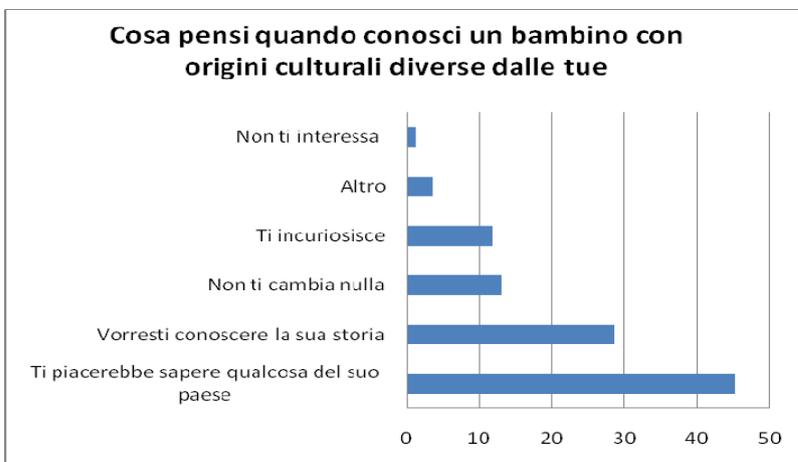
Alcuni bambini sono prime generazioni, altre seconde. In alcuni casi i bambini hanno i genitori che provengono da due continenti differenti e che attualmente vivono in un ulteriore paese (es. mamma albanese, papà marocchino, vivono in Italia).

Agli alunni che hanno quindi diretta esperienza del significato dell'inetrcultura, è stato chiesto di pensare alla prima impressione che hanno quando conoscono una persona, un bambino, con origini culturali diverse dalle proprie.

La maggior parte viene subito incuriosito dal paese di provenienza del quale vorrebbe conoscere giochi, tradizioni, abitudini alimentari etc.

Il 28% dice di voler conoscere la storia del nuovo arrivato, della sua famiglia, del perché hanno deciso di cambiare paese. Interessante evidenziare il dato (13%) che

indica la percentuale di ragazzi che hanno dichiarato che non danno alcuna importanza alle origini culturali di una persona sia che venga dall'Italia o da un altro paese: “è sempre un nuovo amico” - hanno spiegato.



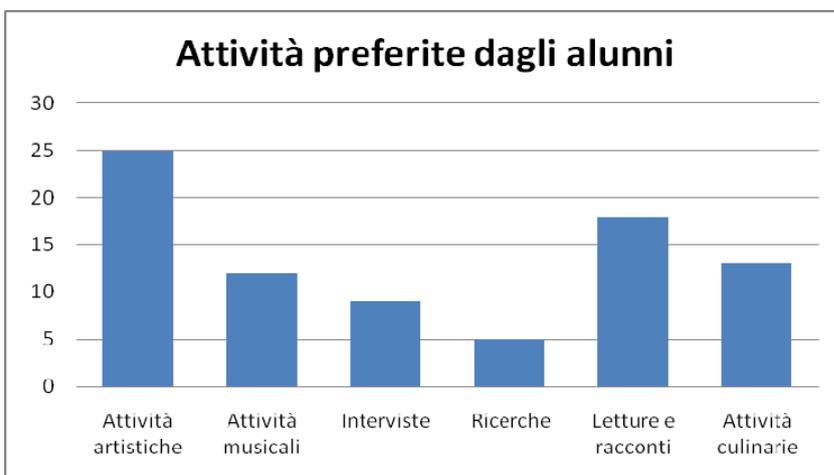
Il progetto

Il progetto “Conoscersi meglio per rispettarsi di più” è stato sviluppato con attività diverse a seconda della classe.

Il 63% dichiara di non essere a conoscenza della Rete delle Scuole Associate all'UNESCO e di conseguenza di non sapere che nel resto d'Italia ci sono altre scuole che stanno portando avanti, contemporaneamente, progetti simili al loro.

In particolare gli alunni sono stati piacevolmente coinvolti in attività artistiche, laboratori grafico-pittorici. Il 25% dei bambini, indica questo genere di attività come preferite.

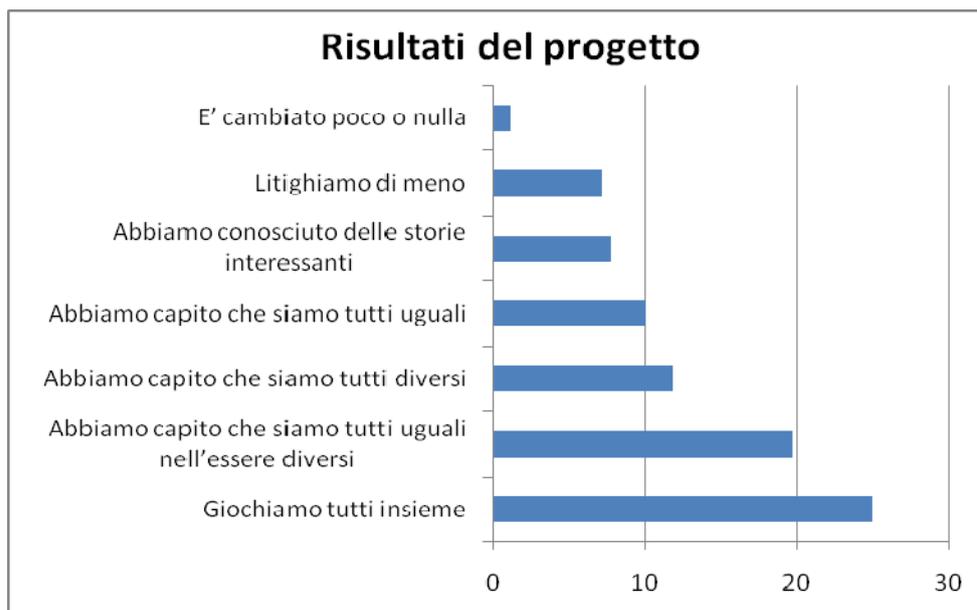
La lettura e i racconti di storie che vengono da lontano sono piaciute agli alunni che le indicano come predilette nel 18% dei casi.



Nel questionario è stato chiesto agli alunni di cercare di indicare quali differenze hanno percepito nella loro classe a seguito della realizzazione del progetto, per provare a capire se e come ha influito sul loro punto di vista.

Nel focus group una bambina di terza elementare, per cercare di spiegare il concetto di uguaglianza e diversità tra gli uomini ha detto:

“Siamo tutti diversi perché la pelle è diversa ma dentro siamo tutti uguali perché abbiamo sentimenti simili”.



Durante il focus group è stato chiesto ai partecipanti di descrivere la propria classe. Dai racconti degli alunni troviamo conferma dei risultati emersi dal questionario.

“La nostra è una classe tanto unita, noi pensiamo di essere tutti uguali. Della classe mi piace che c'è tanto affetto.”

“Nella nostra classe siamo tutti amici e quando arriva un alunno nuovo cerchiamo di farlo diventare nostro amico. Io ho molti amici. Si litiga perché qualcuno dice delle bugie.

“Secondo me nella nostra classe c'è la pace e non bisogna litigare, la nostra classe è molto unita però alcune volte litighiamo perché alcuni bambini sono prepotenti e fanno degli scherzi. Per esempio un bambino ha offeso tutti e gli altri hanno strillato. Il motivo era un pallone finito sugli occhiali di un bambino per sbaglio.”

“Nella nostra classe c'è un bambino nuovo che si chiama A. e viene da Santo Domingo, è un po' violento in realtà forse vuole solo fare uno scherzo”.

“A. penso che sia un po' sconvolto nella nostra classe, non ci conosce bene e si sente spaesato”.

“Io e A. torniamo a casa insieme. Si sente solo perso in questa nuova classe, bisogna aiutarlo a superare questo shock, anche a me è successo poi ho fatto amicizia, i miei compagni mi hanno sempre aiutato mi hanno sempre trattato come uno di loro. A. si sente escluso. Bisogna aiutarlo però il suo vero problema è che sua madre e suo padre si sono lasciati, forse è per questo che è arrabbiato”.

“Nella nostra classe non siamo tutti amici perché alcuni ci trattano male, con i maschi non si riesce ad andare d’accordo perché ci fanno troppi dispetti. C’è una divisione tra maschi e femmine”.

“La nostra classe è molto unita e molto movimentata, anche da noi ci sono delle difficoltà con i maschi. C’è un bambino che è straniero e ha dei problemi e noi cerchiamo di aiutarlo”.

Dalle descrizioni degli alunni risulta che le classi sono affiatate e inclusive. Le difficoltà che emergono sono problematiche tipiche della fascia d’età della scuola primaria e non sembrano particolarmente collegate a problemi di origini culturali diverse.

4.2.6 Osservazione diretta

L’osservazione diretta del plesso “Piermarini” di Foligno è stato determinante per comprendere il contesto nel quale la scuola è chiamata a lavorare.

La prima esperienza vissuta, che ha orientato in maniera rilevante ogni successiva osservazione, è stata quella di entrare in una classe che aveva tradotto in dieci lingue diverse la storia di cappuccetto rosso, rivisitata e disegnata rappresentando all’interno della casa della nonna la cultura propria di ogni Paese. Sembrava che in quelle quattro mura fosse presente tutto il mondo.

Si conferma da subito che il Dirigente scolastico, nella sua intervista, era riuscito a fornire un quadro chiaro e definito della situazione, di tutte le difficoltà che comporta avere nella scuola il 90% di alunni con origini non italiane e di tutti gli sforzi che la scuola compie per garantire quotidianamente un’istruzione di qualità e per creare comunità nella scuola.

La scuola nel corso di quest’anno scolastico è stata coinvolta in toto nel progetto sulla diversità culturale in collaborazione con l’UNESCO, ma da oltre dieci anni sviluppa e lavora sul tema dell’intercultura.

Le insegnanti sperimentano costantemente innumerevoli strategie per affrontare il fenomeno ma alla fine si percepisce che l’unica chiave per trasmettere il senso di inclusione è l’atteggiamento del corpo docente.

Sicuramente nella maggior parte delle classi l’obiettivo si può dire raggiunto.

Gli alunni si sentono uniti tra di loro e quasi non percepiscono le eventuali difficoltà legate al concetto di diversità culturale all’interno delle loro classi. Per loro è quasi scontato avere origini differenti e questo non crea nessun tipo di discriminazione o genera alcun conflitto. Non conoscono la parola razzismo e la associano prevalentemente ad atti di prepotenza svincolati dall’appartenenza a diverse razze. I litigi che vivono sono dettati da problemi tipici della loro fascia d’età: maschi che fanno dispetti alle femmine, bambini che raccontano bugie, scherzi che infastidiscono qualcuno.

Le insegnanti sentono la fatica di essere chiamate a insegnare con ostacoli forti, come quelli linguistici che vanno dalla comprensione alla produzione verbale, ma verificano nella diversità culturale una ricchezza nelle classi. Diversamente viene constatata, alcune volte, una difficoltà nella relazione con le famiglie, soprattutto in termini di condivisione di regole e accettazione delle diverse culture.

Il corpo docente è impegnato nel creare un ambiente che favorisca la solidarietà e la cooperazione. Ha lavorato moltissimo anche sul tema delle emozioni come veicolo per creare comunità.

L'ambiente scuola è coloratissimo, su tutti i muri sono presenti disegni, cartelloni, rappresentazioni di progetti che puntano a rendere protagonista la diversità di ognuno. Ci sono disegni di tutte le parti del mondo, culture rappresentate in modi diversi, frasi tradotte in decine di lingue.

All'uscita della scuola si incontrano famiglie provenienti da tutto il mondo e si sentono parlare lingue diverse. I genitori rimangono per lo più in gruppetti divisi sulla base delle proprie origini. I bambini invece escono correndo mano nella mano con i loro migliori amici, senza fare alcuna distinzione per il colore della pelle o la lingua con cui salutano la mamma.

L'impressione è quella di vivere in un'isola felice al centro della città dove si sta bene insieme, ci si diverte e si impara a crescere. Dentro la scuola i bambini sembrano amare sinceramente il fatto di avere origini culturali diverse, senza alcuna ipocrisia. Piace loro imparare parole di altre lingue, scoprire giochi di altri paesi e qualche volta mangiare cibi strani a casa dei loro compagni di classe. Per loro questa è la normalità, non ci vedono niente di strano, stanno bene come tutti i bambini della loro età.

Sembra dunque che l'offerta formativa della scuola abbia raggiunto il risultato prefissato e cioè quello di aver creato un ambiente del tutto a-conflittuale nel quale i bambini hanno facilmente trovato la loro identità senza etichette. L'aspetto più significativo da sottolineare sembra essere la semplicità delle relazioni instaurate tra bambini che sono uguali a quelle che si potrebbero rilevare in una qualunque classe di qualsiasi scuola.

I problemi eventualmente sono creati dagli adulti quando si stupiscono che un bambino marocchino preferisca gli spaghetti al cous cous, ma i bambini si guardano stupiti senza capire che ci trovano i grandi di tanto strano.

Non resta che augurarsi, come dice anche il Dirigente scolastico, che questi bambini riescano a crescere con questi nuovi schemi mentali, senza pregiudizi e stereotipi, convinti nel profondo di essere tutti uguali nell'essere diversi.

4.3 “Noi e gli altri” Istituto Comprensivo Manin, Roma

4.3.1 Contesto ambientale e socioculturale

La scuola Daniele Manin di Roma viene presentata nel documento ufficiale P.O.F. dal titolo impegnativo quanto emblematico: “Una scuola per formare i cittadini del mondo”.

“L’Istituto Comprensivo Daniele Manin è ubicato nel Rione Esquilino, adiacente alla stazione Termini, è compreso tra la Basilica di S.Giovanni in Laterano, Santa Maria Maggiore e Porta Maggiore, è un rione essenzialmente commerciale, con un notevole volume di traffico, ben collegato tramite i mezzi pubblici”.

La scuola è contraddistinta da un’ altissima percentuale di alunni stranieri:

“Negli anni ’90 è stato meta di un consistente flusso migratorio tanto che nella Scuola sono presenti alunni provenienti da tutto il Mondo. L’utenza è costituita quindi da ragazzi di diversa situazione ambientale, socio – economica, culturale e familiare, che vivono in un territorio piuttosto ampio”.

Lavorare in questo contesto è sicuramente una sfida importante per tutto il corpo docente che è chiamato a interrogarsi continuamente sulle proprie strategie didattiche:

“I Docenti si trovano ad operare in una situazione variegata e stimolante dal punto di vista pedagogico, ma anche faticosa e densa di responsabilità, l’indirizzo è quindi quello di assumere una forte progettualità dove siano molto chiari le metodologie e gli strumenti capaci di stimolare processi reali di apprendimento, di ricerca, di autonomia in una prospettiva di scoperta della pluralità delle intelligenze, della pluralità delle culture e dei saperi, per un reciproco arricchimento.

