



## LA SCUOLA INTERCULTURALE E LA FORMAZIONE DEL CITTADINO GLOBALE: LE COMPETENZE DI CITTADINANZA PARTECIPATA

The intercultural school and the training of the global citizen: the competences of participatory citizenship

ALESSIO ANNINO  
Università di Catania, Italia

---

### KEYWORDS

*Interculture  
School  
Participation  
Responsibility  
Recognition  
Education  
Otherness*

---

### ABSTRACT

*Emancipating from prejudices, dogmatism, fears and mistrust through direct participation is the knot of education for democracy to be solved for a discipline such as education which, in contemporary times, cannot and must never be deaf to change. The essential assumption is that citizenship education needs a solid ethical and moral dimension, as well as a personal and social one, before political and administrative; only when the awareness of the inviolable rights of individuals, men and citizens, of their indifferent protection and awareness of the choices to be made for their exercise emerges from below, then it is possible to organize the step to be taken in the direction of educational and training choices.*

---

### PALABRAS CLAVE

*Scuola  
Partecipazione  
Responsabilità  
Riconoscimento  
Educazione  
Alterità*

---

### RESUMEN

*Emanciparsi dai pregiudizi, dai dogmatismi, dalle paure e dalle diffidenze attraverso la partecipazione diretta è il nodo dell'educazione alla democrazia da sciogliere per una disciplina quale la pedagogia che, nella contemporaneità, non può e non deve mai essere sorda ai cambiamenti. Il presupposto sostanziale è che l'educazione alla cittadinanza ha bisogno di una solida dimensione etica e morale, nonché personale e sociale, prima che politica e amministrativa; solo quando dal basso emerge la coscienza dei diritti inviolabili dei singoli, uomini e cittadini, della loro indifferibile tutela e della consapevolezza delle scelte da attuare per il loro esercizio, allora si può organizzare il passo da farsi in direzione delle scelte educative e formative.*

Recibido: 14/ 06 / 2022

Aceptado: 16/ 08 / 2022

## 1. Introduzione: il quadro contemporaneo

C'è bisogno di educazione. I clamori del mondo, le tensioni continue, le guerre, le migrazioni su vasta scala e le crescenti manifestazioni di intolleranza mostrano come oggi più che mai ci sia profonda necessità di educare alla cittadinanza, all'impegno, alla partecipazione, al digitale, all'*altro*; c'è insomma bisogno di pensare e di fare intercultura. Inoltre, la questione del civismo è troppo importante perché non venga affidata anche a delle politiche di educazione coordinate a livello centrale, diversificate per ogni ordine e grado di scuola ma centrate sul rispetto e sulla valorizzazione delle differenze. Educare alla cittadinanza planetaria, oggi, è parte di un progetto di vita ad ampio raggio, articolato e complesso, che prevede l'acquisizione e l'articolazione di competenze specifiche, il cui orientamento si ritrova nella *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente* e nei documenti del MIUR *Diversi da chi? Raccomandazioni per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'intercultura* e *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri* del febbraio 2014. La scuola, dall'altra parte, incontra sempre più difficoltà nel dialogo con le famiglie e nella gestione dell'atteggiamento dei giovani e giovanissimi, agli occhi dei quali i docenti perdono di autorevolezza e importanza circa il proprio ruolo educativo. In aggiunta, l'istituzione-scuola talvolta fa fatica a fronteggiare la crescente complessità e a fornire risposte formative adeguate al contesto ormai planetario, per cui, tra insufficiente sostegno delle politiche centrali, mancanze strutturali, atteggiamento di disimpegno e inadeguatezze, accade che si vanifichi il lavoro paziente e la professionalità di un corpo docente non tutelato come dovrebbe. Inoltre, in tema di *culture altre*, è evidente come il Mediterraneo, che tradizionalmente è uno spazio di scambi e di incontri, divenga purtroppo uno scenario di tragedie umane di grandi proporzioni e in questo processo il Paese maggiormente coinvolto è l'Italia, che a partire dagli anni Ottanta da Paese di emigrazione è sempre più diventato Paese di immigrazione. Per comprendere i cambiamenti che investono le società di tutto il pianeta e che, come abbiamo visto, toccano anche la sfera privata delle persone, è necessario partire proprio dall'analisi della complessità contemporanea. In particolare negli ultimi trent'anni, il tessuto sociale è innegabilmente mutato nella sua struttura fondamentale, non solo nei rapporti e nelle proporzioni tra le varie classi che lo compongono, ma, in seguito ai forti e costanti mutamenti dettati dalla *globalizzazione*, esso è divenuto assai composito dal punto di vista etnico e culturale, tanto più che nel lessico di uso comune nel quotidiano sono divenuti di largo uso aggettivi quali *multiculturale* e *multi-etnico*, e la plurireligiosità è una costante. Oggi pertanto è necessario partire dalla tutela dell'ambiente, per poi proseguire con l'educazione alla legalità, all'uso razionale dei *media* digitali e alle differenze attraverso il rispetto dei diritti e dei doveri, per promuovere il contrasto di tutte le forme di delinquenza e per poter progettare una convivenza serena nell'ambiente, tenendo presente che la conoscenza del dettato costituzionale viene unanimemente considerata necessaria per avviare un radicato sentimento di interesse verso la *cosa pubblica* e un agire improntato sulla legalità e sulla responsabilità civica.

## 2. Gli obiettivi della ricerca

I termini attorno ai quali si è sviluppata l'indagine esplorativa *Pl.a.t.o.n.e.* sono dunque: l'educazione alla democrazia, alla cittadinanza attiva, l'educazione al digitale e alla sostenibilità ambientale unitamente all'educazione interculturale e alle prospettive per l'inclusione, all'interno di un contesto sociale in preda a vorticosi cambiamenti economici e politici. Oggi si avverte tutto il peso delle pressanti necessità contingenti in termini di aspettative e di diritti, con notevoli riverberi sulle istituzioni, al punto che *in primis* la scuola e la famiglia potenzialmente corrono il rischio di perdere l'influenza storica tradizionale sempre posseduta nell'orientamento ai valori delle nuove generazioni. Uno degli aspetti su cui bisogna lavorare intensamente sul piano motivazionale (Annino, 2022) «è chiaramente il connubio scuola-famiglia, ed in una duplice prospettiva: la prima, *in entrata*, che riguarda strettamente gli insegnanti e la loro formazione alla complessità, mentre la seconda, *in uscita*, e connessa al sostegno alle famiglie in materia di educazione al vivere civile delle nuove generazioni». Attraverso i quesiti, si è voluto verificare se, in quest'ottica, vi sia, nella popolazione studentesca presa a campione, una maturazione di atteggiamenti di apertura, una volontà di confronto etico, cercando di comprendere maggiormente alcuni aspetti circa l'appartenenza vissuta in senso non solo ontologico, ma principalmente etico. Proprio per questi motivi, tra gli obiettivi prioritari da raggiungere per l'educazione civica, secondo le disposizioni della L.92/2019, emergono l'educazione alla legalità, lo sviluppare le abilità trasversali in tutti i campi della conoscenza per esercitare una cittadinanza partecipata e responsabile, nonché far comprendere l'importanza che riveste la responsabilità personale nelle scelte nell'interazione quotidiana, partendo proprio dall'importante intreccio tra la famiglia e la scuola nella sua piena funzione di comunità educante. Uno degli obiettivi della ricerca è cercare di soffermarsi sulle sacche di resistenza rappresentate da quei gruppi di ragazzi intolleranti, sprezzanti della cosa pubblica come delle differenze, spesso squalificate se non oltraggiate con comportamenti ed atteggiamenti che rientrano anche nell'area del bullismo, e che mirano a colpire l'*altro*, per poi riflettere soprattutto sulle problematiche attuali che orbitano attorno alla struttura della cittadinanza ed alla concezione dell'inclusione sociale, in tema di riconoscimento di diritti e valorizzazione delle differenze. Nel percorso di individuazione del problema, sono state prese in considerazione le dinamiche relazionali dei giovani e dei giovanissimi in età scolare, con una particolare

attenzione al rapporto con la famiglia, a quello tra la famiglia e la scuola, nonché ai rapporti che s'instaurano all'interno del gruppo dei pari, sia immigrati sia autoctoni.

