



UNIVERSITÀ TELEMATICA PEGASO

**Corso intensivo di qualificazione per l'esercizio della professione di
educatore professionale socio-pedagogico**

ALFO267

**“Pedagogia interculturale, educazione degli adulti e applicazione in
progetti di accoglienza per richiedenti asilo”**

**CANDIDATO:
GORIA MO**

Anno Accademico

2018 2019

Indice:

1. Contributi di pedagogia interculturale	pag. 3
1.1 L'intercultura	
1.2 Una conversione di pensiero	
1.3 Il progetto educativo interculturale	
2. L'educazione degli adulti, linee guida e riflessioni	pag. 8
2.1 L'educazione degli adulti	
2.2 Lifedeeep learning	
2.3 Il metodo Freire	
3. Applicazione in progetti di accoglienza per richiedenti asilo	pag. 13
3.1 Un quadro generale sull'accoglienza dei richiedenti asilo	
3.2 Il dialogo interculturale	
3.3 Buone prassi interculturali	
Conclusioni	pag. 22
Bibliografia	pag. 25

1 Contributi di pedagogia interculturale

1.1 L'intercultura

“L'uomo educato educa, intenzionalmente e non, con la sua presenza, nei diversi mondi vitali cui appartiene, perchè ricerca il senso ed avverte la responsabilità dell'agire, in quanto è capace di andare oltre il progetto di vita e di collocarlo in un progetto sociale rilevante per se e per gli altri, intessuto di interesse per il bene comune oltre che della personale istanza di una migliore qualità della vita.”

B.De Canale - Unipegaso

“Non l'uguaglianza ma la differenza è il vero comune connotato umano.”

T.Todorov

Secondo quanto rilevato da Portera (Agostino Portera – Manuale di pedagogia interculturale) è possibile cogliere alcuni aspetti rivoluzionari nella pedagogia interculturale (o perlomeno efficaci nel senso del necessario cambiamento):

- “La parola interculturale, data dal prefisso **inter** che equivale a interazione, scambio messa in gioco, e dal sostantivo cultura, implica il riconoscimento dei valori della diversità.”

Gli interventi educativi efficaci, secondo la pedagogia interculturale, dovranno essere sempre incentrati sulla interazione di persone vicine appartenenti a culture diverse, senza cadere nella tentazione di descrivere le identità in maniera rigida e immutabile.

- “Il paradigma pedagogico interculturale ha permesso di superare le strategie educative a carattere compensatorio, dove l'emigrazione, lo sviluppo e la vita in contesto multiculturale erano intesi solamente in termini di rischio di disagio...”

Prendere atto dell'evoluzione e della dinamicità delle identità plurali tutte consente di considerare risorsa e non zavorra, arricchimento e non depauperamento la presenza di soggetti culturalmente ed etnicamente differenti.

- “Non si tratta di una nuova materia di studio, nè di una provincia della pedagogia: l’aggettivo interculturale rimanda ad una nuova forma mentis.”

Il discorso interculturale, se muove la sua riflessione da un tema specifico come le immigrazioni o le relazioni interetniche, dovrebbe diventare paradigmatico e strumento di crescita evolutiva positiva e base di ogni relazione interpersonale o intergruppo. Se nel tempo delle globalizzazioni il multiculturale è già presente, l’interculturale dovrebbe avere in sé una dimensione programmatica di strumento come educazione interculturale. “Solo grazie ad un qualificato intervento educativo possono scaturire arricchimento e crescita.”

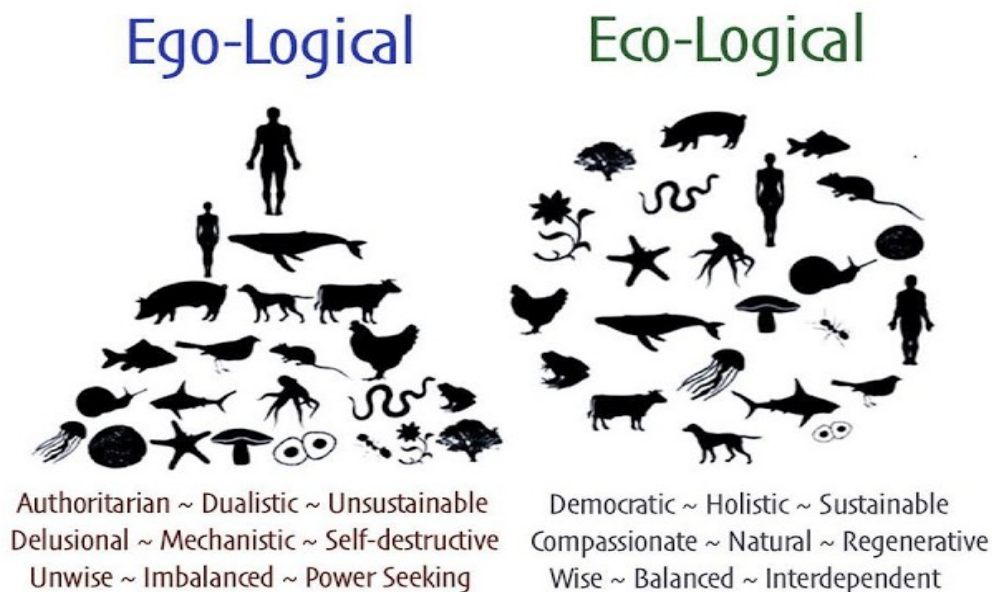
Le identità plurali andrebbero considerate non solo come appartenenza ad un gruppo ma anche come appunto identità- differenza, come dimensione psicosociale , individualità originale e unica della persona. Andrebbero considerate all’interno di un nuovo contenitore delle differenze, ove queste si possano armonizzare in un’ottica che passa da difensiva e conservatrice a dinamica e relazionale, in una dimensione necessariamente inedita e mutevole.