Una progettualità che contempla, percorsi e metodologie interculturali, un’ampia spazialità con Progetti sul territorio, Progetti Europei e Internazionali, una forte temporalità e culturalità con percorsi storico-antropologici”.

L’Istituto è fortemente impegnato sul territorio, dove esercita un ruolo di fondamentale importanza, in quanto luogo di accoglienza e di incontro.

“L’Istituto Comprensivo Daniele Manin rappresenta un importante punto di riferimento per il territorio con il quale interagisce dando luogo ad una sinergia di grande efficacia. All’interno dell’Istituto si tengono corsi e incontri di varia natura che vedono coinvolto il personale in tutte le sue componenti assieme ad associazioni, enti ed istituzioni pubbliche e private. L’Istituto opera inoltre (con il Dirigente Scolastico e i Docenti) in molte sedi istituzionali presenti nel territorio. La collaborazione più stretta ed evidente è con il 1° Municipio in quanto all’interno dei locali di Via Bixio ha sede il Polo (del Municipio) “Intermundia”.

I locali dell'Istituto sono aperti tutta la giornata con la presenza costante del personale di segreteria e docente e questo offre la possibilità di accogliere e soddisfare le richieste di un'utenza molto vasta e variegata sia per tipologia che per esigenze culturali.

L'Istituto, nel corso di questi anni, ha stretto rapporti, costruito reti e realizzato progetti per dare più forza e completezza all'azione formativa anche con soggetti qualificati esterni al territorio di appartenenza.

4.3.2 Il progetto "Noi e gli altri"

L'Istituto Manin è entrato a far parte della Rete delle Scuole Associate all'UNESCO per la prima volta quest'anno con il progetto dal titolo "Noi e gli altri".

Le finalità principali del progetto sono quelle di promuovere nei giovani destinatari una cultura dell'accoglienza e della convivenza, della tolleranza e del dialogo; della valorizzazione delle differenze e del valore dello scambio culturale e umano tra i popoli.

L'obiettivo è la formazione di un cittadino responsabile e consapevole del patrimonio culturale e umano del proprio paese capace di integrarsi attraverso una cultura condivisa e un senso civico in un ambiente diverso dal proprio per lingua, storia, tradizioni e abitudini.

La scuola in questo senso può svolgere un ruolo importante nella formazione della coscienza etica e civile delle giovani generazioni.

Gli obiettivi didattici sono quelli di favorire l'educazione interculturale; promuovere l'integrazione tra i giovani di nazioni e culture diverse; diffondere i temi dei diritti umani; collaborare come scuola con gli enti locali, i musei, le organizzazioni culturali, il volontariato, presenti nel territorio; promuovere nella scuola dibattiti e discussioni sul tema della pace e della tolleranza in sintonia con i programmi ONU e UNESCO; capire che cos'è il pregiudizio e capirne le cause; riconoscere nella diversità dell'altro un'occasione di arricchimento e sperimentare attività insieme basate sulla fiducia reciproca, la collaborazione e la solidarietà; comprendere il concetto di migrazione, approfondire la scuola del migrante italiano dell'800 e l'immigrazione oggi.

Gli strumenti del progetto sono:

Attività artistiche sul tema dell'intercultura;

canti e musiche legate a problemi dell'emigrazione;

interviste a famiglie di immigrati che vivono nel nostro paese;

ricerche su cibo, musiche, religioni, dei popoli presenti nel nostro paese.

4.3.3 Intervista al Dirigente Scolastico

L'intervista fatta al dirigente scolastico, la dott.ssa Maria Letizia Ciferri, aiuta ad entrare nella storia di questa scuola, da anni impegnata nell'educazione interculturale.

La scuola situata nel cuore di Roma, adiacente alla stazione Termini, ha come bacino d'utenza un'area fortemente coinvolta dai flussi migratori che ha visto la scuola accogliere nell'a.s. 2008-2009 quasi la metà degli alunni di origine straniera, anche se è importante sottolineare che circa il 40% di loro è nato in Italia. Le nazionalità sono numerose e contengono tutti i continenti: l'Asia, in particolare Cina, Giappone e Filippine; Est Europa, Polonia, Ucraina e Romania; Africa, Etiopia, Eritrea e Marocco; Sud America, Perù, Ecuador e Brasile.

La scuola è quindi chiamata a rivedere le proprie strategie didattiche per garantire il successo negli apprendimenti a tutti gli studenti. La Dirigente nota che la possibilità di avere un grande confronto tra le culture e la forte presenza di plurilinguismo nelle classi è una risorsa importantissima che deve essere sfruttata.

Nella scuola, negli ultimi anni, non si sono verificati particolari episodi legati a problemi di origine razziale.

La scuola è presente sul territorio e collabora assiduamente con numerose istituzioni e associazioni, tra cui l'Università Roma Tre, facoltà di Scienze Pedagogiche e l'Università la Sapienza, facoltà di Lingue Orientali.

Da quest'anno, grazie alla segnalazione del Prof. Michelangeli, la scuola è entrata a far parte della Rete delle Scuole Associate all'UNESCO, in particolare con un progetto elaborato da una classe di prima della scuola media.

I numerosi progetti sviluppati dalla scuola, richiedono una grande partecipazione dal corpo docente, ma anche dalla famiglie, coinvolte il più spesso possibile.

Per quanto riguarda corsi di formazione interculturale per il corpo docente, la Dirigente parla di autoformazione, spesso legata ai progetti in collaborazione con enti esterni nei quali gli insegnanti sono stimolati a ripensare il loro modo di fare scuola e sono invitati a mettere in pratica nuove strumenti educativi.

C'è un protocollo di accoglienza per i bambini dove le famiglie sono coinvolte attraverso colloqui, anche grazie all'Associazione del Genitori fortemente presente nella scuola.

La Dirigente è in carica da soli due anni, è per questo che suggerisce di intervistare a proposito di intercultura, anche la prof.ssa Maia Borelli che fa parte della commissione intercultura insieme a Maria Antonietta Diana, occupandosi in particolare del settore scuola primaria.

E' stato chiesto alla Prof.ssa Borelli di descrivere il contesto scolastico:

“Le percentuali nella composizione delle classi a partire dall’infanzia fino ad arrivare alla scuola secondaria di primo grado, vanno aumentando. Questa scuola da molti anni è scelta per la scolarità dei migranti che vivono a Roma, non esclusivamente di questo quartiere. La percentuale di popolazione migrante tra gli alunni è molto alta ma sta diminuendo nella scuola primaria perché si sta dimostrando che gli strumenti utilizzati e le nostre metodologie didattiche sono molto efficaci anche per la popolazione italiana”.

Un aspetto interessante che viene sottolineato è il fatto che, oltre all’aumento della popolazione italiana nelle classi, diminuiscono il numero di bambini appena arrivati in Italia, sostituiti dalle seconde generazioni: “in realtà i bambini appena arrivati in Italia stanno diminuendo perché l’Italia non ha più quella fiorente prospettiva economica che aveva dieci anni fa, mentre aumentano i bambini nati in Italia da genitori stranieri. E’ interessante che sono bambini bilingue e questo è un vantaggio, un’opportunità che stiamo cercando di mettere in evidenza e di valorizzare”.

Per quanto riguarda la didattica, la Prof.ssa spiega come in fondo non sia cambiata dall’arrivo dei bambini con origini non italiane: “la didattica ha sempre seguito la corrente della pedagogia che parla di cooperative learning, apprendimento tra pari, didattica per progetti, quindi il gruppo di lavoro è sempre stato accogliente. Seguendo la stessa metodologia siamo in grado di far sentire ben accolto il bambino che arriva da un altro paese. Grazie a questo protocollo di accoglienza dopo pochi mesi i bambini imparano a comunicare verbalmente: superare lo scoglio della diffidenza permette al bambino di affrontare la fatica di apprendere”.

Un’attenzione particolare è dedicata a tutte quelle attività non necessariamente veicolata dalla comunicazione verbale o scritta: “valorizziamo tutto ciò che gira intorno alla corporeità - danze, arte, musica- perché con queste attività il bambino si esprime senza sentirsi inferiore dal punto di vista linguistico verbale, facciamo molto lavoro fisico, proponendolo anche nelle ore pomeridiane (calcio, basket, pattinaggio, teatro) e tutto questo è molto utile per il bambino migrante per sentirsi con gli altri. Il cortile della nostra scuola è sempre aperto e ci permette di avere un luogo di accoglienza non limitato alle ore di scuola”.

Per quanto riguarda le famiglie italiane, si constata che stanno iniziando a percepire il valore e la ricchezza di far crescere i propri figli in questo contesto: “la necessità di impartire un insegnamento plurilingue attira anche il genitore italiano: il fatto che il bambino italiano sia immerso in un contesto in cui si passa facilmente da una lingua all’altra favorisce anche nel bambino monolingue che comincia così ad avere un approccio privilegiato con le lingue, non solo con l’inglese ma anche con altre lingue ad esempio cinese: attraverso questo scambio linguistico la didattica interculturale può andare veloce”.

Un altro aspetto di fondamentale importanza che viene evidenziato è quello della didattica individualizzata: “quello che noi abbiamo sempre cercato di fare è di evitare di formare il gruppo degli italiani, la comunità dei cinesi o dei filippini ma far sentire che ogni bambino è unico e può dare qualche cosa e quindi può ricevere. Il problema chiaramente esiste: chi parla italiano solo a scuola è fortemente svantaggiato nell’apprendimento di una corretta grammatica però se stimolato e se riesce a vedere nella scuola un luogo dove esprimere meglio sé stessi, dove sentirsi accolto, accetta molto più volentieri la fatica, chiaramente se si sentono isolati, non accettati, diversi, il discorso si chiude, si crea un filtro affettivo fortissimo e l’apprendimento si ferma. Il bambino continuerà a favorire la lingua cinese,

invece così loro dicono “non so se sono cinese o italiano forse sono tutt’e due, a casa parlo cinese, qui parlo italiano, e mi piace così”.

E’ stato successivamente affrontato il rapporto con le famiglie, che difficilmente può essere generalizzato ma che dipende fortemente dall’impostazione che l’insegnante riesce a dare dal primo momento al gruppo classe e di riflesso al gruppo genitori: “dipende dalle comunità e dipende dal clima che l’insegnante riesce a formare già all’infanzia, come si crea il gruppo di bambini, bisogna creare il gruppo dei genitori, valorizzarli nelle loro competenze e accoglierli nei limiti, non devono diventare amici però tutti devono essere ben disposti ad aiutarsi. Con i genitori il lavoro è lungo ma anche in questo caso va gestito con il singolo genitore, no comunità contro comunità. Le famiglie che frequentano questa scuola hanno forti disparità sociali, ci diverse condizioni medio alta e tante altre indigenti, quindi non si tratta di famiglie che si frequenterebbero, però avendo i figli amici che insistono per far partecipare i genitori alle diverse attività proposte, le famiglie riescono a costruire delle piccole relazioni positive.”

Infine, l’ultimo argomento affrontato con la Prof.ssa Borelli è quello della formazione insegnanti, il problema più grave messo in evidenza dalle considerazioni della professoressa è l’aspetto dei tagli alla scuola, che limita ogni prospettiva. “Io penso che non si può parlare di formazione interculturale in una scuola che si sta distruggendo in questo modo, ci può essere la migliore formazione interculturale, ma se poi non c’è l’organico o non c’è sostegno tutto quello che possiamo imparare non si riesce a mettere in pratica. Noi stiamo andando avanti con passione, svolgiamo tantissimo lavoro volontario, finché avremo le energie, ma non può durare sicuramente, la situazione è gravissima”.

Uno strumento adottato dalla scuola, come sottolineava anche la dirigente scolastica è l’autoformazione: “abbiamo progettato per l’anno prossimo un’ incontro al mese con un esperto su tematiche che emergono e che sono centrali ma tutto questo si scontra con il fatto che, se continueranno i tagli, tutti i discorsi saranno vani”.

Un’ulteriore strategia portata avanti dalle insegnanti di ruolo è quella del trapasso di nozioni ed esperienze e del forte coinvolgimento dei nuovi docenti, anche nel caso in cui già si sa, non potranno dare continuità alla classe: “noi che siamo in ruolo, siccome ogni anno c’è un gran via vai di incaricate che non sono mai messe in ruolo e che continuano questa girandola mortificante per loro, abbiamo il compito di assimilare queste precarie e cercare di far capire che ci sono consuetudini e delle abitudini che vanno rispettate. Quando sei in classe devi portare al massimo le tue capacità di intelligenza, di ascolto del bambino ed empatia. Noi invitiamo sempre tutte queste insegnanti a lasciarsi coinvolgere e a provare nuovi modi di fare scuole che portano ottimi risultati.”

4.3.4 Elaborazione dati insegnanti: focus group

Il progetto è stato elaborato e sviluppato esclusivamente da due insegnanti. Si è ritenuto pertanto poco rappresentativo somministrare i questionari predisposti per i docenti. Si è stabilito di effettuare unicamente il focus group nel quale sono state riprese i quesiti presenti nel questionario, approfondendo gli aspetti più salienti. In questo caso, visto il numero ridotto di partecipanti, è opportuno parlare di *minigroup*, dove il dibattito, come frequentemente succede in questi casi, è stato di alto livello qualitativo.

Per quanto riguarda la modalità di lavoro del focus group si fa riferimento al paragrafo 3.1.4.

I due insegnanti, di musica e di lettere, avevano già avuto in precedenza esperienze nel campo dell'educazione interculturale.

Nessuno dei due ha modificato il modo di fare didattica a seguito del progetto svolto quest'anno sulla diversità culturale.

Generalmente la modalità di lezione che viene preferita è la lezione collettiva, in particolare per l'insegnante di musica, mentre la docente di lettere rileva un cambiamento durante l'anno: all'inizio comincia con lezioni prevalentemente frontali con un'attenzione particolare nell'individuare i bisogni specifici di ciascun alunno, verso la fine dell'anno utilizza anche i lavori di gruppo.

Nella classe dove è stato sviluppato il progetto sono presenti 14 alunni stranieri su 15, di cui la maggior parte di seconda generazione.

Il programma riesce ad essere seguito dalla quasi totalità degli alunni, in particolare perché molti hanno già fatto le elementari in Italia, e quasi tutti vengono dalla Manin.

Nella musica gli alunni stranieri seguono come chiunque altro "non è che sono portatori di cultura, sono troppo giovani; la prima cosa che mi colpì quando arrivai in questa scuola sono state le reazioni di questi ragazzi che sono esattamente le stesse degli italiani" spiega il professore. "Una cosa che mi ha chiarito questa scuola - prosegue - è che i preadolescenti sono tutti uguali! Siamo noi adulti che vogliamo vederci delle differenze".