Oggi la scuola per ciò che concerne l'educazione alla democrazia è sempre più orientata alla transdisciplinarietà e all'interdisciplinarietà, che rappresentano due strumenti molto efficaci per combattere la deriva di impolitica e il qualunquismo imperante, essendo due prospettive utilissime per motivare i discenti in un percorso trasversale tra le discipline, che comporta confronti tra la storia, la geografia, le lettere, le lingue, gli elementi principali della Costituzione e che favorisca la socializzazione e la progressiva responsabilizzazione. Attraverso le domande poste alle studentesse e agli studenti *a campione*, si è cercato di delineare un quadro nel quale matura la sfida grande e importante e per la scuola, il dover raccogliere le istanze della complessità e della globalizzazione sotto forma di *input* e doverle successivamente trasformare in un *output* educativo e formativo efficace e adatto alla contemporaneità. Se per interculturalità si intende il progetto pedagogico di promozione della realtà quotidiana nelle direzioni della tutela dei diritti, dell'incontro, e dell'arricchimento reciproco, è doveroso rammentare anche come non si tratti di una pedagogia speciale rivolta agli immigrati, ma come l'interculturalità vada intesa come nuova *modalità d'essere* dell'educazione contemporanea. La pedagogia interculturale diviene allora un bisogno della nostra società e un'occasione per costruire sulle differenze una cultura dell'integrazione e della valorizzazione delle culture. In questo quadro pedagogico l'interculturalità si sostanzia come intenzionalità e progettualità per la promozione di finalità come l'apertura e la disponibilità all'incontro con la differenza, l'educazione all'ascolto e alla relazione, la promozione di una cittadinanza dei diritti, democratica e pluralista.

Proprio tenendo conto dei mutamenti enormi intervenuti con continuità nei contesti sociali, e in ottica più generale, a livello *globale*, è necessario che la pedagogia aiuti a riformare un sistema di pensiero che, oltre i confini delle singole culture e delle nazionalità, possa essere orientato alle necessità contingenti della società planetaria, da molti percepita ancora come entità astratta, lontana, forse anche in termini di *utopia*, ma che è sempre e comunque in rapido sviluppo. Pertanto, nella prospettiva interculturale, i processi di integrazione sono da considerarsi come un'opportunità non per gli immigrati ma anche per le società che accolgono, in quanto in un'ottica interculturale il fenomeno migratorio appare molto vario. L'interculturalità richiede un preciso progetto rivolto all'acquisizione e allo sviluppo di un pensiero aperto, critico e flessibile; un pensiero capace di "migrare" verso le altre culture per riconoscere e comprendere le differenze e le analogie. Quindi è necessario dapprima ridefinire la propria identità per incontrare positivamente l'Altro.

Inoltre nell'indagine si è cercato di comprendere come, tanto in famiglia quanto a scuola, la differenza venga percepita in opposizione a e non come fattore di confronto con e di scambio aperto, in quanto ciò rappresenta uno dei nodi critici che caratterizzano i dibattiti interpersonali e sempre più spesso gli aspri scontri sociopolitici, ben al di là degli orizzonti del buon senso, delle comuni regole della democrazia e del civismo, posti ormai nell'oblio. Come sostiene Santerini a riguardo, ormai la categorizzazione sommaria si sta consolidando come abitudine, per cui (Santerini, 2019) «in una società frammentata e tentata da divisioni su base etnica o etica all'interno dello Stato, il civismo si basa sulla capacità di contrastare il pregiudizio». Il virus del razzismo è sempre pronto a colpire e nella contemporaneità approfitta anche delle debolezze e delle crisi culturali ed economiche che creano ulteriori paure ed ansie, specie nelle popolazioni autoctone che vedono nella presenza straniera non solo una seria minaccia all'identità, ma anche una pericolosa concorrenza in ambito occupazionale, contribuendo in questo modo all'aumento dell'insicurezza circa l'avvenire.

Infatti, il razzismo si materializza, vive e si sviluppa solo in rapporto ad un qualcosa che viene categorizzato come *diverso* nella accezione indubbiamente peggiorativa e negativa; tuttavia, il *diverso* per la prospettiva razzista è sempre inferiore, e soprattutto tale visione è legata anche alla percezione narcisistica di forza, sia essa forza fisica, economica, lavorativa, ideologica, religiosa, sessuale etc. Ecco dunque che la condizione di diversità, in qualsiasi forma, può divenire una grave colpa, che porta a giustificare l'esercizio della propria forza e l'imposizione del proprio atteggiamento presuntivo di superiorità nei confronti di chi non rientri in una *normalità* che è tale solo perché rapportata alla propria visione etnocentrica e strettamente monoculturale del *blut un und boden* (Lovin, 1967).

In quest'ottica di supremazia, quindi, la discriminazione è una delle manifestazioni più evidenti, pericolose e autoreferenziali e spesso viene esercitata nei confronti delle categorie ritenute pregiudizialmente più deboli: le donne, le persone di colore o gli appartenenti alle altre etnie, gli omosessuali, gli ebrei, i musulmani, i poveri, gli avversari politici e addirittura quelli sportivi nel tifo e persino gli anziani e gli emarginati del proprio Paese, ritenuti non produttivi in base a criteri efficientisti. Ogni elemento percepito e classificato come *altro* integra i potenziali fattori di condanna ed emarginazione. Scuola e famiglia, dunque, hanno il dovere di cooperare in senso pieno per costruire una *forma mentis* che sia trasferibile in termini di problematizzazione e responsabilizzazione al contesto sociale, per affrontare non solo le derive valoriali, ma anche la complessità multi-etnica e multiculturale.

### 3. La metodologia e la ricerca P.l.a.t.o.n.e.

Il tema delle differenze si iscrive in un assai più ampio contesto legato all'evoluzione umana e culturale dell'uomo, e oggi esso rispecchia gli impetuosi e dinamici cambiamenti che la società tutta sta attraversando.

Per definizione, l'alterità è ciò che è altro da me e rappresenta la differenza, con la quale si interagisce intersoggettivamente decentrando il proprio punto di vista, con lo scopo di conoscere, facendo prevalere la logica dell'incontro, della curiosità e della partecipazione, per cui la cittadinanza diviene una vera e propria pratica, un processo di apprendimento che si sostanzia nello spazio pubblico condiviso da tutti. La famiglia e la scuola, gli ambiti dell'educazione non formale e formale, in sinergia, devono promuovere e sostenere la maturazione di atteggiamenti fondati sul riconoscimento, sul valore delle differenze, sull'ottica arricchente e dialogica, non sullo scontro o, peggio, sulla categorizzazione/emarginazione.

Recentemente, il peso specifico della promozione della vita associata a partire dalla scuola attraverso l'educazione civica è stato ulteriormente rinsaldato dalla l. 92/2019, la quale sin dall'art. 1 fissa chiaramente come «L'educazione civica contribuisce a formare cittadini responsabili e attivi e a promuovere la partecipazione piena e consapevole alla vita civica, culturale e sociale delle comunità, nel rispetto delle regole, dei diritti e dei doveri». L'esperienza educativa si fonda sulla socialità, per cui educazione e realtà sociale sono strettamente correlate e si definiscono vicendevolmente, dal momento che «l'educazione civile accompagna la formazione di soggettività cittadine comprese e coinvolte, in quanto *cives*, nel costituire e costruire una realtà pubblica» (Gagliardo-Rispoli, 2021). Da tale affermazione si può comprendere quanto sia centrale il problema dell'educazione sociale. È indispensabile, perciò, che si possa far sperimentare il valore delle norme e l'essenzialità della dimensione sociale come componente dello sviluppo umano.

Alla luce di queste considerazioni, la ricerca ha inteso verificare dal punto di vista delle ragazze e di ragazzi le tematiche di democrazia, cittadinanza, educazione digitale, intercultura ed inclusione direttamente nel vissuto quotidiano della famiglia e della scuola, due istituzioni educative imprescindibili unite dalla caratteristica principale di essere al medesimo tempo anima e *substantia* del territorio e del tessuto sociale. Pertanto si riportano nel presente saggio alcuni dati relativi alla seconda parte di una ricerca biennale esplorativa che rientra nella *Linea di intervento 1 - CHANCE del PIAO di inCentivi per la Ricerca di Ateneo 2020/2022* dell'Università di Catania. L'indagine è denominata *PLA.T.O.N.E.*, acronimo che indica *Patrimonio comune, Legalità, Alterità e Territorio quali fondamenti per Orientare ad una Nuova Educazione civica*, che lo scrivente ha iniziato a condurre in quattro Istituti Comprensivi di Catania e provincia, con gli studenti degli istituti scelti a campione, e precisamente quelli delle V<sup>e</sup> classi Scuola Primaria e delle classi III<sup>e</sup> della Scuola Secondaria di Primo grado, a conclusione dei due rispettivi percorsi di studio, e comunque sempre all'interno del Primo Ciclo di studi. L'indagine esplorativa è stata condotta adottando il *campionamento non probabilistico a scelta ragionata* (Cadei, 2005; Trincherò, 2004) e la ricerca, di tipo quantitativo, pertanto, è stata condotta nei quattro Istituti scolastici di Catania e della provincia, che sono raffigurati nel seguente *quadro di campionamento*:

Tabella 1. Quadro di campionamento

Istituto Comprensivo Statale "Italo Calvino"	Catania
Istituto Comprensivo "Giuseppe Fava"	Mascalucia (CT)
Istituto Comprensivo "Leonardo Da Vinci"	Mascalucia (CT)
Istituto Comprensivo "Giovanni Paolo II"	Gravina di Catania (CT)

Previo accordo con i Dirigenti Scolastici e con il personale docente, l'indagine ha visto la somministrazione di un questionario *semistrutturato* (Asquini, 2019) in forma elettronica, tramite un modulo sulla piattaforma *Office Microsoft Forms*, che prevedeva domande *chiuse* e domande *aperte* relativamente ai temi oggetto del progetto di ricerca, per offrire la possibilità agli studenti intervistati di esplicitare le motivazioni di alcune risposte o esprimere opinioni personali. Il questionario è composto da 26 *items*, con prevalenza di domande *chiuse* sul modello della *scala di Likert* (Trincherò, 2004), gran parte della quali prevede la possibilità di risposta multipla data l'importanza delle singole variabili.

Per quanto riguarda le domande *aperte*, si è proceduto ad aggregare le risposte ottenute, riconducendole a delle *label* rappresentative delle tipologie più frequenti e ideali per tematiche e categorie, grazie all'analisi sviluppata secondo le *statistiche descrittive di frequenza*, funzione del programma di elaborazione statistica *SPSS Statistics 28.0* della IBM.

Le *label* frutto dell'aggregazione, in questo caso, rappresentano le tipologie maggiormente ricorrenti di risposta per ogni quesito.

#### 4. I risultati dell'indagine

I questionari compilati sono stati n. 124 ed hanno visto la partecipazione di 64 femmine e 60 maschi, divisi tra 66 alunne/i delle quinte classi Scuola Primaria, e 58 delle classi terze della Secondaria di Primo grado. Al primo quesito relativo alle fonti di informazione cui fare riferimento per approfondimenti o ricerche, i ragazzi hanno indicato (potendo usufruire qui come in altri quesiti della possibilità di fornire più risposte) in maniera



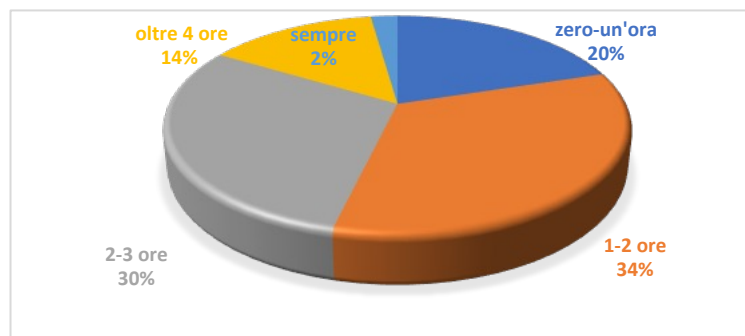
preponderante i genitori, con 94 preferenze, seguiti da Internet con 85, e poi dai docenti con 62 e parenti con 45, per arrivare agli amici con 27 preferenze e 6 per allenatori/educatori e trainer a vari livelli, come rappresentato nella tabella 2.

Tabella 2. Se hai bisogno di documentarti o soddisfare la tua curiosità rispetto ad una materia o un argomento quali sono le tue fonti di informazione?

Genitori	94
Internet	85
Docenti	62
Fratelli/sorelle/cugini/parenti	45
Amici	27
Educatori/Allenatori-trainer	6

Il grafico 1 è rappresentativo del quesito relativo al periodo medio di connessione al web da parte dei ragazzi durante l'arco della giornata e come si evince la quota maggiormente indicativa è tra una e tre ore, con una media di due ore e con punte del 14% di oltre quattro ore di connessione, mentre solo una parte trascurabile delle studentesse e degli studenti indica un tempo di connessione continua con i vari *device*.

Grafico 1. Quanto tempo rimani connessa/o ogni giorno?