Una difficoltà nel portare avanti il programma con alunni di origini differenti viene invece evidenziata dalla professoressa di lettere che dice: "La spiegazione orale non basta, quando sono da soli davanti al testo si trovano in difficoltà, hanno problemi di decodifica del testo, è necessario spiegare il significato delle singole parole: è un lavoro lentissimo che va fatto".

La professoressa riporta un altro ostacolo interessante da segnalare: "È fuorviante la modalità con la quale viene presentata la storia. C'è la tendenza in diversi dei nostri libri ad avere un punto di vista occidentale. Il tema delle crociate è molto spinoso, noi abbiamo molti alunni musulmani, non puoi presentare la storia con i buoni e i cattivi!"

Si è in seguito trattato il tema della convivenza e dell'intercultura di cui i professori hanno una visione chiara e definita: non si deve parlare di integrazione ma di scambio e confronto che mette in luce la ricchezza della diversità.

"Non bisogna integrare ma fondere le diversità di questi ragazzi".

"La parola integrazione è molto ambigua e puzza di ipocrisia, e troppo spesso viene abusata".

"Integrare? Ognuno ha la sua storia la sua cultura, perché mi devo integrare? Io sto vicino a te come scambio! Le leggi e le regole vanno rispettate no integrate".

E' stato domandato agli insegnanti se avessero mai vissuto situazioni di conflitto nate da problemi di origine interculturale.

“Non saprei, ogni tanto questi ragazzi si scontrano anche per motivi banali, quelli tipici della loro età, però in quei casi tante volte per la rabbia sparano la battuta razzista “ah cinese!!” è una reazione, avrebbe potuto dirgli se fosse stato italiano “ah ciccione!!” spesso usano queste offese che vanno lette con attenzione perché sono fuorvianti. La situazione è più complessa. Il loro offendersi da un punto di vista etnico non è realmente razziale”.

Infine vengono evidenziati aspetti importanti relativi alla scelta del corpo docente e ai rapporti che intercorrono tra le famiglie italiane e la scuola Manin. Nel primo caso sarebbe necessario, contrariamente alle leggi vigenti in materia di reclutamento del corpo insegnante, potersi avvalere di personale altamente motivato a prestare servizio in una realtà scolastica così particolare che richiede, oltre ad una solida preparazione didattica, anche e soprattutto una grande flessibilità mentale:

“In queste scuole non ci può lavorare chiunque solo sulla base delle graduatorie e della residenza, dovrebbe venire un personale preparato, adatto: non insegnanti comuni ma insegnanti consapevoli di dove stanno andando a lavorare, che si sappiano mettere in gioco con una grandissima capacità di adattamento e flessibilità mentale. Bisogna saper improvvisare”.

“In questa scuola non puoi pensare di insegnare con le stesse modalità di un'altra scuola, bisogna avere l'umiltà intellettuale di ristrutturare tutte le modalità di insegnamento, non si può fare una lezione canonica. Ti trovi a lavorare con ragazzi appena arrivati che non parlano correttamente l'italiano, inizi creando una prima base di comunicazione, alfabetizzazione spicciola, cominci presentando gli argomenti partendo dalle illustrazioni e contemporaneamente devi assicurarti di coinvolgere il resto della classe in modo che loro stessi siano stimolati dalla loro curiosità. Qui gli insegnanti appena arrivano chiedono il trasferimento”.

Non sono solamente gli insegnanti ad andar via, anche le famiglie italiane preferiscono scegliere altre scuole: “Scappano anche le famiglie italiane. Non riescono a percepire il valore aggiunto di questa realtà. Pur abitando qui vicino mandano i loro figli in scuole private”.

“Quelli che sono rimasti da noi hanno completato il ciclo normalmente con la ricchezza in più di essere cresciuti molto svegli perché abituati a vivere il mondo.”

“La mentalità delle famiglie è conservatrice e anche difensiva. Si cerca di star lontano da impicci”.

Potrebbe succedere che tra qualche anno la scuola venga frequentata esclusivamente da famiglie straniere: “sono sette anni che sto in questa scuola e percepisco l'incremento percentuale degli alunni stranieri. Se tra dieci anni fossimo chiamati a lavorare solo con alunni non italiani non riesco a capire la problematica, diventeremo una scuola di alunni stranieri al centro di Roma”.

Il progetto UNESCO

La scelta del titolo “Noi e gli altri” è stata così motivata dal professore: “conoscerci meglio, saper apprezzare le differenze reciproche. Chi siamo noi e quindi chi sono gli altri che ci circondano”.

L'obiettivo prioritario è di creare un ambiente di scambio e confronto:

“L'obiettivo dei nostri progetti è quelli di far diventare la scuola un elemento di coagulo anche per le famiglie perché luogo di incontro: se hai il figlio qui sei obbligato a parlare con gli insegnanti, con gli

altri genitori. Tutti i nostri progetti prevedono un momento conviviale perché quando si mangia insieme e si fanno le cose insieme hai fatto il primo passo per comunicare, per sorridere”.

“Nella classe sicuramente abbiamo raggiunto come obiettivo quello dell’arricchimento tramite lo spirito di collaborazione, il senso di inclusione, il dialogo. “Io non ti conosco, tu non conosci me”: questo è il primo ostacolo e progetti di questo tipo ci aiutano a superare questa difficoltà iniziale.

Il progetto non è riuscito ad abbracciare tutte le materie, ha coinvolto in particolare l’area artistica e umanistica.

Il lavoro è stato rivolto in particolare all’analisi del quartiere, nel quale sono presenti diverse comunità con origini non italiane: “Quest’anno abbiamo lavorato sull’Esquilino, dalla storia all’evoluzione del quartiere ed alcuni punti di riferimento architettonici e artistici che magari non conoscevano nel dettaglio. Loro vivono a Roma però al di là della loro ristretta comunità non escono.”

Per quanto riguarda le finalità della Rete delle Scuole Associate viene individuato come obiettivo meglio raggiunto l’opportunità di scambi culturali e didattici. Sono stati formulati suggerimenti utili per la Rete, quali:

“Avremmo bisogno di maggiore materiale riguardante le materie sviluppate nel progetto”

“Ci piacerebbe essere più informati sulle iniziative locali, altrimenti rischiamo di tornare alla scuola dove fai lezione e te ne vai”.

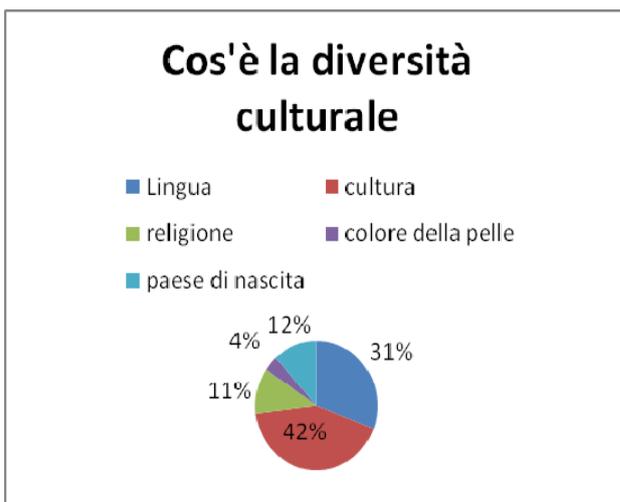
4.3.5 Elaborazione dati alunni: questionari e focus group

Il questionario è stato somministrato a 15 alunni appartenenti alla Prima E, che hanno sviluppato nel corso dell’anno il progetto “Noi e gli altri”.

Il focus group è stato svolto con 7 alunni della classe Prima E, con i quali è stato analizzato il concetto di intercultura e diversità culturale e approfondito il contesto della loro scuola e del quartiere sulla base della loro personale esperienza.

Per quanto riguarda le modalità di lavoro si fa riferimento anche in questo caso a quanto espresso nel paragrafo 4.1.5.

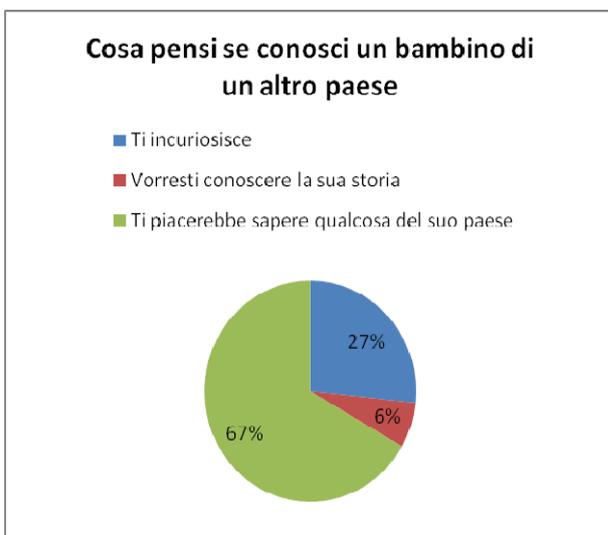
Alla prima domanda “quando senti parlare di diversità culturale che cosa ti viene in mente” hanno risposto: il 42% cultura, il 31% lingue diverse, il 12% paese di nascita differente, 11% la religione e il 4% il colore della pelle.



Nella classe, rappresentata da 11 maschi e 4 femmine, un solo bambino è nato in Italia da genitori italiani; 12 bambini sono nati in Italia da genitori stranieri e infine 3 bambini sono nati all'estero.

La seconda domanda riguarda la prima impressione che gli alunni hanno quando incontrano per la prima volta un bambino che viene da un paese diverso dal loro.

Alla maggior parte, il 67%, piacerebbe conoscere qualche cosa del suo paese d'origine, come per esempio cosa mangiano abitualmente o quali sono i giochi tipici di quel paese. Il 27% prova un senso di curiosità e il 6% vorrebbe conoscere la storia di questo bambino.

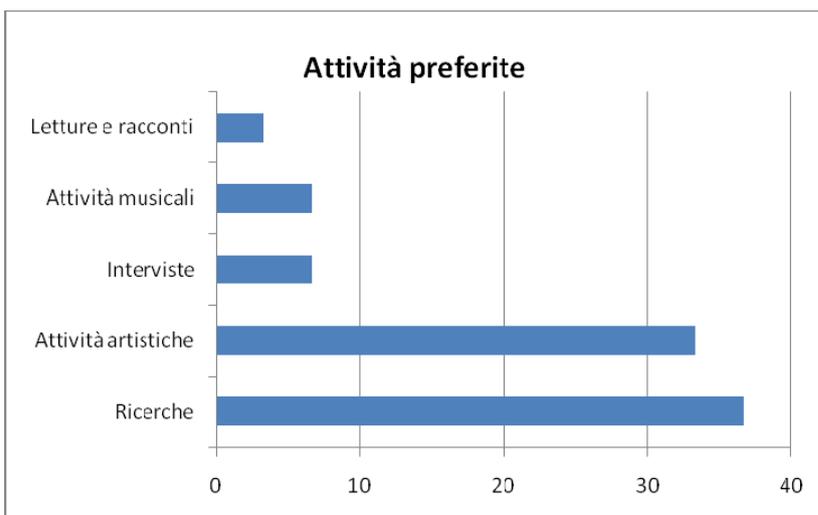


Il progetto UNESCO

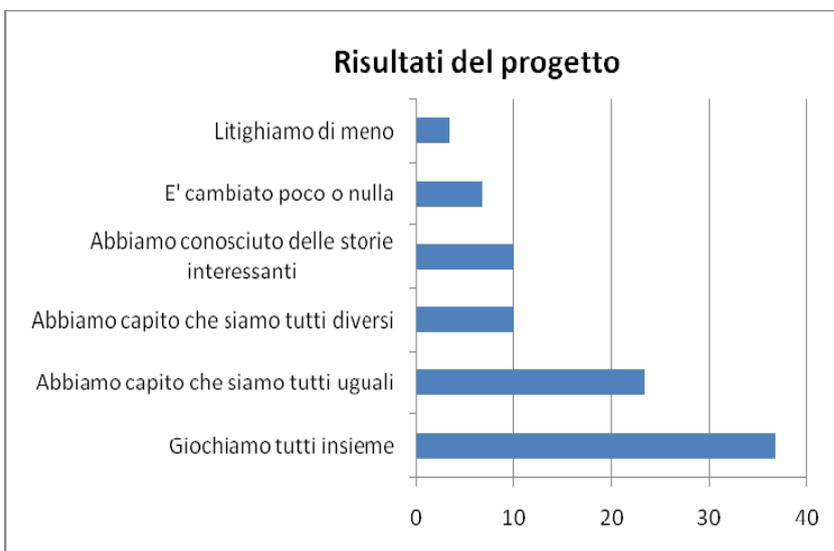
E' stato domandato agli alunni se fossero al corrente di far parte di una Rete che comprendesse tante scuole situate in diverse parti d'Italia, ognuna delle quali è impegnata a lavorare in un progetto simile al loro. Il 74% degli alunni risponde

negativamente a questa domande, mentre il restante 26% era a conoscenza della Rete delle Scuole Associate all'UNESCO e consapevole di farne parte.

Le attività svolte per il progetto e preferite dagli studenti (36%) sono state le ricerche effettuate per approfondire argomenti inerenti la multiculturalità, in particolare nel quartiere Esquilino, dove è situata la scuola. Un altro genere di attività che risulta particolarmente apprezzato (33%) sono le attività artistiche. Infine il 6% indica attività musicali e interviste e solo il 3% la lettura di storie e racconti.



Per quanto riguarda il raggiungimento degli obiettivi, è stato domandato agli alunni quali cambiamenti avessero percepito da quando hanno iniziato a lavorare su questo progetto. La maggior parte degli alunni, il 36%, percepisce come risultato il fatto di riuscire a giocare meglio tutti insieme. Il 23% sente di aver consolidato l'idea di essere tutti uguali, mentre il 10% avverte il concetto inverso: essere tutti diversi. Sempre il 10% osserva di aver conosciuto tante storie interessanti. Il 6% ammette che non è cambiato molto e il 3% indica il fatto di litigare di meno.



Infine è stato chiesto agli alunni di provare a spiegare il significato del titolo del progetto “Noi e gli altri” e di motivare perché, a loro avviso, era stato scelto tale titolo.

“Per me questo titolo è stato scelto perché vogliono indicare l’amicizia e l’unione. Secondo me significa che non importa che una persona viene da un altro paese, che non ha le stesse culture, lo stesso colore della pelle o la stessa religione o la stessa lingua, per me siamo tutti uguali.”