La questione dell'educazione al digitale è stata affrontata con un'altra domanda orientata a comprendere in che misura vi sia un controllo dei genitori sulle navigazioni nel web dei figli ed è emerso che il 73% delle famiglie osserva con costanza le attività in rete dei ragazzi, contro una quota del 27% che invece pare non esercitare alcuna funzione di controllo. C'è da interrogarsi sulle ragioni per cui oltre un quarto dei genitori degli alunni intervistati non si curi delle modalità di navigazione dei ragazzi; probabilmente tali ragioni sono riconducibili ad un quadro composito, in cui giocano un fattore determinante il lavoro, con orari e responsabilità, la crisi del modello della famiglia *nucleare*, il ruolo della *famiglia allargata* in seguito a separazioni/divorzi e a semplice disimpegno o disinteresse, compensato con il donare beni voluttuari. È comunque abbastanza evidente come una qualsiasi delle ragioni ipotizzate non esima alcun genitore dall'esercizio di una fondamentale funzione educativa.

Alla successiva domanda *aperta* di approfondimento circa le forme di controllo parentale sull'utilizzo di Internet, le indicazioni ricorrenti sono state ricondotte a delle label maggiormente rappresentative che possono essere sintetizzate nella tabella 3 e che indicano poche ma chiare regole da osservare, partendo dal controllo sui siti *web* (45%), per passare al 38% dei ragazzi che giustamente riceve come suggerimento dai genitori di evitare contatti con sconosciuti anche e soprattutto nel *web*; seguono poi quote del 10% relative ai contenuti propri del mondo delle ricerche scolastiche o dello sport, per arrivare a quote comunque importanti di ragazzi che su indicazione dei genitori evitano violenza e contenuti futili in rete. Per quanto concerne l'educazione digitale, i dati emersi sembrano indicare una presenza attenta e vigile delle famiglie in generale, specie per i "contenuti a rischio", anche se permangono i dubbi legati alla *fetta* di un quarto di esse che, invece, non controlla con costanza le navigazioni dei figli; tuttavia, questa porzione, pur con variazioni minime, si confermerà anche per i quesiti seguenti, come si vedrà, e ciò deve alimentare delle riflessioni sulla sinergia scuola-famiglia.

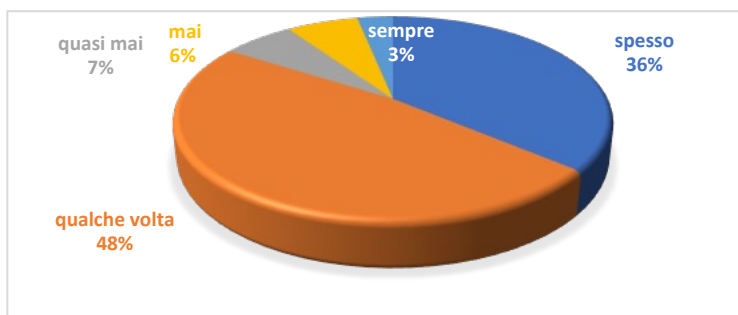
Tabella 3. Se i genitori controllano le tue navigazioni nel web, ci sono delle regole che devi osservare?

Visitare siti che mi permettono i miei genitori	45%
Stare attento ai siti e non accettare richieste di amicizia di persone che non conosco	38%
Navigare per lo sport e le ricerche per la scuola	10%
Niente contenuti inappropriati, niente violenza/ evitare i siti di pettegolezzo	5%
Navigo ad orari stabiliti e vengo sorvegliato/a dai genitori	2%

Relativamente ai quesiti sull’ambiente e sull’educazione alla sostenibilità, il grafico 2 cerca di sintetizzare il quadro delle risposte fornite sull’interesse delle famiglie alla raccolta differenziata e alle politiche ambientali e, come si evince, il 36% dei ragazzi dichiara di parlarne spesso con i genitori, il 3% sempre, mentre un 48% chiarisce di farlo saltuariamente; in ogni caso emerge che non si tratta di tematiche indifferenti, anzi a modesto avviso di chi scrive si tratta di percentuali che incoraggiano la promozione di valori concreti per l’avvenire, e che compensano decisamente la quota del 13% di coloro che non se ne curano, sui quali la scuola e ancora la famiglia devono agire attivamente con stimoli concreti e attività formative integrate, con gli stimoli derivanti da un impegno diretto.

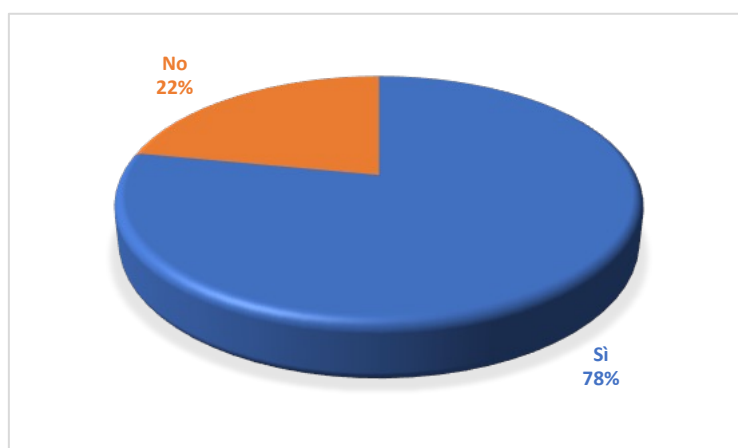
Infatti, gli insegnanti vivono in prima persona all’interno dei contesti educativi la crisi culturale che genera inevitabilmente delle emergenze educative e, in questo senso, diviene opportuno comprendere in una riflessione complessa, quale quella sui processi educativi, il concetto di *motivazione* partendo proprio dall’etimologia della parola, che ci riporta al termine latino *motivum*, motivo, a sua volta derivante da *movere*, muovere o spingere, verbo che denota chiaramente una azione caratterizzata da cause precise, o da obiettivi e scopi determinati. Nel caso delle motivazioni educative, le cause o gli scopi sono, ad esempio, la promozione dei valori del vivere civile in sinergia con le famiglie, della cultura dell’ambiente come *casa comune* e della solidarietà, la definizione della propria identità in rapporto all’alterità ed è fondamentale fare emergere il livello motivazionale prima riferito a noi stessi, alla nostra sfera intima e personale, per poi poterlo condividere con gli altri.

Grafico 2. In famiglia parlate di ecologia e di raccolta differenziata?



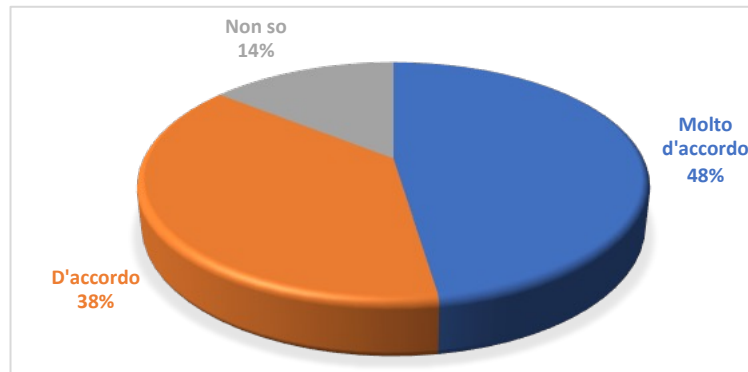
Alla luce delle manifestazioni di insofferenza e disimpegno che vedono coinvolti adolescenti e giovani in età di formazione, il problema principale rimane quello di *guidare* l’uomo a progredire e a formarsi come persona nella sua interezza, per poter dare un significato alla propria esistenza, inscrivendo il tutto in un percorso di cittadinanza orientato al civismo e alla vera integrazione. In questa prospettiva, il grafico 3 mostra come la scuola in netta maggioranza si attivi per promuovere iniziative di sensibilizzazione sull’ambiente, per un 78% contro un 22% di testimonianze di ragazze/i che ammettono di non essere coinvolti dai loro Istituti.

Grafico 3. A scuola organizzate e partecipate ad iniziative per sensibilizzare sulle tematiche ambientali?



I dati raffigurati nel grafico 4 mostrano le percentuali di risposte fornite al quesito relativo alla percezione dell'importanza dell'educazione alla legalità e alle varie forme di criminalità organizzata, che vedono una chiara maggioranza assestarsi tra il 48% ("molto d'accordo") e il 38% ("d'accordo"), contro una percentuale del 14% delle ragazze e dei ragazzi che indicando "non so" lascia presagire uno spazio di non conoscenza sulle tematiche probabilmente distribuito tra scarso interesse assorbito in famiglia o non consapevolezza dell'incidenza delle regole sulla vita associata.

Grafico 4. L'educazione alla legalità e al contrasto delle mafie è fondamentale per la vita democratica



Il quesito successivo voleva essere un approfondimento circa le considerazioni personali sulla legalità e sull'osservanza delle regole del vivere civile, e per questa ragione era, come gli altri specifici di indagine diretta, aperto, e tutte le diverse opzioni fornite sono sintetizzate nella tabella 4, dove emerge la coscienza da parte degli intervistati che la scuola deve, e dovrà sempre più, affrontare tali tematiche, e anche che si deve partecipare attivamente affinché le leggi non siano solo osservate passivamente, ma vissute e percepite come il *quid* che caratterizza la democrazia e il rispetto reciproco. Come si può notare, la gran parte dei ragazzi è consapevole del peso specifico dell'osservanza delle norme giuridiche e sociali, segnando un solco profondo con la parte residua dei coetanei che invece, in spregio a tali regole, non si cura dei beni pubblici e dell'ambiente.

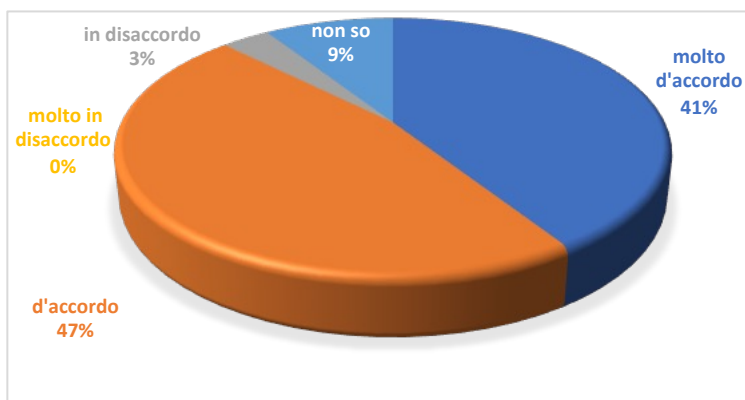
Tabella 4. Quali sono le tue considerazioni personali sulla tematica della legalità e del rispetto delle leggi in ottica di educazione civica?

Ritengo che l'educazione civica sia Importante e che debba essere insegnata a scuola	35%
Che l'uomo non è il solo in questo mondo, quindi si devono rispettare gli altri esseri viventi	21%
Le leggi vanno rispettate e se non si condividono bisogna operarsi per cambiarle	20%
Le leggi sono importanti ai fini dell'ordine civile e del rispetto e tutela dei singoli cittadini	14%
Certe tematiche dovrebbero essere più approfondite a scuola	10%

Quanto emerso dalle risposte alla domanda relativa alla tutela del territorio e alla fruizione dei beni culturali testimonia l'impegno che la scuola e la famiglia stanno compiendo per attribuire il giusto valore alla vita civile e all'interazione dei consociati da un lato, e alle scelte politiche e culturali dall'altro. Infatti la percentuale complessiva dell'88% degli intervistati che si dichiara perfettamente "d'accordo" sull'importanza di *vivere* il territorio, preservare e promuovere le risorse e beni culturali in prospettiva di appartenenza e memoria educativa mostra come nella socialità quotidiana tutto sia concatenato in una serie di comportamenti ed orientamenti educativi e formativi ancor prima che *amministrativi*, che comportano capacità di *lettura* critica e consapevolezza dell'appartenenza al territorio e della propria identità (grafico 5).

Anche in questo caso, pur se per cifre minime, si può ipotizzare se il 9% che "non sa" oppure il 3% che è "in disaccordo" abbia risposto con consapevolezza, con superficialità, oppure con convinzione sulla scorta di modelli orientati al nichilismo assorbiti per inculturazione in famiglia, nella cerchia dei parenti o dei gruppi dei pari.

Grafico 5. I siti archeologici, i musei e i parchi del territorio vanno frequentati e conosciuti per maturare una coscienza civica



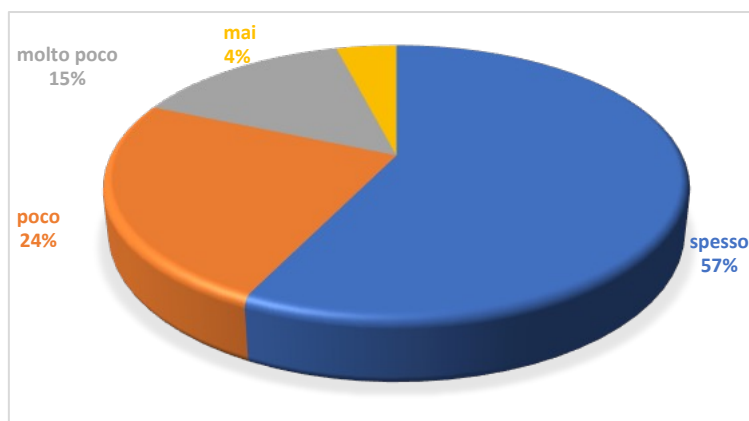
Chiamati ad esprimere un'opinione personale sulla tutela e sulla fruizione dei beni culturali del territorio, le studentesse e gli studenti hanno organicamente risposto che si deve partecipare attivamente, sempre e comunque, indicando l'opportunità che proprio le scuole implementino le strategie opportune per educare alla "cura" del territorio. Le risposte ricorrenti al quesito in oggetto, sintetizzate nella tabella 5, dimostrano come tra i ragazzi vi sia chi indica direttamente che beni e territorio in alcuni casi "non siano curati", purtroppo, e ciò è implicitamente rappresentativo di responsabilità precise a livello locale, dal punto di vista politico e amministrativo.

Tabella 5. Qual è il tuo pensiero sulla cura dell'ambiente, dei parchi e dei beni culturali?