“Significa che ci siamo noi ma anche gli altri. Noi pensiamo che loro sono diversi da noi ma allo stesso modo loro pensano che noi siamo diversi da loro. Secondo me questo progetto è stato fatto per farci capire che non in tutti gli aspetti siamo diversi. Ad esempio siamo tutti umani, tutti abbiamo una vita da vivere. E poi non è che noi siamo buoni e gli altri cattivi.”

“Abbiamo fatto questo progetto per unire tutti i bambini e tutte le razze e farci capire che siamo tutti uguali”.

“Questo titolo è stato scelto perché ci fa capire che anche essendo diversi dobbiamo sentirci un solo gruppo. Secondo me significa che noi e gli altri viviamo insieme e siamo uguali non nell’aspetto ma dentro di noi”.

“Questo titolo è penso sia stato scelto per pensare anche agli altri, perché se non conoscessimo le altre culture sorelle vivremmo in un mondo egoista che pensa di essere ognuno per se stesso la cultura più importante. Questo progetto ci fa capire che abbiamo diverse culture ma viviamo sullo stesso pianeta e per questo motivo dobbiamo convivere.”

4.3.6 Osservazione diretta

La scuola “D. Manin” di Roma rappresenta una realtà in cui il tema della diversità culturale è affrontato da molti anni. Il corpo docente ha una grande esperienza ed è in grado di affrontare le situazioni più difficili, utilizzando al meglio i fondamenti pedagogici interculturali.

La scuola è radicata sul territorio e collabora a stretto contatto con le istituzioni. Ne è un esempio il convegno che si è tenuto il 5 giugno 2012 all’interno dell’Istituto dal titolo “L’Italia di chi ci nasce e di chi la ama”, promosso dalla Provincia di Roma. L’incontro è stato organizzato grazie al forte interesse della scuola nel promuovere una legge che riconosca la cittadinanza ai bambini nati in Italia. Al convegno hanno partecipato il Presidente della Provincia di Roma Nicola Zingaretti, che ha voluto sottolineare l’impegno esemplare di questa scuola, e il Ministro per la Cooperazione internazionale e l’integrazione, Andrea Riccardi. In questa giornata di festa sono stati conferiti 300 Attestati di Cittadinanza Onorari agli alunni della scuola a testimonianza del concreto interesse nel voler cambiare l’attuale normativa e sviluppare politiche d’integrazione rivolte alle seconde generazioni.

La scuola collabora anche con le università e con alcune associazioni traendo reciproco vantaggio e arricchendo la qualità dell’offerta formativa.

I docenti riconoscono l’importanza di lavorare a fondo con le famiglie per instaurare un clima cooperativo volto a garantire lo sviluppo di un ambiente inclusivo. La scuola

pertanto ha adottato da tempo un preciso protocollo di accoglienza rivolto agli alunni con origini non italiane e promuove corsi di lingua seconda (L2) anche a favore dei genitori degli studenti per facilitare il loro inserimento nella società. Inoltre con l'associazione dei genitori propone alle famiglie un percorso di *life-long-learning*.

La scuola si trova nel centro della capitale, immersa in un clima dove tutti i problemi sono acuiti in quanto i ragazzi portano dentro le mura scolastiche quello che vedono e sentono per strada. E' l'unica scuola in cui gli alunni mi hanno parlato liberamente e francamente del problema del razzismo che incontrano spesso nella loro vita di tutti i giorni.

Si sente che sono ragazzi di città, che vivono nel quotidiano l'essenza della convivenza, che sembrano sapere di cosa parlano. Molti di loro vivono in prima persona le conseguenze del razzismo, ridono tra di loro quando raccontano di quella volta in cui uscendo da scuola si sono sentiti rivolgere un insulto, ma negli occhi si legge la rabbia e la difficoltà nel sopportare questa situazione. Per non parlare poi delle volte in cui l'insulto arriva dentro le mura scolastiche, e il commento di uno di loro è "ma ti sembra normale che uno straniero insulti uno straniero?".

In realtà è interessante sottolineare la lettura che di questa situazione viene fatta dai docenti che sottolineano l'importanza di non considerare come esemplificativi questi insulti, solo apparentemente di natura razzista, che sono frutto di situazioni molto più articolate e complesse.

Nella scuola tuttavia si evita di parlare di integrazione e si cercano le più alte forme di convivenza, basate sul riconoscimento delle singole culture.

Insomma quando parlano di "noi e gli altri" gli alunni con "noi" fanno riferimento alla loro classe, che è unita e fa squadra, e "gli altri" sono le altre classi, quelli che non conoscono e questo è sicuramente un aspetto positivo: la prima cosa che viene in mente ai ragazzi è la loro comunità di riferimento, la classe. Il loro ragionamento non esclude però il sapere e riconoscere come funziona il mondo e quanti ostacoli ci sono da affrontare quando si parla di diversità culturale.

Gli insegnanti che ho incontrato non sono insegnanti qualsiasi, lo si vede dall'intraprendenza con la quale risolvono tutto. Sono presenti sul territorio, alcuni di loro hanno addirittura scelto di trasferirsi nel quartiere Esquilino per comprendere e condividere fino in fondo questa realtà territoriale e per viverla in maniera globale. Non è un compito facile il loro, quello che fanno non è solo un lavoro, è una sfida che hanno scelto di affrontare mettendoci tutta la loro esperienza ma soprattutto la loro voglia di mettersi in gioco.

Capitolo quinto

Prospettive future

5.1. Possibili sviluppi della Rete delle Scuole Associate all'UNESCO

La Rete Nazionale delle Scuole Associate è stata portata avanti negli anni dall'impegno personale e dalla competenza dei responsabili UNESCO. Esistono però ancora delle potenzialità meritevoli di essere esplorate per consentire un salto di qualità.

Tutte le scuole concordano sui punti di forza della Rete, che consistono nella possibilità di connettere realtà differenti, di interagire efficacemente, di valorizzare le attività e le esperienze delle singole scuole, di collaborare sinergicamente per l'attuazione delle buone pratiche al fine migliorare la qualità, la condivisione, il raccordo con il territorio etc.

In questo capitolo finale utilizzerò le indicazioni, i dati e le informazioni raccolte nella preparazione della tesi per formulare delle ipotesi di azioni finalizzate a migliorare la qualità della Rete con l'obiettivo di rendere questo strumento più efficace ed efficiente, a vantaggio delle scuole.

Ogni paragrafo del capitolo è dedicato a un'azione in particolare. La proposta nasce dal confronto avuto con il corpo docente e con gli alunni incontrati durante la fase di osservazione esposta nel capitolo quarto. La proposta viene indicata per linee generali e la sua implementazione richiederà ovviamente un progetto di dettaglio mirato. Questo approfondimento dovrà essere opportunamente effettuato con la collaborazione delle scuole per tenere conto di tutta la vasta esperienza acquisita negli anni.

Il primo obiettivo guarda alla responsabilizzazione delle scuole e alla verifica dei risultati e consiste in una carta di impegni e principi la cui definizione dovrebbe essere assicurata in condivisione con le scuole e che potrebbe essere accompagnata da delle linee guida per un'autovalutazione sulla propria situazione utile a monitorare i progressi.

Un secondo obiettivo potrebbe consistere in un'azione di supporto per i docenti per l'operatività. Si tratterebbe di distribuire un pacchetto UNESCO di suggerimenti e materiali utili.

Il terzo obiettivo potrebbe essere la crescita della conoscenza delle esperienze in tema di tutela della diversità attraverso l'offerta di una piattaforma informatica on-line che connetta le Scuole Associate d'Italia. Lo strumento informatico potrebbe opportunamente essere associato a incontri in presenza dove discutere di temi di comune interesse.

Infine ritengo interessante riportare l'attenzione sull'internazionalità della Rete che offre la possibilità di scambio di informazioni e il confronto con gli altri paesi.

5.1.1 La carta dei principi e degli impegni

L'adesione alla Rete potrebbe essere oggetto di una più dettagliata organizzazione anche al fine di fidelizzare le scuole aderenti. A questo scopo, per consentire alla scuole di riconoscersi ed identificarsi nella Rete delle Scuole Associate potrebbe essere proposta loro una Carta contenente l'elenco di principi e impegni in tema di diversità culturale. La Carta potrebbe funzionare da bussola dei valori di riferimento nel cammino delle scuole. La Carta proposta potrebbe servire sia come strumento di verifica circa il profilo attuale degli istituti al fine di una valutazione di aderenza ai principi dichiarati dall'UNESCO, sia come suggeritore di azioni da intraprendere, sia come strumento dinamico di controllo del grado di implementazione delle azioni varate.

Tale Carta costituirebbe uno strumento di indirizzo per le scuole aderenti alla Rete delle Scuole Associate all'UNESCO, e dovrebbe tener conto della varietà territoriale, di ordine e grado delle scuole e della eterogeneità delle attività da esse svolte. La Carta servirebbe a condividere i valori e le azioni necessarie per un unitario e progressivo sviluppo, delineando obiettivi realistici e realizzabili per le scuole italiane.

Le scuole associate che volontariamente aderissero alla Carta assumerebbero pertanto i valori e gli impegni presentati come parte integrante della loro attività.

Per stabilire quali principi e quali impegni inserire nella Carta sarebbe però necessario un passaggio essenziale: confrontarsi con le scuole, con il corpo docente e con gli alunni: è con tutti loro che deve essere condivisa la Carta perché dalla loro esperienza si possono trarre le migliori indicazioni.

Il processo potrebbe richiedere un percorso che parta da una prima proposta elaborata a livello nazionale da proporre alla scuole aderenti alla Rete, queste ultime attraverso delle giornate di workshop territoriali nelle quali le scuole utilizzando tecniche quali brainstorming, mappe concettuali, lavoro di gruppo, sono chiamate a proporre commenti e osservazioni.

I contributi di ogni realtà territoriale potrebbero poi essere analizzati e valutati a livello nazionale per definire una proposta più concreta da riproporre nella fase finale allargando anche eventualmente a cultori della materia esterni alla scuola.

Chiaramente principi e impegni devono avere come punto di riferimento gli obiettivi dell'UNESCO e devono essere congruenti con la strategia e gli obiettivi della Rete delle Scuole Associate presentati nel paragrafo 3.2.

5.1.2 Linee Guida per un'autovalutazione

Sulla base della Carta dei Principi e degli Impegni, sarebbe utile consentire alle scuole di verificare gli impegni presi attraverso una guida per l'autovalutazione da compilare a inizio, metà e fine anno per monitorare lo stato dei lavori.

La Guida potrebbe riportare per ciascun Principio e Impegno della Carta, alcuni strumenti e azioni concrete che possono essere integrati nelle attività scolastiche con riferimento al proprio ambito operativo e alla propria dimensione scolastica.

In particolare, la colonna di sinistra indica alcune possibili azioni pratiche inerenti ciascuno dei Principi, mentre nella colonna di destra si riportano esempi di attività e strumenti utili a mettere in pratica le azioni stesse. Ai fini dell'autovalutazione non è pertanto necessario che siano attuati tutti gli strumenti proposti, ma che venga presa in considerazione la coerenza della propria attività con le azioni indicate nella colonna di sinistra.

Nella colonna centrale sono riportati i criteri di valutazione espressi da alcuni simboli che identificano lo stato dei lavori. Gli insegnanti referenti del progetto di ogni scuola potrebbero utilizzare questa scheda di autovalutazione a inizio, metà e fine anno per monitorare l'esperienza e rendere concreti e trasparenti i risultati. Potendo verificare di volta in volta i risultati raggiunti le scuole potranno darsi obiettivi di continuità per migliorare sempre più il proprio lavoro.

Queste linee guida, come detto precedentemente, dovranno essere fondate sulla Carta dei principi e degli impegni, è quindi solo a titolo esemplificativo che si riporta un'ipotesi di scheda per rendere più comprensibile l'idea.

Per l'esempio si è fatto riferimento al modello di educazione interculturale proposto dalla dott.ssa Favaro e presentato nel paragrafo 2.3.3.

Esempio di scheda

Legenda dei criteri di valutazione:

Non ancora applicato 🙄 In fase di progetto 🧐 Avviato 😊 A regime/non pertinente con le attività scolastiche 👍

Principio/Impegno 1.Creare un clima inclusivo	Autovalutazione		Eventuali note o suggerimenti d'azione
Stabilire un protocollo di accoglienza che possa guidare gli insegnanti e le classi in questa fase	🙄		<ul style="list-style-type: none"> Prevedere la presenza di un mediatore linguistico nella prima fase Raccogliere informazioni sulla storia personale e scolastica del bambino Proporre attività di piccolo gruppo e cooperative learning in classe
	🧐		
	😊		
	👍		

5.1.3 Il pacchetto UNESCO di suggerimenti per le scuole

Un'altra azione che potrebbe essere presa in considerazione per dare un riferimento omogeneo alle scuole della Rete è quella di creare e diffondere un pacchetto comprensivo di materiale esplicativo, input, suggerimenti, modelli teorici di riferimento e attività pratiche da proporre agli studenti.

Questo pacchetto avrebbe come obiettivo quello di essere una fonte di stimolo per gli insegnanti.

A tal proposito, per quanto riguarda il settore della diversità culturale, si segnala un interessante documento, già pubblicato dall'UNESCO nel 2010 in collaborazione con la Cattedra UNESCO di Politica Culturale e Cooperazione dell'Università di Girona dal titolo "Diversidades. El juego de la creatividad", che presenta diversi strumenti per sensibilizzare i giovani ai valori e ai principi che animano la Convenzione sulla Protezione e la Promozione della Diversità e delle Espressioni Culturali. Questo elaborato è presente sul sito dell'UNESCO nelle diverse lingue ufficiali (manca la versione italiana), ma può essere tradotto liberamente a condizione di citarne la fonte.

Il documento è composto da una prima parte "Proposta pedagogica" in cui vengono proposti l'orientamento pedagogico, gli approcci concettuali e le aspettative didattiche sulla Diversità per trasmettere agli alunni i principi e i valori della Convenzione.

Nella seconda parte "Guida didattica" sono indicati gli elementi teorici presentati nella prima parte, con la relativa applicazione pratica, che offre agli educatori/insegnanti le soluzioni concrete per sviluppare le attività sulla Diversità. In questa sezione, per ogni attività proposta viene offerto al docente una presentazione generale delle attività, sono definiti gli obiettivi specifici, vengono fornite delle schede metodologiche con un orientamento per lo svolgimento in aula di ciascuna attività, sono presentate una serie di linee guida con alcuni indicatori volti alla riflessione, verifica e valutazione dell'esperienza, e infine vengono forniti un glossario e dei riferimenti complementari per approfondire i temi trattati.