Che si deve rispettare l'ambiente e che si debba visitare le nostre meraviglie culturali	30%
Ci vuole molta cura	20%
L'ambiente deve essere rispettato per il bene degli esseri viventi che ci sono adesso e quelli futuri	19%
L'educazione all'ambiente deve essere fatta sempre partendo dalle scuole	14%
Bisogna andarci più spesso	10%
Non sono curati purtroppo	7%

Intervistati sul dialogo in famiglia relativamente alle tematiche della responsabilità personale diretta per le condotte verso i consociati e sull'attenzione e sulla fruizione dei beni pubblici, le ragazze ed i ragazzi hanno risposto in maggioranza di affrontare spesso discussioni a riguardo con i genitori (57%), mentre circa un quarto di essi dichiara di farlo poco (24%), una porzione del 15% di discuterne molto poco e il 4% di non discuterne mai. Dal grafico 6 emerge dunque come un dato aggregato di oltre il 40% dei ragazzi ammetta di affrontare in famiglia poco e o per nulla tali tematiche, alimentando ulteriormente i dubbi circa il ruolo educativo di parte dei genitori, che potenzialmente espone a derive valoriali senza filtri, lasciando a riferimento condotte stereotipate e legate ai gruppi dei pari o modelli imperanti sui *social media*.

Grafico 6. In famiglia parlate di responsabilità personali e di comportamenti corretti nei rapporti con gli altri e nell'utilizzo dei beni pubblici?



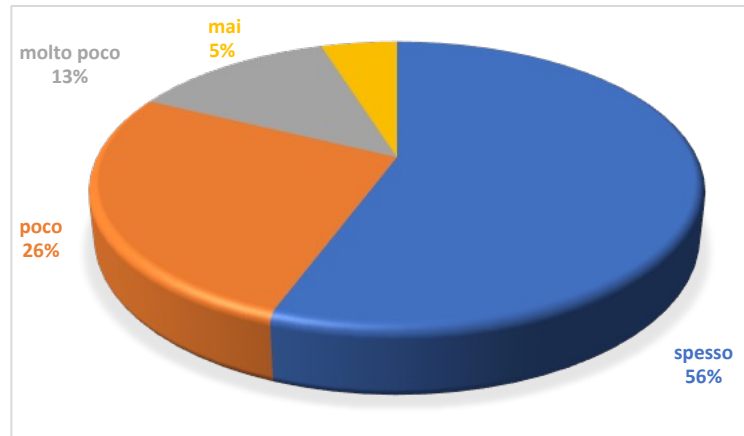
Il grafico 7 sintetizza le risposte fornite dalle studentesse e dagli studenti al quesito volto a comprendere se in famiglia si discute sui cambiamenti culturali e religiosi della contemporaneità e il 56% indica chiaramente



di parlarne spesso, mentre il 26% ammette di farlo poco, il 13% molto poco e il 5% per nulla, ribadendo sostanzialmente quanto emerso nel grafico precedente e rappresentativo di una quota rilevante di oltre il 40% di genitori che non affronta tematiche importanti dal punto di vista educativo nel processo di affiancamento dei giovani alla conoscenza dell'ambiente e della società, per apprendere a *stare assieme* e a *saper essere*.

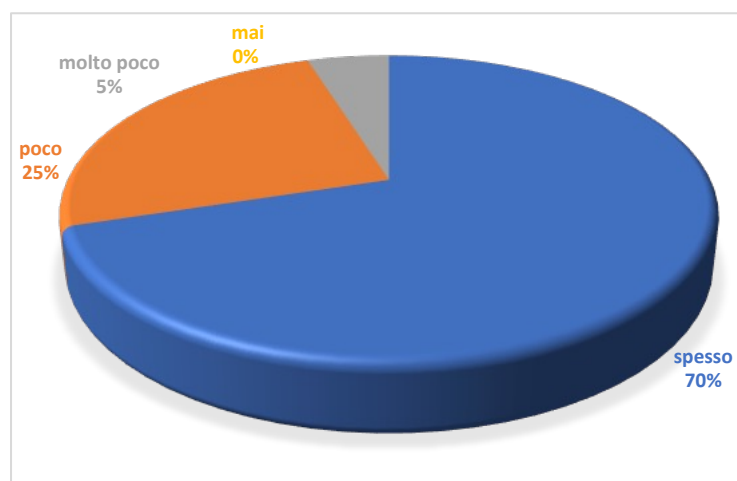
Se la maggioranza delle famiglie è aperta al dialogo *inter-culturale* condividendone principi e fini con i figli, di contro l'ipotesi che in questa sede si può formulare è che invece parte delle famiglie sia vittima dell'implicito che vuole la scuola come unica depositaria della funzione educativa in tal senso e qui verrebbe messa in discussione in tutto il suo potenziale la necessaria sinergia famiglia-scuola più volte auspicata.

Grafico 7. Parlate in famiglia dei profondi cambiamenti culturali, storici e religiosi che avvengono nella nostra società?



A sostegno parziale dell'ipotesi appena formulata relativamente al disimpegno di parte delle famiglie, potrebbe essere utile considerare i dati emersi dalle risposte al quesito relativo al confronto con i docenti sulle tematiche dell'integrazione degli stranieri e sulle problematiche legate ai contesti multiculturali. Infatti i ragazzi, in questo caso, in grande maggioranza dichiarano di affrontare spesso in aula tali argomenti (70%), mentre una parte di essi, 25% ammette di farlo poco, ma nessuno ha indicato di non discuterne mai. Una prima considerazione su quanto emerso dalla lettura dei dati del grafico 8 sembrerebbe confermare come l'aula scolastica rimanga ancora il luogo privilegiato dove affrontare le problematiche della contingenza, specie quelle delicate relative all'alterità, e, conseguentemente, ciò pare avvalorare l'ipotesi che parte delle famiglie deleghi una importante funzione di confronto e di costruzione dell'identità dei giovani esclusivamente all'istituzione-scuola, chiamandosene fuori per varie ragioni.

Grafico 8. Con i vostri docenti parlate di integrazione degli stranieri e di problemi etnici o religiosi?



L'ultimo quesito dell'indagine è stato posto ai ragazzi in forma *aperta*, proprio con l'intento di lasciare spazio all'espressione sintetica delle loro aspettative nei confronti dell'istituzione-scuola in relazione alla visione del futuro, sia personale che collettivo, che rappresenta la dimensione fondamentale per i processi cognitivi e formativi e per la progettazione e costruzione delle loro speranze e delle legittime aspirazioni.

Tabella 6. Tu personalmente cosa ti aspetti dalla scuola per il tuo futuro?