Si riporta a titolo esemplificativo la struttura della scheda che accompagna ogni attività:

Eje	Referencia al eje temático de la Propuesta pedagógica														
Objetivo	¿Qué pretendemos conseguir con esta actividad?														
Enfoque	<input type="radio"/> Yo <input type="radio"/> Nosotros <input type="radio"/> Otros <input type="radio"/> Todos ¿Desde qué persona trabajamos esta actividad?														
Itinerario de la actividad	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Tipo de actividad	<input type="radio"/> Individual <input type="radio"/> Grupo <input type="radio"/> Participativa <input type="radio"/> Expositiva														
Tiempo aproximado	Tiempo aproximado que puede llevar la realización de esta actividad														
Itinerario	<input type="radio"/> IR (Itinerario Reducido) <input type="radio"/> IC (Itinerario Completo) Indica dónde estamos dentro del itinerario completo de <i>Diversidades</i>														
Requerimientos	Se especifica si es necesario prever algún tipo de material o fotocopias para la actividad.														

La scheda di presentazione è finalizzata a individuare l'attività ideale per le esigenze dei propri studenti. Vengono infatti riportati in riferimento alla teoria presentata nella prima parte del documento ("Proposta pedagogica"), l'obiettivo dell'attività, il focus dell'attività: se è riferito alla singola persona oppure a "noi" – inteso come gruppo classe – agli "altri" o a "tutti". Viene descritto il tipo di attività, se individuale o di gruppo, se partecipativa o espositiva. Vengono indicati il tempo approssimativo per lo svolgimento dell'attività e il materiale necessario.

Insieme a questa scheda viene data una descrizione sintetica dell'esperienza e viene spiegato nel dettaglio lo sviluppo dell'attività.

Questo documento viene utilizzato in diversi paesi membri dell'UNESCO e sembrerebbe tuttavia opportuno verificarne la rispondenza con la situazione italiana ed eventualmente darne una più larga diffusione a tutte le scuole.

5.1.4 Incontri on-line e in presenza per lo scambio di esperienze tra le scuole

Data la portata nazionale della Rete e la relativa distanza tra le scuole, sia i ragazzi che i docenti hanno segnalato come ipotesi funzionale al confronto e allo scambio la possibilità di favorire gemellaggi anche virtuali di confronto tra le scuole.

Un'ipotesi potrebbe essere quella di mettere a disposizione una piattaforma on-line dove gli operatori possano incontrarsi e scambiarsi informazioni.

Questa piattaforma potrebbe essere collocata sul sito ufficiale della Commissione Nazionale Italiana UNESCO dove attualmente è presente una pagina web che presenta la Rete delle Scuole Associate, gli obiettivi e le Scuole iscritte anno per anno.

In questo spazio da quest'anno ciascuna scuola è chiamata a caricare online il materiale finale del proprio progetto in modo da renderlo condivisibile con le altre scuole.

Il sito potrebbe essere esteso e trasformarsi in una piattaforma con più funzionalità, ad esempio potrebbero essere presenti delle sezioni dedicate ai forum o alla comunicazione simultanea.

Un'altra sezione potrebbe essere dedicata agli avvisi e alle comunicazioni ufficiali e in un'altra potrebbe essere caricato del materiale didattico, non solo dall'UNESCO ma anche dagli insegnanti referenti di ogni scuola, in modo da arricchire il bagaglio di conoscenze. Sarebbe utile inserire una banca dati, una bibliografia tematica o una selezione di materiale multimediale (in base alla fascia d'età); infine sarebbe importante poter mettere in contatto le scuole con i club UNESCO presenti sul territorio.

Per quanto riguarda l'idea di predisporre degli incontri in presenza, è stata, tra le tante proposte la più apprezzata dagli alunni. I ragazzi sognano di poter utilizzare la Rete come strumento di contatto con diverse realtà, per conoscere chi come loro lavora su progetti dell'UNESCO in altre parti d'Italia.

Ai ragazzi piacerebbe moltissimo poter aver l'occasione di conoscere compagni che vivono in città diverse dalla propria, l'idea è proprio quella di uno scambio culturale, in cui i ragazzi possano ospitarsi a vicenda in modo da entrare in contatto con le famiglie e conoscere le diverse culture. Quando abbiamo chiesto ai ragazzi se preferivano questo genere di scambio a livello nazionale o internazionale la maggior parte ha risposto nazionale riconoscendo la forte presenza di diversità culturale anche all'interno del nostro paese.

Inoltre gli studenti sarebbero interessati a visitare la sede nazionale dell'UNESCO.

La Commissione Nazionale è sempre disponibile ad accogliere i ragazzi delle scuole e i coordinatori della Rete sono sempre pronti a presentare i vari settori e ambiti di interesse dell'Organizzazione. Sicuramente sarebbe utile calendarizzare delle visite presso la sede centrale di Roma per cercare di dare la possibilità ogni anno a scuole

diverse di incontrare la realtà della Commissione in modo da avvicinare i ragazzi a quest'ente che altrimenti, come spesso accade, viene percepito come distante.

Infine sarebbe interessante progettare una celebrazione conclusiva dell'anno scolastico alla quale far partecipare le scuole associate con una rappresentanza di alunni incaricati di raccontare la propria esperienza. Sarebbe un'occasione per conoscersi e confrontarsi ma anche per responsabilizzare gli alunni e farli sentire protagonisti del proprio progetto.

Questa giornata potrebbe avere anche un contenuto formativo, si potrebbe predisporre un momento dedicato alla presentazione delle attività e dei settori dell'UNESCO e dei workshop formativi per approfondire la tematica che le scuole hanno portato avanti con i propri progetti.

Considerazioni conclusive

La diversità culturale costituisce un tema di crescente rilevanza in ogni paese del mondo. Ad essa l'UNESCO attribuisce attraverso la Convenzione sulla Protezione e Promozione della Diversità e delle Espressioni Culturali un valore universale ponendola come obiettivo comune dei popoli.

I principi della Convenzione possono apparire ampiamente condivisibili e condivisi ma vi sono certamente alcuni paesi nei quali questi principi vengono percepiti come in contrasto con le tradizioni, le abitudini e i comportamenti quotidiani.

Questo problema è ben spiegato nel Rapporto mondiale UNESCO 2010 che precisa: “Per alcuni, la diversità culturale è positiva in sé poiché evoca la condivisione delle ricchezze custodite in ogni cultura del mondo, e quindi i legami che ci uniscono nello scambio e nel dialogo. Per altri, le differenze culturali ci farebbero smarrire il senso della nostra comune umanità e sarebbero pertanto fonte di numerosi conflitti. Questa seconda diagnosi gode oggi di un credito proporzionale al fatto che la globalizzazione ha moltiplicato i punti di contatto e di frizione tra le culture, esacerbando le questioni identitarie – che si manifestano sotto forma di attriti, di ripiegamenti su se stessi o di nuove rivendicazioni, soprattutto religiose, che divengono fonte di conflitto. La sfida principale consiste quindi nel proporre una visione coerente della diversità culturale e nell'individuare le condizioni grazie alle quali la diversità culturale, lungi dall'essere una minaccia, può divenire vantaggiosa per l'azione della comunità internazionale”.

L'UNESCO con l'obiettivo di diffondere i valori della diversità culturale ha utilizzato la Rete delle Scuole Associate. Le scuole sono infatti luogo privilegiato per trasmettere questi principi sia per il loro ruolo educativo sia per essere luogo per eccellenza dedicato all'accoglienza in un mondo sempre più globalizzato.

“L'educazione diventa fattore di ricomposizione sociale e può continuare a giocare un ruolo decisivo per il mantenimento delle diversità e per la riuscita dell'integrazione in un universo globalizzato, in quanto strumento di protezione e di promozione dell'identità culturale di società differenti. Essa dovrà educare all'autonomia sviluppando nelle persone la capacità di partecipazione critica e, nel contempo, il senso di protezione dei propri diritti. In questo modo “l'educazione potrà contribuire alla regolazione della globalizzazione, stabilendo condizioni di rispetto dei diritti dell'uomo, passaggio preliminare per un'evoluzione umanistica della globalizzazione”⁸⁰.

I progetti sviluppati dalle Scuole Associate costituiscono la risposta concreta a questa esigenza.

L'obiettivo della ricerca che ho condotto è di approfondire alcuni progetti campione della Rete delle Scuole Associate all'UNESCO al fine di evidenziare i punti di forza e le criticità per poter proporre dei suggerimenti da presentare all'UNESCO per migliorare la fruibilità della Rete a vantaggio delle scuole e allargare la partecipazione alla Rete di altri istituti eccellenti che sicuramente esistono in Italia.

⁸⁰ E. Agosti [et al.], *La diversità culturale, percorsi e prospettive*, Sestante, Bergamo, 2009, p.14.

A questo fine ho esaminato i progetti presentati a inizio anno scolastico (2011-2012) alla Commissione Nazionale UNESCO e tra di essi ho scelto tre scuole da sottoporre a un'analisi più approfondita attraverso l'osservazione diretta e altri strumenti di rilevazione, come i focus group, i questionari e le interviste, per trarre possibili indicazioni sugli aspetti migliorabili negli sviluppi futuri della Rete delle Scuole Associate.

In tutte e tre le scuole prescelte ho utilizzato gli stessi strumenti di rilevazione per facilitare il confronto tra le diverse esperienze.

Con i dirigenti scolastici di ogni Istituto ho usato l'intervista per inquadrare il contesto scolastico e approfondire l'approccio della scuola all'educazione interculturale.

Agli insegnanti ho invece chiesto di compilare un questionario per rilevare i dati relativi alla carriera, al progetto e alla Rete. Sulla base delle risposte avute, ho organizzato un focus group per approfondire le tematiche emerse. Complessivamente ho coinvolto i 17 docenti referenti dei tre progetti

Agli alunni ho proposto un questionario sulla diversità culturale intesa come concetto assoluto, in relazione al progetto specifico sviluppato dalla scuola. Complessivamente gli alunni hanno compilato 195 questionari sulla base dei quali ho poi organizzato i corrispondenti focus group.

Le tre scuole prese in esame sono state disponibili e accoglienti dimostrando di non avere un approccio meramente teorico al tema della diversità culturale ma la realizzazione dei loro progetti è chiaramente percepibile fin dalla prima visita in ogni loro ambiente e situazione.

Le scuole rappresentano gli estremi di una varietà delle situazioni che si possono trovare nel contesto nazionale.

Nella scuola "Mater Domini" di Catanzaro il tema dell'intercultura è stato affrontato in un contesto sostanzialmente privo di multi etnicità. I docenti hanno tuttavia scelto di utilizzare gli strumenti della tutela della diversità culturale sotto due profili: quello della presenza di diversità culturale anche tra alunni nati nella stessa città da genitori italiani in relazione alle loro abitudini di vita, tradizioni, estrazione sociale e quello di preparare i ragazzi all'incontro con culture diverse al di fuori della scuola. E' una situazione comune a molte scuole italiane ed è apprezzabile lo sforzo del corpo docente per affrontarlo con gli strumenti più opportuni. E' infine importante notare l'interesse mostrato dalla scuola a lavorare su un tema rilevante, anche in assenza di pressioni dovute a situazioni specifiche potenzialmente conflittuali.

Nella scuola di Foligno circa il 30% dei bambini oggetto delle mie osservazioni è risultato nato all'estero, il 40% è nato in Italia ma da genitori entrambi stranieri e l'ultimo 30% ha almeno un genitore italiano. Questo contesto nasce dopo lo

spopolamento del centro storico di Foligno in conseguenza al terremoto nel 1997. Lo spostamento della popolazione verso la periferia nonché la domanda di mano d'opera non specializzata tendenzialmente straniera, ha portato nel centro di Foligno una popolazione multi-etnica i cui ragazzi sono quasi interamente assorbiti dalla scuola "Piermarini".

I bambini che frequentano la scuola vivono questa situazione in maniera spontanea, gioiosa e mostrano apertamente l'orgoglio della loro diversità.

Infine la scuola "Manin" di Roma: rappresenta una situazione in cui il tema della diversità culturale è affrontato da molti anni. I docenti hanno una grande esperienza e sono in grado di affrontare le situazioni più difficili, utilizzando al meglio i fondamenti pedagogici interculturali. I docenti sono presenti sul territorio, collaborano con le istituzioni, con le università, lavorano a fondo con le famiglie, collaborano con numerose associazioni, hanno un preciso protocollo di accoglienza, tengono corsi di L2 e propongono alle famiglie un percorso di *life-long-learning*.

La scuola si trova nel centro della capitale, immersa in un clima dove tutti i problemi sono acuiti in quanto i ragazzi portano dentro le mura scolastiche quello che vedono e sentono per strada. E' l'unica scuola i cui alunni mi hanno parlato liberamente e francamente del problema del razzismo che incontrano nella loro vita quotidiana. Nella scuola si evita di parlare di integrazione e si cercano le forme più alte di convivenza, basate sul riconoscimento delle singole culture.

Dalla valutazione che ho potuto trarre a seguito dell'analisi svolta nelle tre scuole ho rilevato alcuni punti di forza comuni.

A fronte del progetto gli insegnanti hanno avuto modo di riflettere sul proprio modo di fare scuola, modificando in alcuni casi degli aspetti didattici, inserendo contenuti interculturali nelle proprie materie, modificando il modo di comunicazione (comunicazione non verbale, uso di immagini, strumenti multimediali), utilizzando più spesso lavori di gruppo e attività laboratoriali.

Tutte le scuole si dichiarano soddisfatte del lavoro portato a termine e ritengono di aver raggiunto gli obiettivi che si erano proposti, sintetizzabili nella valorizzazione degli aspetti positivi e vantaggiosi della diversità culturale e sviluppo del senso di solidarietà e cooperazione.

Le scuole mostrano di aver lavorato bene sul concetto "siamo tutti uguali nell'essere diversi" sottolineando il valore della diversità.

Le scuole tengono in forte considerazione il coinvolgimento delle famiglie come strumento prezioso per il raggiungimento dei loro obiettivi.

Anche le criticità che ho potuto rilevare sembrano presenti in tutte e tre le scuole, esse riguardano sostanzialmente la struttura che regge in una finalità comune lo sforzo e l'impegno delle singole scuole.

La scuola nonostante sia ovviamente a conoscenza del fatto che in altre città d'Italia si portano avanti progetti simili al loro, non ha una coscienza di essere parte di una Rete Nazionale di Scuole Associate e la stessa UNESCO viene percepita come un ente tanto autorevole quanto distante.

Le scuole sembrano avere poca familiarità con i materiali prodotti dall'UNESCO.

Le scuole, nonostante i notevoli sforzi e le diverse soluzioni trovate, incontrano spesso difficoltà economiche per portare a termine alcuni aspetti del progetto.

Da ultimo la distanza territoriale tra le scuole potrebbe risultare un ostacolo per la conoscenza e il confronto.