Mi dia una buona preparazione per realizzare i miei desideri di viaggi e lavoro	31%
Che si parli di più di queste cose e che ci sia più rispetto per il pianeta	26%
Che insegni bene, così avremmo un futuro migliore	20%
Mi aspetto che sia molto rispettata da tutti	14%
Il sapere per il mio futuro, magari non in Italia	9%

Dalla lettura dei dati raccolti all'interno della tabella 6 si nota come per oltre un terzo degli intervistati sia determinante il fatto che la scuola offra una buona preparazione in duplice prospettiva: la prima, prettamente *umanistica*, è legata alla possibilità di viaggiare per conoscere e allargare i propri orizzonti culturali, mentre la seconda è strettamente complementare ad essa, ma riguarda il desiderio di professionalità crescente e che offra molteplici soddisfazioni, secondo la prospettiva dello *humanistic management* (Dato, 2014) e del *work engagement* (Gardner, 2007). Per il 26% dei ragazzi è necessario che la scuola si occupi costantemente di affrontare le tematiche della legalità, dell'educazione alla sostenibilità ambientale e del digitale, in modo da arricchire il bagaglio delle conoscenze e delle competenze in termini di cittadinanza attiva, come del resto confermato dal 20% tra essi che auspica un insegnamento conforme alle aspettative dell'avvenire, specie in termini di progettazione dei curricula. Quote importanti riguardano l'esigenza di un'istituzione-scuola che torni ad essere percepita in pieno come centro di formazione e come presidio di educazione alla legalità nei territori di riferimento (14%), mentre è da rilevare come il 9% dei giovani intervistati abbia risposto di voler spendere le proprie conoscenze e competenze oltre i confini nazionali. Tale proiezione in un Paese straniero è da ricondurre a vari fattori e molto probabilmente tra quelli determinanti si trovano le opinioni ascoltate in famiglia, nella rete delle parentele e delle amicizie che concorrono a formare una rappresentazione del Paese-Italia, specie per quanto concerne la valorizzazione dei giovani e per le opportunità lavorative, non proprio in linea con la propria progettualità che inizia a delinearsi. Con buona percentuale di approssimazione si potrebbe stabilire che queste incertezze e questi dubbi manifestati dai ragazzi siano attribuibili anche alla percezione della spirale di cambiamenti continui della contemporaneità, che quotidianamente sconvolge parametri e punti di riferimento culturali e sociali.

## 5. Considerazioni

Il *focus* della riflessione *ex post* è doveroso porlo su vari elementi emersi in ogni singolo questionario e segnatamente sull'impegno quotidiano dei discenti e sui loro rapporti interpersonali anche oltre le mura scolastiche; poi, indubbiamente, bisogna spostarlo sulla costante complessità del ruolo dei docenti, che l'incontro con l'alterità sta mutando profondamente.

Il nodo della questione è promuovere la comprensione fluida e senza pregiudizi delle regole democratiche, per orientare alla convivenza sociale già dalla prima infanzia. Nella sostanza, ciò si dovrebbe decantare anche nella nuova accezione di cittadinanza, integrata e supportata dal concetto di cittadinanza attiva, così definita proprio perché comporta l'acquisizione di varie competenze che facciano maturare la capacità di incidere in maniera costruttiva sui cambiamenti sociali e politici, senza subirne passivamente le conseguenze. Nella società contemporanea è essenziale rafforzare il principio che la famiglia è strettamente interrelata alla scuola, e, più in generale, alla cultura, in quanto solamente il supporto di una organismo familiare maturo e cosciente, effettivamente padrone dei contenuti essenziali della vita, può garantire alle nuove generazioni un sostegno utile ed efficace per fare fronte alle innumerevoli necessità della complessità su questioni riguardanti la sessualità, la libertà, i valori sociali, la moralità, il comportamento responsabile, la convivialità, l'accettazione delle differenze e l'integrazione. Il quesito che ci si pone, oggi, relativamente alle questioni del multiculturalismo e dell'educazione al civismo nella nostra società è allo stesso tempo ambizioso ed inquietante: la pacifica convivenza è davvero così utopistica e, soprattutto, lontana dal modo di pensare con serenità le differenze? E davvero bisogna quasi rassegnarsi al marcato disinteresse di parte dei giovani e dei giovanissimi verso la cosa pubblica, manifestato spesso anche con violenza? La grande portata dei mutamenti contemporanei si estende inevitabilmente fino ai territori propri dell'educazione, in quanto essa deve orientarsi ed orientare in un crocevia all'interno del quale si incontrano le problematiche relative all'identità, alla cultura e alle *culture altre*, al rispetto per l'altro e alla tutela/cura dell'ambiente condiviso dalla comunità, sempre più compressa tra crisi valoriali ed economiche, e dalla necessità di riformulare l'etica civica per la serena convivenza, soprattutto per fronteggiare con efficacia il forte rischio di etnicizzazione dei conflitti e dei reati, e della pervasività dell'universo del digitale. Le famiglie, per contrastare un possibile disimpegno causato da diversi fattori emerso dalle risposte al questionario, hanno il compito di sostenere il superamento di una dimensione monoculturale e di progettare una riorganizzazione sia delle peculiari tradizioni culturali sia delle modalità consolidate di gestione delle relazioni sociali, in aggiunta ad una responsabilità ed un impegno costanti che implicino non solo la realtà sociale e il territorio, in un concerto di sensibilizzazione e promozione attiva circa gli argomenti dello sviluppo, dell'intercultura e dell'accoglienza

nella tanto auspicata sinergia con la scuola. La legge 92/2019 prevede all'art. 3 lo sviluppo delle competenze e gli obiettivi di apprendimento specifici per le tematiche indagate, per cui all'interno delle 33 ore previste nell'anno scolastico per la disciplina dell'educazione civica, in attuazione dell'autonomia piena e riconosciuta, ciascun Istituto può organizzare attività di laboratorio e/o integrative per sviluppare o promuovere iniziative in sinergia con le istituzioni del territorio circostante.

In tema di educazione all'alterità, che l'atteggiamento verso il potenziale dell'integrazione è duplice. Subito come, ad un primo impatto, le maggiori problematiche siano legate proprio al termine *diversità*, che come chiarito da Alleman Ghionda (2015) «è sia un concetto descrittivo che normativo. In primo luogo, si riferisce ampiamente all'eterogeneità, non solo in termini di multilinguismo e di molteplici gruppi etnici, che caratterizza virtualmente tutte le società. E in secondo luogo, implica l'idea normativa che la diversità, pur non essendo eccezionale, vada rispettata e tutelata». Infatti, nella contemporaneità così vorticosa e costante nei suoi mutamenti repentini che colpiscono tutte le coordinate del vivere quotidiano, emerge in maniera netta una recrudescenza nei confronti dell'*alterità*. Se si fa riferimento proprio all'alterità come a *ciò che è diverso da noi*, questo fattore dovrebbe sorprendere abbastanza, dal momento che gli studi antropologici e storici da molti e molti anni hanno abbondantemente dimostrato come la differenza abbia sempre accompagnato gli uomini nel loro percorso evolutivo. Per queste ragioni la pedagogia interculturale fa riferimento alla riflessione e alla ricerca di interventi educativi alla luce dei nuovi fenomeni che stanno investendo le società contemporanee, mentre l'educazione interculturale intende avere un chiaro riferimento all'azione pratica, per cui quando si riflette sull'educazione interculturale, in generale si intende operare un'analisi di larghe prospettive sui processi di interazione fra i soggetti e tra le culture differenti; è una tipologia di apprendimento orientata all'intervento e alla trasformazione, per orientare i cittadini a creare una prospettiva comune di scambio e di rispetto dell'altro, per un mondo più giusto e sostenibile per tutti.