La ricerca che ho svolto mi ha fornito elementi utili a consolidare i punti di forza riscontrati e per cercare di superare le criticità. Ho presentato nell'ultimo capitolo delle possibili azioni da implementare negli anni futuri. Esse perseguono obiettivi diversi e sono di diversa natura.

Il primo obiettivo guarda alla responsabilizzazione delle scuole e alla verifica dei risultati e consiste in una carta di impegni e principi la cui definizione dovrebbe essere assicurata in condivisione con le scuole e che potrebbe essere accompagnata da delle linee guida per un'autovalutazione sulla propria situazione utile a monitorare i progressi.

Un secondo obiettivo potrebbe consistere in un'azione di supporto per i docenti per l'operatività. Si tratterebbe di distribuire un pacchetto UNESCO di suggerimenti e materiali utili.

Il terzo obiettivo potrebbe essere la crescita della conoscenza delle esperienze in tema di tutela della diversità attraverso l'offerta di una piattaforma informatica on-line che connetta le Scuole Associate d'Italia. Lo strumento informatico potrebbe opportunamente essere associato a incontri in presenza dove discutere di temi di comune interesse.

Infine ritengo interessante riportare l'attenzione sull'internazionalità della Rete che offre la possibilità di scambio di informazioni e il confronto con gli altri paesi.

Ho poi l'obbligo per rispettare un impegno preso con i docenti di segnalare l'importanza di trovare delle soluzioni per affrontare il problema della scarsità delle risorse finanziarie, a questo fine mi chiedo se non sia percorribile la strada di sponsorizzazioni delle attività svolte da parte delle imprese locali che danno lavoro alle famiglie degli alunni.

La mia conclusione è che la Rete delle Scuole Associate all'UNESCO è uno strumento straordinariamente utile ed efficace, ovviamente perfezionabile, che offre interessanti margini di sviluppo volti a una maggiore fruibilità e consonanza alle esigenze delle scuole.

Le proposte, indicate per linee generali, sono da intendere come semplici spunti di riflessione.

A fronte di un reale interesse di implementazione sarebbe necessario un progetto di dettaglio mirato, da realizzare naturalmente in stretta collaborazione con le scuole che tanta utile esperienza hanno maturato negli anni.

Bibliografia

- Agosti E. [et al.], *La diversità culturale: percorsi e prospettive*, University press: Sestante, Bergamo, 2009.
- Ambrosini M. (a cura di), *Seconde generazioni: un'introduzione al futuro dell'immigrazione*, Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli, Torino, 2004.
- Azzario Chiesa M. P., *L'Italia per l'Unesco. 50 anni della Commissione italiana*, Armando, Roma, 1999.
- Benhabib S., *La rivendicazione dell'identità culturale: eguaglianza e diversità nell'era globale*, Il Mulino, Bologna, 2005.
- Bodo S., Mascheroni S., *Educare al patrimonio in chiave interculturale*, ISMU e Patrimonio e Intercultura, Milano, 2011.
- Bolaffi G. (a cura di), *Dizionario della diversità: le parole dell'immigrazione, del razzismo e della xenofobia*, Liberal libri, Firenze, 1998.
- Bonifazi C., *L'immigrazione straniera in Italia*, Il Mulino, Bologna, 2007.
- British Council, *Linee guida su inclusione e diversità nelle scuole*, Roma, 2010.
- Cacciamani S., *Imparare cooperando, dal cooperative learning alle comunità di ricerca*, Carrocci, Roma, 2004.
- Capperucci D., *Curricolo e intercultura: problemi, metodi e strumenti*, Franco Angeli, Milano, 2010.

- Caritas italiana, *Dossier statistico immigrazione 2011, oltre la crisi insieme*, Idos, Roma, 2011.
- Casula F., Azara L., *Unesco 1945-2005, un'utopia necessaria*, Città Aperta, Troina, 2005.
- Catarci M., Fiorucci M. (a cura di), *Immigrazione e intercultura in Italia e in Spagna. Prospettive, proposte ed esperienze a confronto*, Unicopli, Milano, 2011.
- Catarci M., Fiorucci M., Santarone D. (a cura di), *In forma mediata, Saggi sulla mediazione interculturale*, Edizioni Unicopli, Milano, 2009.
- Cavalieri M.P., *Identità e diversità: due concetti complementari*, Anicia, Roma, 2005.
- Cecconi L., *La ricerca qualitativa in educazione*, Franco Angeli, Milano, 2007.
- Cima R., *Abitare le diversità: pratiche di mediazione culturale: un percorso fra territorio e istituzioni*, Carocci, Roma, 2005.
- CNIU, *Diversità culturale le origini della convenzione e i suoi sviluppi futuri, rapporto giornata mondiale UNESCO della diversità culturale*, Roma 21 maggio 2009.
- CNIU, *Giornata Mondiale UNESCO della diversità culturale*, Duino (TS), 21 maggio 2010.
- Coggi C., Ricchiardi P., *Progettare la ricerca empirica in educazione*, Carrocci, Roma, 2005.

Consiglio d'Europa, *Policies and practices for teaching sociocultural diversity*,
Strasburgo, 2010.

Consiglio d'Europa, *Rapporto mondiale dell'UNESCO, investire nella diversità
culturale e nel dialogo interculturale*, Strasburgo, 2010.

Corrao S., *Il focus group*, Franco Angeli, Milano, 2002.

Damiano E. (a cura di), *La sala degli specchi. Pratiche scolastiche di educazione
interculturale in Europa*, Franco Angeli, Milano, 1999.

Dautriat H., *Il questionario*, Franco Angeli, Milano, 1997.

De Meo A., Fiorucci M. (a cura di), *Le scuole popolari per l'accompagnamento e
l'inclusione sociale di soggetti a rischio di esclusione*, Casa dei
diritti sociali, Roma, 2011.

Decarli G., *Diritti umani e diversità culturale, dichiarazioni universali e dichiarazioni
regionali, tra riconoscimenti e contestazioni*, editore, Siena, 2010.

Delors J., *Nell'educazione un tesoro, Rapporto all'UNESCO della Commissione
Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo secolo*,
UNESCO, Armando Editore, Roma, 1999.

Demetrio D., Favaro G., *Bambini stranieri a scuola. Accoglienza e didattica
interculturale*, La Nuova Italia, Firenze, 1997.

Demetrio D., Favaro G., *Didattica interculturale, Nuovi sguardi, mediazioni, percorsi*,
Franco Angeli, Milano, 2002.

Dewey J., *Democrazia e educazione*, Sansoni, Firenze, 2004.

- Dewey J., *Il mio credo pedagogico*, La Nuova Italia, Firenze, 1965.
- Fabietti U., *L'identità etnica: storia e critica di un concetto equivoco*, Carocci, Roma, 1998.
- Favaro G, Luatti L. (a cura di), *L'intercultura dalla A alla Z*, Franco Angeli, Milano, 2006.
- Fiorucci M. (a cura di), *Una scuola per tutti: idee e proposte per una didattica interculturale delle discipline*, Franco Angeli, Milano, 2008.
- Fiorucci M., *Gli altri siamo noi*, Armando, Roma, 2011.
- Fondazione ISMU, MIUR, *Alunni con cittadinanza non italiana. Verso l'adolescenza, Rapporto nazionale a.s. 2010/2011*, Milano, 2011.
- Fornaca R., Sante Di Pol R., *Dalla certezza alla complessità, la pedagogia scientifica del '900*, Principato Editore, Milano, 2008.
- Giusti M., *Pedagogia interculturale*, Laterza, Bari, 2006.
- Gobbo F., *Pedagogia interculturale*, Carocci, Roma, 2000.
- Hannerz U., *La diversità culturale*, Il Mulino, Bologna, 2001.
- ISMU, Associazione centro orientamento educativo, *Cinema e didattica. Sguardi interculturali*, 2011.
- Levi-Strauss C., *Razza e storia e altri studi di antropologia*, Einaudi, Torino, 1968.
- Ministero Affari Esteri del Consiglio d'Europa, *Libro bianco sul dialogo interculturale "vivere insieme in pari dignità"*, Strasburgo 7 maggio 2008.

MIUR, Dipartimento per l'istruzione, Direzione generale per lo studente, Ufficio per l'integrazione degli alunni stranieri, *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, Roma, 2006.

MIUR, *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale, Roma, 2007.

Nanni A., *L'educazione interculturale oggi in Italia*, EMI, Bologna, 1998.

Remotti F., *Contro l'identità*, Laterza, Roma-Bari, 2006.

Remotti F., *L'ossessione identitaria*, Editori Laterza, Bari, 2010.

Santerini M. (a cura di), *La qualità della scuola interculturale*, Erickson, Trento, 2010.

Sirna Terranova C., *Pedagogia interculturale. Concetti, problemi, proposte*, Guerini, Milano, 1997.

Surian A. (a cura di), *Lavorare con la diversità culturale: attività per facilitare l'apprendimento e la comunicazione interculturale*, Erickson, Trento, 2006.

Susi F. (a cura di), *Come si è stretto il mondo. L'educazione interculturale in Italia e in Europa: teorie, esperienze e strumenti*, Armando, Roma, 1999.

Trappolin L. (a cura di), *Gli altri e noi: giovani, pluralismo culturale e diversità*, Guerini studio, Milano, 2007.

UNDP, *Lo sviluppo umano rapporto 2004: la libertà culturale in un mondo di diversità*, Rosenberg e Sellier, Torino, 2004.

UNESCO, *Diversidades, el juego de la creatividad: kit joven educar para la diversidad*, Paris, 2010.

UNESCO World Report, *Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue*, Paris, 2009.

UNESCO, *Premier recueil de bonnes pratiques pour une éducation de qualité*, Ecoles associées de l'UNESCO, Paris, 2008.

UNESCO, *L'éducation pour tous en 2015 un objectif accessible?*, Paris, 2007.

UNESCO, *Guide du Coordinateur national*, Ecoles associées de l'UNESCO, Paris, 2006.

UNESCO, *10 Clés pour la Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles*, Paris, 2005.

UNESCO, *Convenzione sulla protezione e la promozione della diversità delle espressioni culturali*, Parigi 20 ottobre 2005.

UNESCO, *Rapporto sullo stato di attuazione della Convenzione sulla protezione e la promozione della diversità delle espressioni culturali*, 2005.

UNESCO, *Universal Declaration on Cultural Diversity, a vision, a conceptual platform, a pool of ideas for implementation, a new paradigm*, Katérina Stenou Director, Paris, 2002.

UNESCO, *Dichiarazione Universale dell'UNESCO sulla Diversità Culturale*, Parigi, 2 novembre 2001.

UNESCO, *Rapporto mondiale sull'educazione, il diritto all'educazione*, Armando, Roma, 2000.

Volpini D., *Antropologia e sviluppo. Linee epistemologiche per un'antropologia dello sviluppo*, CUAMM, Bologna, 1992,

Yin R.K., *Lo studio di caso nella ricerca scientifica: progetto e metodi*, Armando, Roma, 2004.

Zammuner V. L., *Tecniche dell'intervista e del questionario*, Bologna, il Mulino, 1998.

Sitografia

Sito ufficiale della Commissione Nazionale Italiana UNESCO

<http://www.unesco.it/cni/>

Sito ufficiale dell'UNESCO

<http://www.unesco.org/>

Sito ufficiale dell'UNICEF

<http://www.unicef.it/>

Sito ufficiale dell'ONU

<http://www.un.org/>

Sito ufficiale del Ministero degli Affari Esteri

<http://www.esteri.it/>

Sito ufficiale del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

<http://www.istruzione.it/>

Sito ufficiale dell'Istituto Comprensivo Daniele Manin di Roma

<http://www.danielemanin.org/>

Sito ufficiale dell'Istituto Comprensivo Primo Circolo di Foligno

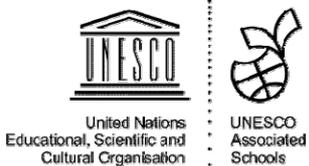
<http://www.primocircolofoligno.org/>

Sito ufficiale dell'Istituto Comprensivo Mater Domini di Catanzaro

<http://www.icmaterdominicz.it/>

ALLEGATI

Allegato 1: Questionario alunni

 <p>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation</p> <p>UNESCO Associated Schools</p>	<p>Rete Nazionale delle Scuole Associate all'UNESCO in collaborazione con Facoltà di Scienze della Formazione Corso di Laurea in Scienze Pedagogiche <i>Pedagogia interculturale</i></p>	 <p>ROMA TRE UNIVERSITÀ DEGLI STUDI</p>
--	--	---

Scuola e classe:

.....

“QUESTIONARIO ALUNNI”

Indica con una crocetta la risposta che preferisci.

1. Quando senti parlare di *diversità culturale* che cosa ti viene in mente?

(scegli al massimo 2 risposte)

- 1.1 Lingue diverse
- 1.2 Culture diverse
- 1.3 Religione diverse
- 1.4 Colore della pelle diversi
- 1.5 Paese di nascita diversi
- 1.6 Altro, specifica cosa:

.....
.....

2. Nella tua classe ci sono bambini che hanno origini culturali diverse dalla tua? (ad es. loro o i loro genitori sono venuti in Italia da un altro Paese)

2.1 Sì

2.2 No

3. Se conosci un bambino che ha origini di un altro paese, cosa pensi?

Scegli solo 1 risposta

3.1 Ti incuriosisce

3.2 Vorresti conoscere la sua storia

3.3 Ti piacerebbe sapere qualcosa del suo paese (ad es. come giocano, cosa mangiano ...)

3.4 Non ti cambia niente se ha origini diverse dalle tue

3.5 Non ti interessa

3.6 Altro: specifica cosa:

.....
.....
.....

Ora prova a pensare alla tua classe e indica tra le seguenti frasi quella più vicina alla tua esperienza

4. Nella tua classe arriva un bambino nuovo con origini non italiane, pensi:

- 4.1 Un bambino di un altro paese è sicuramente simpatico
- 4.2 Un bambino di un altro paese è facile che sia antipatico
- 4.3 E' difficile dire se un bambino è simpatico o antipatico se non lo conosco

5. In classe alcune volte capita di litigare:

- 5.1 Capita spesso di litigare con bambini che vengono da un altro paese
- 5.2 Qualche volta capita di litigare con bambini che vengono da un altro paese
- 5.3 Non so dire se si litiga di più con bambini che vengono da un altro paese

6. Nella tua classe gli insegnanti:

- 6.1 Dedicano troppa attenzione ai bambini che hanno origini di un altro paese
- 6.2 Gli insegnanti non dedicano abbastanza tempo ai bambini che hanno origini di un altro Paese
- 6.3 Gli insegnanti dovrebbero dedicare più tempo ai bambini che hanno origini di un altro Paese

Il progetto UNESCO

Rispondi alla seguente domanda con parole tue:

7. Il titolo del progetto della tua scuola è:

“Titolo”

Perché è stato scelto questo titolo? Cosa significa secondo te?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

8. La tua scuola, e in particolare la tua classe, ha lavorato sul tema “Noi e gli altri” insieme all’UNESCO, sapevi che ci sono altre scuole in Italia che stanno lavorando insieme all’UNESCO su temi simili al tuo?

8.1 Sì

8.2 No

9. Nella tua classe avete svolto alcune attività per la realizzazione del progetto “Noi e gli altri”, puoi indicare quelle che ti sono piaciute di più:

(Puoi mettere al massimo 2 risposte)

- 9.1 Attività artistiche
- 9.2 Attività musicali
- 9.3 Interviste
- 9.4 Ricerche
- 9.5 Letture e racconti
- 9.6 Attività culinarie (cucinare e mangiare cibi di altri paesi)
- 9.7 Altro (specificare)

.....

10. Indica quale di queste affermazioni è per te vera (scegli max 2 risposte):

Da quando lavoriamo al progetto:

- 10.1 Abbiamo capito che siamo tutti diversi
- 10.2 Litighiamo di meno
- 10.3 E' cambiato poco o nulla
- 10.4 Giochiamo tutti insieme
- 10.5 Abbiamo capito che siamo tutti uguali
- 10.6 Abbiamo conosciuto delle storie interessanti
- 10.7 Abbiamo capito che siamo tutti uguali nell'essere diversi
- 10.8 Altro specificare cosa:

.....

11. Secondo te qual è il modo migliore di stare assieme?

(Scegli al massimo 2 risposte)

- 11.1 Giocare tutti insieme
- 11.2 Leggere libri in tante lingue
- 11.3 Imparare insieme nuove lingue
- 11.4 Aiutarci l'un l'altro a fare i compiti
- 11.5 Altro (specificare)

.....
.....
.....

12. Quanti anni hai?

13. Indica con un crocetta se sei:

- 13.1 maschio
- 13.2 femmina

14. Dove sei nato?

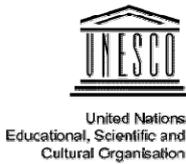
.....

15. Sai dirmi dove sono nati i tuoi genitori?

.....

Ti ringraziamo per tutte le tue risposte e ti ricordiamo che non devi scrivere il tuo nome sul questionario!

Allegato 2: Questionario docenti

 	<p>Rete Nazionale delle Scuole Associate all'UNESCO</p> <p>in collaborazione con</p> <p>Facoltà di Scienze della Formazione</p> <p>Corso di Laurea in Scienze Pedagogiche</p> <p><i>Pedagogia interculturale</i></p>	
---	--	---

Nome dell'istituto

.....

Questionario per i docenti

Dati relativi alla carriera

1. Attuale materia di insegnamento

.....

2. Ha avuto esperienze precedenti in un progetto di educazione interculturale?

Sì

No

3. Ha partecipato a corsi di formazione sull'educazione interculturale?

- Più di uno
- Uno
- Nessuno

4. A seguito dello svolgimento del progetto ha modificato il suo modo di fare didattica?

- Sì
- No

4.1 Se sì specifici cosa: (max. 2 risposte)

- Approccio didattico della lingua italiana
- Comunicazione (uso di immagini, comunicazione non verbale)
- Raccordo interdisciplinare
- Sperimentazione di nuovi metodi e osservazione diretta
- Scelta di contenuti interculturali
- Altro (specificare)

.....
.....

5. Indichi la frequenza con la quale utilizza i seguenti metodi didattici

5.1 Lezione collettiva

Tutti i giorni	1/3 volte a settimana	a	1/3 volte al mese	al	1/3 volte l'anno	Mai
----------------	-----------------------	---	-------------------	----	------------------	-----

5.2 Attività laboratoriali

Tutti i giorni	1/3 volte a settimana	a	1/3 volte al mese	al	1/3 volte l'anno	Mai
----------------	-----------------------	---	-------------------	----	------------------	-----

5.3 Lavori di gruppo

Tutti i giorni	1/3 volte a settimana	a	1/3 volte al mese	al	1/3 volte l'anno	Mai
----------------	-----------------------	---	-------------------	----	------------------	-----

5.4 Cooperative Learning

Tutti i giorni	1/3 volte a settimana	a	1/3 volte al mese	al	1/3 volte l'anno	Mai
----------------	-----------------------	---	-------------------	----	------------------	-----

5.5 Giochi di ruolo

Tutti i giorni	1/3 volte a settimana	a	1/3 volte al mese	al	1/3 volte l'anno	Mai
----------------	-----------------------	---	-------------------	----	------------------	-----

5.6 Lavoro individualizzato

Tutti i giorni	1/3 volte a settimana	1/3 volte al mese	1/3 volte l'anno	Mai
----------------	-----------------------	-------------------	------------------	-----

5.7 Attività teatrali

Tutti i giorni	1/3 volte a settimana	1/3 volte al mese	1/3 volte l'anno	Mai
----------------	-----------------------	-------------------	------------------	-----

5.8 Desidera formulare commenti in merito?

.....
.....
.....

Dati relativi al contesto scolastico

6. Nelle classi in cui è stato svolto il progetto erano presenti alunni di origine non italiana o comunque appartenenti a una cultura diversa?

- Sì: specificare quanti sul totale
- No

7. Per quanto riguarda la sua materia, gli alunni di origine non italiana riescono a seguire il programma come i compagni di classe?

Spesso	Qualche volta	Mai
--------	---------------	-----

7.1 Quali sono le principali difficoltà incontrate dagli studenti?

.....

.....

.....

8. All'interno della scuola avete dovuto affrontare:

8.1 situazioni di conflitto tra culture differenti

Spesso	Qualche volta	Mai
--------	---------------	-----

8.2 atteggiamenti che sottintendono pregiudizi o stereotipi

Spesso	Qualche volta	Mai
--------	---------------	-----

8.3 emarginazione

Spesso	Qualche volta	Mai
--------	---------------	-----

8.4 aggressività e rifiuto

Spesso	Qualche volta	Mai
--------	---------------	-----

Dati relativi al progetto

**9 Quali obiettivi si aspetta che saranno raggiunti attraverso il progetto?
(max 3 risposte)**

- Valorizzazione degli aspetti positivi e vantaggiosi della diversità culturale in quanto occasione di arricchimento
- Superamento di pregiudizi e stereotipi
- Educazione alla democrazia e rispetto dei diritti umani
- Apertura al dialogo interculturale
- Miglioramento del senso di inclusione
- Sviluppo del senso di solidarietà e cooperazione
- Clima di classe
- Altro (specificare)
.....
.....
.....

10 Con riferimento agli obiettivi che vi siete prefissati, quali sono quelli che si sono rivelati più difficili da raggiungere e perchè?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

11 Allo stato attuale ritiene soddisfacenti i risultati raggiunti?

Molto	Abbastanza	Poco	Per niente
-------	------------	------	------------

12 In che misura ritiene che i fattori sotto elencati possano favorire positivamente il successo del progetto?

12.1 Interdisciplinarietà del progetto

Molto	Abbastanza	Poco	Per niente	Non so
-------	------------	------	------------	--------

12.2 Coinvolgimento delle famiglie

Molto	Abbastanza	Poco	Per niente	Non so
-------	------------	------	------------	--------

12.3 Coinvolgimento del territorio

Molto	Abbastanza	Poco	Per niente	Non so
-------	------------	------	------------	--------

12.4 Altro (specificare)

.....
.....
.....

Dati relativi alla Rete delle Scuole Associate all'UNESCO

13 Nell'elaborazione del progetto è stata presa in considerazione la Convenzione UNESCO per la Protezione e la Promozione della Diversità delle Espressioni Culturali?

Sì (specificare in che modo)

.....
.....

No

14 Cosa significa per lei far parte della Rete Nazionale Scuole Associate all'UNESCO?

(max 2 risposte)

Un impegno preso che obbliga la scuola a una specifica attenzione al tema

La partecipazione a una rete che consente lo scambio di esperienze

Una fonte di motivazione e stimolo

Un'opportunità di visibilità a livello nazionale

Altro (specificare)

.....
.....

15 Quali sono le maggiori difficoltà riscontrate nel percorso che vi ha portato a sviluppare questo progetto?

(max 2 risposte)

Coinvolgere e collaborare con il corpo docente della propria scuola

Scegliere attività da sviluppare con gli alunni

Conciliare i propri impegni ordinari con la partecipazione al progetto

Rispettare le scadenze

Altro (specificare)

.....
.....
.....

16 Di seguito sono riportati alcuni degli obiettivi della Rete Nazionale Scuole Associate all'UNESCO. Può metterli in ordine di successo (da 1=primo posto a 6=ultimo posto) sulla base della sua esperienza personale?

Un'opportunità di scambi culturali e didattici

Migliorare la qualità dei programmi di studio

- Partecipare ai progetti pilota, alle campagne e agli avvenimenti internazionali dell'UNESCO
- Contribuire al raggiungimento degli Obiettivi di Sviluppo del Millennio delle Nazioni Unite
- La possibilità di comunicare e collaborare con le associazioni e le istituzioni presenti sul territorio
- Altro (specificare)
.....
.....

17 In che modo ritiene che l'UNESCO potrebbe contribuire a migliorare il raggiungimento dei vostri obiettivi? (max 2 risposte)

- Creando una piattaforma online che metta in comunicazione tutte le scuole
- Fornendo maggiore materiale sulle tematiche trattate
- Promuovendo degli incontri tematici
- Divulgando le iniziative locali
- Realizzando una competizione tra le scuole come migliore progetto
- Altro (specificare)
.....
.....

18 Osservazioni generali

Desidera commentare o formulare osservazioni/suggerimenti sui temi trattati nel questionario?

.....
.....
.....

Allegato 3: Progetto “La ricchezza della diversità”

ISTITUTO MATER DOMINI – CATANZARO

PIANO OFFERTA FORMATIVA

Anno scolastico 2011 – 2012

Sintesi progetto / attività

Sezione 1 - descrittiva

1.1 - Denominazione del progetto

PROGETTO “LA RICCHEZZA DELLA DIVERSITÀ” ANNO II

“ Il mondo è bello perché vario ”

1.2 - Responsabile del progetto

Dirigente scolastico dott.ssa Loredana Cannistrà

1.3- Premessa e finalità

Il progetto **La ricchezza della diversità**: sottotitolo *“Il mondo è bello perché vario”* viene riproposto nel nostro Istituto anche quest’anno sia agli alunni della Scuola Secondaria di 1°, sia agli alunni della scuola primaria. Considerato che la nostra scuola ospita bambini e ragazzi di diverse culture si è pensato di approfondire tale tematica per dare l’opportunità ai ragazzi di considerare la diversità come “plus valore” e non come elemento di divisione e discriminazione razziale .

Le finalità

Il rispetto della dignità e dei diritti di ogni persona per un’educazione interculturale, capace di soffocare i conflitti e alimentare le cultura della pace, attraverso un percorso educativo didattico che miri innanzi tutto alla presa di coscienza che anche noi siamo “altri” nei confronti di culture e situazioni diverse.

1.4- descrizione dettagliata del progetto

Si è voluto sviluppare il senso di responsabilità nei confronti dell'altro, del "diverso" per colore della pelle, per usi, costumi, tradizioni, religione, modo di pensare ... ma non sicuramente come persona puntando sull'educazione alla solidarietà, alla pluralità e alla convivenza. Ciò significa, per noi educatori, abituare gli alunni a vivere esperienze significative di conoscenza e di confronto allo scopo di ridurre pregiudizi e stereotipi, aprendosi alla multiculturalità e sviluppando lo spirito critico, la cultura del rispetto e la consapevolezza della dignità e del valore di ogni essere umano. Si stimoleranno nello stesso tempo gli alunni a risolvere sempre pacificamente i conflitti scaturiti spesso da visioni diverse, educazioni differenti, esperienze dissimili, religioni, modi di pensare e di vivere.

Tutti questi elementi devono essere determinanti per una unione e non certo per un'emarginazione. La scuola infatti è sempre un luogo privilegiato di confronto, di dialogo e di incontro per cui il ruolo di essa è quello di formare coscienze aperte con una visione dell'uomo ricco come persona e capace di donare, soprattutto, più che di ricevere. Gli alunni saranno incoraggiati e stimolati a sviluppare la tematica inserendolo in un percorso più ampio e trasversale ad alcune discipline quali la lingua italiana, la lingua inglese, la storia, le religioni, Democrazia e Costituzione, lavorando soprattutto in gruppi anche, quando possibile, di diverse culture al fine di favorire un'interazione e un interscambio positivi.

Si lavorerà su alcuni argomenti fondamentali quali l'interculturalità, l'accettazione della diversità, l'educazione alla mondialità, l'accettazione delle differenze e il superamento dei pregiudizi, la presa di coscienza della "diversità" intesa come valore considerando il percorso storico e umano di ognuno. Ciò sarà anche possibile mediante l'acquisizione di competenze specifiche relative ai diritti umani i cui contenuti possono essere tratti dallo studio, dall'analisi di documenti che possono essere considerati "pietre miliari" dei diritti dell'uomo quali la nostra "Costituzione", la "Dichiarazione dei diritti dell'uomo", la "Dichiarazione dei diritti del fanciullo".

1.5- obiettivi

OBIETTIVI GENERALI FORMATIVI

- sensibilizzare gli alunni sui temi della diversità in qualsiasi forma essa si presenti
- saper leggere in maniera consapevole i messaggi sociali, culturali e ambientali di popoli di etnia diversa e interpretarli per poterli rapportare al proprio modo di essere persona e nel contempo cittadino del mondo.

OBIETTIVI SPECIFICI D' APPRENDIMENTO

- conoscere culture e modi di vivere diversi dai propri;
- individuare e superare stereotipi, riconoscendo la relatività dei punti di vista e la possibilità di poter cambiare il proprio;
- creare una cultura permanente dell'inclusione e scardinare i pregiudizi e gli stereotipi;
- mettere identità a confronto;
- offrire spunti educativi e formativi agli alunni nella direzione di una cittadinanza sempre più attiva e consapevole;
- favorire il dialogo ed il confronto;
- valorizzare le differenze;
- agevolare l'integrazione;
- sviluppare il senso di identità e di appartenenza;
- accettare le differenze somatiche, linguistiche e religiose degli altri;
- conoscere i diritti ed i doveri per relazionarsi con gli altri nel pieno rispetto della dignità delle persone;
- essere capaci di convivere con gli altri accettandone le differenze e riconoscendone i diritti.
- sviluppare il senso di solidarietà
- educare alla pace.