## 6. Conclusioni

Dunque, nell'ottica di educazione alla cittadinanza attiva e partecipata e, in senso lato, di educazione alla cittadinanza interculturale, ancora una volta viene riconosciuta l'imprescindibile importanza dei diritti altrui e la centralità della persona, per cui questi elementi divengono insostituibili per diffondere la democrazia. Si dovrebbe per questo promuovere la coniugazione delle diverse appartenenze locali, nazionali, europee e mondiali, e nello stesso tempo tutelare la salvaguardia delle proprie tradizioni, senza sfociare nel tradizionalismo, per maturare un atteggiamento transitivo e realmente inclusivo, verso il quale la scuola ha il ruolo unico di catalizzatore e di propulsore. Se, in un'ulteriore ipotesi, le aree di disinteresse per le differenze andassero ad arricchire a vari livelli le questioni dell'incuria e del disprezzo verso le risorse ed i beni culturali del territorio, sfociando anche in manifestazioni di danneggiamento o di violenza *tout court*, la scuola potrebbe ulteriormente intervenire con una didattica partecipata, anche attraverso una costante ridefinizione dei curricoli, grazie ad attività laboratoriali e visite guidate ai siti archeologici e ai luoghi di culto. Quindi il fulcro dell'educazione democratica e interculturale si ritrova già a partire dalla collaborazione scuola-famiglia, in un percorso ideale che possa unire educazione alla cittadinanza e partecipazione personale concreta e costante. È, infatti, dovere preciso insito nella coscienza di ogni cittadino attivo e partecipe eliminare qualsiasi prospettiva etnocentrica ed escludente.

La sinergia di queste due agenzie educative diviene centrale «affinché nessuno più venga categorizzato come *nomade*, come *immigrato*, o come *migrante*, che è il *nomas* del XXI secolo in ottica spregiata, oggi l'integrazione potrebbe essere definita come l'anello di congiunzione tra la presenza dell'*altro* in mezzo a noi e il vivere civile e in armonia, per un reale progresso sociale» (Annino, 2022). Secondo quanto stabilito dal *Documento programmatico* previsto dalla l. 40/1998, l'integrazione è un «processo di non discriminazione e di inclusione delle differenze, quindi di contaminazione e di sperimentazione di nuove forme di rapporti e comportamenti, nel costante e quotidiano tentativo di tenere insieme principi universali e particolarismi». In questo principio di XXI secolo, appare dunque importante progettare una scuola democratica e, soprattutto, una scuola *per* la democrazia, che sia in grado già nell'immediato di orientare in maniera appropriata le scelte degli studenti verso il futuro e, nel lungo periodo, di formare il vero cittadino del terzo millennio, consapevole e critico, padrone delle forme di comunicazione e aperto all'alterità. La società contemporanea, ricompresa tra complessità e multiculturalismo, è caratterizzata dalla finanza globale e dalle tecnologie pervasive, dalla deriva assiologica e dalle tensioni etniche e pertanto necessita di un nuovo modello di educazione per i soggetti-persona, tale che possa loro permettere innanzitutto di possedere gli strumenti per vagliare le possibilità di scelta *politica* in un contesto democratico. Il rapporto di ogni singola scuola con la realtà ambientale, sociale, lavorativa e culturale può rappresentare una grande risorsa dalle infinite potenzialità, poiché consente di proiettare l'apprendimento nella realtà circostante, ottimizzandone tutte le peculiarità territoriali e arricchendole in termini di risorse umane.

Diviene importante, in questa prospettiva, definire nuovi modelli educativi basati sulla libertà delle scelte, sulla consapevolezza e sul valore reale della partecipazione nelle società, includendovi i necessari fattori di flessibilità ed adattabilità dei soggetti-persona, immersi in un contesto di formazione permanente, agli eventi continui della postmodernità. Tutto ciò, oggi, è quanto contraddistingue la sfida che affronta l'educazione alla cittadinanza, in

tutte le sue accezioni. Soprattutto, emerge dall'indagine la forte consapevolezza che il territorio sarà rispettato solo se si conoscono le varie realtà che lo compongono, e pertanto si deve educare alla partecipazione responsabile e consapevole alle varie attività offerte, e in quelle ancora da progettare, dove si ritrova tutto il potenziale educativo e formativo. Il territorio costituisce una risorsa inestimabile perché offre opportunità varie di conoscenza e di crescita attraverso l'assunzione di responsabilità e la partecipazione in prima persona in situazioni concrete quali incontri, confronti e manifestazioni nei parchi, nelle piazze, in prossimità di siti e di monumenti che diventano ambienti significativi di apprendimento grazie anche alle inesauribili iniziative delle scuole, delle associazioni di volontariato, delle parrocchie, degli enti pubblici e privati.

## Bibliografia

- Allemann-Ghionda C. (2015). *Dealing with Diversity in Education: A Critical View on Goals and Outcomes*, in Matejskova T, Antonsich M. (Ed.). *Governing through Diversity. Global Diversities*, Palgrave Macmillan, pp. 155-185.
- Annino A. (2022). *L'educazione al civismo nella società contemporanea. Prospettive partecipazione interculturale*. Pensa MultiMedia.
- Asquini G. (2019). *La Ricerca – Formazione. Temi, esperienze e prospettive*. Franco Angeli.
- Cadei L. (2005). *La ricerca e il sapere per l'educazione*. I.S.U.
- Campanini M. (2016). *L'Islam, religione dell'occidente*, Mimesis.
- Clanet C (1985). *L'Interculturelle en education et en Sciences Humaines*, Université de Toulouse le Mirail.
- Dato D. (2014). *Professionalità in movimento. Riflessioni pedagogiche sul "buon lavoro"*. Franco Angeli.
- «Documento programmatico relativo alla politica dell'immigrazione e degli stranieri nel territorio dello Stato», ex art. 3 Legge 6 marzo 1998, n. 40, *Disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero*, «Gazzetta Ufficiale» n. 59 del 12 marzo 1998 – Supplemento Ordinario n. 40.
- Fiorucci M. (2020). *Educazione, formazione e pedagogia in prospettiva interculturale*. Franco Angeli.
- Gagliardo M. Rispoli F, Schermi M. (Ed.). (2021). *Crescere il giusto. Elementi di educazione civile*. Edizioni Gruppo Abele.
- Gardner H. (2007). *Responsibility at work*. San Francisco.
- Gundara J. (2015). *The Case for Intercultural Education in a Multicultural World*. Mosaic Press.
- Gundara J. (2000). *Interculturalism, education and inclusion*. Chapman Publishing Ltd.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences. Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organisations Across Nations*. Sage Publications, Thousand Oaks.
- Lovin C.R. (1967) *Blut Und Boden: The Ideological Basis of the Nazi Agricultural Program*, in «Journal of the History of Ideas» Vol. 28, No. 2 (Apr. - Jun., 1967), University of Pennsylvania Press, pp. 89-124.
- M. Kricke, S. Neubert, (Ed). (2020). *New Studies in Deweyan Education. Democracy and Education Revisited*, Taylor & Francis.
- LEGGE 20 agosto 2019, n. 92, *Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*, in «Gazzetta Ufficiale», 21 agosto 2019, n. 195.
- Portera A. (2022). *Educazione e pedagogia interculturale. Varcare steccati nel tempo del pluralismo*, Il Mulino.
- Portera A. (2006). *Globalizzazione e pedagogia interculturale. Interventi nella scuola*, Erickson.
- Santerini M. (2019). *L'educazione alla cittadinanza nell'era della post-verità*, in S. Polenghi, M. Fiorucci, L. Agostinetto, a cura di, *Diritti Cittadinanza Inclusione*. Pensa MultiMedia.
- Schultz W. (Ed.). (2018). *Becoming Citizens in a Changing World, IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report*, Springer Open.
- Trincherò R. (2004). *I metodi della ricerca educativa*. Laterza.