1.6 – metodologia

METODOLOGIA

Il percorso metodologico didattico avrà carattere multidisciplinare, sarà inserito trasversalmente in alcune discipline curriculari e si concretizzerà con la collaborazione e l'impegno di docenti e alunni. La ricerca e la conoscenza di realtà diverse dalla nostra saranno oggetto di osservazione, riflessione, analisi ed elaborazione di testi di diverso tipo. Il progetto si svolgerà soprattutto con laboratori linguistico – espressivi, laboratori di educazione alimentare, di educazione ambientale, laboratori tecnologici. La metodologia più accattivante sarà quella dei lavori di gruppo, dello scambio di informazioni fra pari, dell'elaborazione di testi creativi e multimediali. Le attività previste favoriranno, sicuramente, non solo l'integrazione ma anche e soprattutto il successo formativo di nostri ragazzi.

CONTENUTI ED ATTIVITA'

Per lo svolgimento del progetto gli alunni saranno indirizzati , attraverso dialoghi – conversazioni- letture e racconti di esperienze dirette, a produrre articoli, disegni, pitture, poesie, produzione di filmati su CD /DVD. Le attività saranno condotte in classe, nei laboratori di lettura e nel laboratorio di informatica per poter approfondire e ricercare notizie e informazioni utili al percorso educativo proposto.

1.7 – durata

Intero anno scolastico

1.8 – risorse umane

Docenti di classe in particolare:

- docenti di lingua italiana
- docenti di storia
- docenti di L2
- alunni dell'istituto
- mediatore culturale.(laddove possibile)

1.9– beni e servizi

Carta, cartoncino, CD. DV., macchina fotografica , computer, colori a tempera, pennelli, materiale di facile consumo cartucce per stampanti.

1.10– modalità di verifica

La verifica verrà effettuata in itinere in maniera informale mediante conversazioni su argomenti trattati, attraverso dialoghi e attraverso l'esposizione di contenuti in modo da valutare il grado di sensibilità , il grado di tolleranza e di accettazione dell'alterità Dovranno essere prodotti dei lavori da consegnare entro il 10 Maggio per documentare all'UNESCO il lavoro svolto.

1.11 – risorse finanziarie e organizzative

Indicare le risorse logistiche ed organizzative che si prevede di utilizzare per la realizzazione. Separare gli acquisti da effettuare per anno finanziario.

L'ins, referente

Bronzino Cesario Maria Sabrina

Data 11 / 10 / 2011

Il responsabile del progetto

dott.ssa Loredana Cannistrà

Allegato 4: Progetto “Conoscersi meglio per rispettarci di più”
ISTITUTO PIERMARINI, Foligno

INTERCULTURA

PROGETTO IN SINTESI

Il progetto favorisce l'integrazione e l'accoglienza degli alunni attraverso la creazione di un ambiente educativo e di apprendimento sereno ed accogliente. Attua percorsi e proposte didattiche per evitare che le "diversità" si trasformino in difficoltà di apprendimento e in problemi comportamentali. Si proporranno attività di educazione alla pace e all'interculturalità.



Individuazione disagio

Progettazione per il successo

Rapporti scuola-famiglia

Inserimento alunni di diversa provenienza

Attivazione di percorsi interculturali

Convenzione con l'Università per gli Stranieri di Perugia

Progetto Meridium per la promozione del multilinguismo

<p>FINALITÀ</p> <p>a. Promuovere il dialogo e la collaborazione tra soggetti appartenenti a culture diverse.</p> <p>b. Favorire la socializzazione nel gruppo classe e nell'ambiente scolastico.</p> <p>c. Offrire occasioni ed attività capaci di promuovere e favorire l'apprendimento della lingua italiana e di ogni altra forma espressiva.</p> <p>d. Potenziare le capacità di ciascuno e valorizzare abilità già acquisite attraverso attività individualizzate e di gruppo.</p> <p>e. Valorizzare l'unicità e la singolarità dell'identità culturale di ogni studente.</p> <p>f. Fare acquisire la capacità di confrontare la propria cultura con le altre, al fine di ottenere un interscambio di valori culturali per un reciproco arricchimento.</p> <p>g. Attraverso la conoscenza e la trasmissione di tradizioni e memorie, educare ad una cittadinanza unitaria e plurale ad un tempo.</p>	<p>ACCOGLIENZA</p> <p>INTERCULTURA</p>	<p>OBIETTIVI</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Interiorizzare il concetto di norma attraverso il rispetto di semplici regole. ➤ Mettere in atto comportamenti di accettazione, di rispetto, di disponibilità verso gli altri e verso il “diverso da sé”. ➤ Comprendere che “la propria libertà termina dove inizia la libertà altrui”. ➤ Saper cooperare e lavorare in gruppo rispettando turni e idee altrui. ➤ Scoprire il valore del gruppo come risorsa per specifici bisogni. ➤ Comprendere l'importanza del dialogo nella vita di classe. ➤ Consolidare e potenziare la comunicazione orale e scritta. ➤ Saper esporre idee proprie o altrui con pertinenza e coerenza. ➤ Saper cogliere nessi e stabilire confronti tra eventi lontani nel tempo e nello spazio. ➤ Saper rielaborare in maniera semplice ma critica quanto appreso, sviluppando la capacità di giudizio autonoma e il pensiero “divergente”.
	<p>VALUTAZIONE</p> <p>Per verificare l'efficacia del progetto verranno utilizzati i questionari di valutazione del servizio scolastico di fine anno rivolti ai genitori .</p>	

RAPPORTO CON I GENITORI

La famiglia insieme alla scuola, rappresenta una delle agenzie più importanti preposte alla crescita e alla formazione dell'individuo, perciò la collaborazione scuola – famiglia è indispensabile per attivare comportamenti atti a realizzare un processo educativo "completo", nella salvaguardia dei diritti del bambino.

a tal fine

Si ritiene opportuno concordare tra insegnanti e genitori modalità di relazione improntate sulla : chiarezza, collaborazione basata sulla fiducia, trasparenza, disponibilità al dialogo, correttezza intesa come rispetto delle scelte e delle competenze reciproche nei propri ambiti.

per il conseguimento di tali finalità

I GENITORI CONTRIBUISCONO

- ❖ Proponendo iniziative, esprimendo pareri, proposte e critiche costruttive.
- ❖ Interessandosi del lavoro svolto a scuola dai figli.
- ❖ Richiedendo di riunirsi in assemblee di classe.
- ❖ Collaborando a fianco delle insegnanti mettendo a disposizione tempo, competenze ed abilità personali.

PRENDERE VISIONE DI :

Pof, regolamento di circolo, programmazione didattica, sito web.

INCONTRARE GLI INSEGNANTI

- ❖ Durante le assemblee di classe/sezione/plesso.
- ❖ Durante i colloqui individuali.
- ❖ Durante le attività e le iniziative proposte dalla scuola.
- ❖ Durante gli incontri degli Organi Collegiali.
- ❖ Eccezionalmente, su richiesta, previo accordo con le insegnanti.

LA SCUOLA CONTRIBUISCE

- ❖ Fornendo informazioni alle famiglie sull'organizzazione della scuola, anche con l'aiuto di mediatori linguistici in lingua originaria per i genitori stranieri
- ❖ Illustrando in modo mirato ed esauriente il piano di lavoro annuale (obiettivi, metodologie, contenuti).
- ❖ Coinvolgendo i genitori nelle attività scolastiche in modo diretto (laboratori, feste, progetti...).
- ❖ Promuovendo la presenza dei genitori alle assemblee di classe/sezione e incontrando individualmente le famiglie per uno scambio di informazioni.
- ❖ Condividendo momenti informali di incontro complementari alla vita scolastica.
- ❖ Garantendo momenti di incontro specifici con le famiglie degli alunni con problemi e i referenti dell'ASL.
- ❖ Sollecitando una partecipazione attiva dei genitori agli organi collegiali.

Allegato 5: Progetto “Noi e gli altri”

ISTITUTO COMPRENSIVO DANIELE MANIN – Roma



MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE

Istituto Comprensivo Statale

Daniele MANIN

Via dell'Esquilino, 31 - 00185 Roma ☎ /fax 064814647/0648916049

✉ rmmm457008@istruzione.it - smsmanin@tin.it

<u>PROGETTO DIDATTICO</u>	UNESCO
<u>TITOLO :</u>	NOI E GLI ALTRI
<u>A:S:</u>	2011-2012
<u>TEMPI:</u>	OTTOBRE 2011, GIUGNO 2012
<u>DESTINATARI:</u>	CLASSI 2C e 2G SCUOLA MEDIA
<u>DIRIGENTE SCOLASTICO:</u>	PROFESSORESSA LETIZIA CIFERRI
<u>DOCENTI REFERENTI:</u>	PROF MARINACCIO MICHELE PROF MASSIMO MICHELANGELI
<u>DISCIPLINE INTERESSATE:</u>	ED ARTISTICA; ED MUSICALE; LETTERE
<u>FINALITA':</u>	PROMUOVERE NEI GIOVANI DESTINATARI UNA CULTURA DELL'ACCOGLIENZA E DELLA CONVIVENZA, DELLA TOLLERANZA E DEL DIALOGO; DELLA VALORIZZAZIONE DELLE DIFFERENZE E DEL VALORE DELLO SCAMBIO CULTURALE E UMANO TRA I POPOLI. IL FINE È LA FORMAZIONE DI UN CITTADINO RESPONSABILE E CONSAPEVOLE DEL PATRIMONIO CULTURALE E UMANO DEL PROPRIO PAESE CAPACE DI INTEGRARSI ATTRAVERSO UNA CULTURA CONDIVISA E SENSO CIVICO IN UN AMBIENTE DIVERSO DAL PROPRIO PER LINGUA, STORIA, TRADIZIONI E ABITUDINI.

LA SCUOLA IN QUESTO SENSO PUO SVOLGERE UN RUOLO
IMPORTANTE NELLA FORMAZIONE DELLA COSCIENZA ETICA E CIVILE
DELLE GIOVANI GENERAZIONI.

**OBIETTIVI DIDATTICI E
EDUCATIVI TRA I GIOVANI:**

- FAVORIRE L'EDUCAZIONE INTERCULTURALE
- PROMUOVERE L'INTEGRAZIONE TRA I GIOVANI DI NAZIONI E CULTURE DIVERSE
- SUSCITARE LEGAMI DI AMICIZIA E CONVIVENZA PACIFICA SOPRATTUTTO NEI CONFRONTI DEL DIVERSO
- DIFFONDERE I TEMI DI PACE E DIRITTI UMANI TRA I GIOVANI
- COLLABORARE COME SCUOLA CON GLI ENTI LOCALI I MUSEI, LE ORGANIZZAZIONI CULTURALI, IL VOLONTARIATO, PRESENTI NEL TERRITORIO
- PROMUOVERE NELLA SCUOLA DIBATTITI E DISCUSSIONI SUL TEMA DELLA PACE E DELLA TOLLERANZA IN SINTONIA COI PROGRAMMI UNESCO E DELL ONU
- COMPRENDERE COS'E IL PREGIUDIZIO E CAPIRNE LE CAUSE E PERCHE SI FORMA
- RICONOSCERE NELLA DIVERSITA' DELL'ALTRO UN OCCASIONE DI ARRICCHIMENTO E SPERIMENTARE ATTIVITA' INSIEME BASATE SULLA FIDUCIA RECIPROCA LA COOPERAZIONE E LA SOLIDARIETA'
- COMPRENDERE IL CONCETTO DI MIGRAZIONE; IL MIGRANTE ITALIANO ALLA FINE DELL'800 E L'IMMIGRAZIONE CHE CONOSCIAMO OGGI

AZIONE DEL PROGETTO:

- ATTIVITA' ARTISTICHE SUL TEMA DELL'INTERCULTURA
- CANTI E MUSICHE LEGATE AI PROBLEMI DELL'EMIGRAZIONE
- INTERVISTE A FAMIGLIE DI IMMIGRATI CHE VIVONO E LAVORANO NEL NOSTRO PAESE

	- RICERCHE SUL CIBO, MUSICHE, RELIGIONI, ABBIGLIAMENTO ECC. DEI POPOLI PRESENTI NEL NOSTRO PAESE
<u>COLLABORAZIONI:</u>	MUSEO NAZIONALE DI ARTI ORIENTALI MAXXI DI ROMA MACRO DI ROMA COMUNE DI ROMA E 1 [^] CIRCOSCRIZIONE
<u>INSEGNANTI COINVOLTI:</u>	MARINACCIO MICHELE MICHELANGELI MASSIMO MORRONE GERALDINA
<u>RISULTATI:</u>	- PRODUZIONE DI VIDEO DELLE ATTIVITA' SVOLTE - PRODUZIONE DI UN SUPPORTO AUDIO DELLE MUSICHE - PRODUZIONE E STAMPA DI UN OPUSCOLO ILLUSTRATO DEL PROGETTO COMPLESSIVO

I DOCENTI COORDINATORI

Messimo Michelangeli
M. Marinaccio

IL DIRIGENTE SCOLASTICO



Ringraziamenti

Questa tesi è dedicata agli alunni e ai docenti delle scuole che ho visitato. Mi hanno arricchito sorprendendomi per la loro spontanea saggezza e per il loro impegno convinto sul tema della diversità culturale, insegnandomi cose che sui libri non avrei trovato.

La tesi nasce dall'esperienza di stage svolto presso la Commissione Nazionale Italiana dell'UNESCO, suggeritami dal Prof. Carlo Felice Casula, oggi mio correlatore, che ringrazio per avermi indirizzato e stimolato ad approfondire una tematica che mi ha coinvolto anche sul piano personale.

Un grazie speciale alla dott.ssa Veronica Riccardi per il suo sostegno affettuoso nella fase di stesura della tesi e per i suoi suggerimenti puntuali e costruttivi.

Ringrazio l'intera CNIU, che mi ha calorosamente accolto nella sede di Piazza Firenze. Il mio pensiero è per la dott.ssa Maria Adelaide Frabotta, Vice Segretario Generale, per la dott.ssa Antonella Cassisi, responsabile Scuole Associate, per la Prof.ssa Rosa Musto, Coordinatore Nazionale Rete Scuole Associate: mi sono state di esempio per la passione e per la capacità che dedicano alle loro attività. Di loro ricorderò la grande competenza, la dedizione e l'attenzione quotidiana al coinvolgimento dei giovani collaboratori, in uno spirito di affettuoso incoraggiamento.

L'aver potuto preparare la tesi con la guida instancabile e preziosa del Prof. Massimiliano Fiorucci, è stato per me un grande privilegio. Senza i suoi insegnamenti e i suoi stimoli, senza il suo sostegno continuo, non avrei potuto completare le ricerche che sono alla base della mia tesi. A lui va la mia profonda e sincera gratitudine.