Come appunto nella citazione ad inizio capitolo, la diversità è insita nella natura umana, il movimento educativo dovrebbe volgere a considerare le diversità come valore, le disparità come opportunità , in un moto contrario al conformismo omologante.

La pedagogia interculturale si muove quindi e si distingue dall’ambito problematico dell’integrazione sociale e scolastica delle minoranza per diventare una proposta educativa adeguata ad affrontare tutte le istanze di una società complessa, in chiave di reciprocità e quindi interdipendenza. L’attitudine che ne scaturisce è positiva ed evolutiva atta ad affrontare le veloci trasformazioni, i nuovi compiti nei vari contesti di vita.

1.2 Una conversione di pensiero

Occorre quindi una conversione di logica e di pensiero, non più incentrati su una gerarchia o dualismo gerarchico delle differenze, ma logica delle relazioni, dell'accoglienza, dell'incontro e del dialogo in una dimensione non gerarchica dell'interdipendenza.



Tale pensiero sulla differenza diventa nella pedagogia interculturale appunto riflessione pedagogica, che parte dalla risoluzione ai più difficili problemi educativi, come la disabilità, il recupero dello svantaggio socio economico e culturale fino all'apertura alle istanze di confronto costruttivo fra culture diverse. Tale pedagogia riflette sull'educazione che diventa esperienza solidale estesa ad ogni contesto della vita, proposta educativa rispettosa della molteplicità culturale, etnica, religiosa, sociopolitica e di condizione personale. Anche nei documenti dell'Unione Europea l'educazione interculturale si lega ad una sensibilità globale più che locale, capace di esprimere valori sovranazionali come la pace e l'ecologia.

La necessità, anche in ambito sovranazionale, è quella di transitare da una società multiculturale, esistente e non pacificata seppure democratica e tollerante, a una società interculturale, in cui siano possibili solidarietà collaborativa e condivisione progettuale nel segno della interdipendenza.

Gli operatori sociali ed educatori dovrebbero maturare competenze e consapevolezza all'altezza di tale compito, promuovendo processi sociali che vanno dall'eterodirezione e controllo sociale alla necessaria promozione sociale, in un ruolo aperto e meno prescrittivo.

La padronanza delle tecniche di gestione della comunicazione e l'alta qualificazione culturale e pedagogica dovrebbero caratterizzare la figura dell'operatore nel settore dell'educazione interculturale su tutti i livelli. Questi dovrebbe promuovere, come dice F.Pinto Minerva "un pensiero migrante, dinamico ed erratico, capace di uscire dal proprio punto di vista per conoscere ed incontrare quello degli altri, per poi tornare in se stesso, arricchito dall'esperienza del confronto e dello scambio con pensieri e punti di vista divergenti". Educando in tal modo le persone a rendersi meno rigide e più propense al bene comune e abbastanza resistenti per rimanere se stesse.

1.3 Il progetto educativo interculturale

Un siffatto progetto educativo, che deve trovare strumenti di promozione dello sviluppo umano, non può che garantire degli spazi di libertà, di iniziativa e di creatività, garantire anche uno spazio all'inedito, a soluzioni non precedentemente codificate e rigidamente prescrittive.

Quindi nell'ottica dell'educazione allo sviluppo la crescita educativa del singolo e l'evoluzione del contesto si coniugano e richiedono idee guida sui concetti di persona, società e mondo nel senso dell'interdipendenza. Il paradigma ecologico, la necessità oramai affermata di rivedere lo sfruttamento dell'uomo sul pianeta, mondo vegetale e animale, è in questo senso un ulteriore elemento che conferma l'interdipendenza e che vede nell'interdipendenza la chiave della soluzione delle crisi di inizio millennio.

Il discorso pedagogico interculturale prende atto della complessità, non la sminuisce e non tenta soluzioni pret a porter, ma considera criticamente i termini etnia, cultura, identità: come dice M.Abdallah Preteceille i confini devono poter diventare porosi, le identità devono potersi definire nelle interazioni io – altro e le culture devono essere considerate in movimento.

Interdipendenza e intercultura come progetto che mette al centro la persona umana nella propria interezza, assume la diversità come paradigma educativo, occasione per valorizzare tutte le differenze.

Ad esempio a scuola “l’educazione interculturale, quando è propriamente intesa e applicata, in classe non solo aiuta gli alunni con nazionalità o culture diverse, ma li sostiene tutti, sia quelli che presentano difficoltà, sia quelli che hanno maggiori potenzialità.” (Portera – Manuale di Pedagogia interculturale). Ancora: “Per raggiungere tali obiettivi, nella scuola arcobaleno, è necessario soprattutto acquisire le categorie del libero pensiero, dell’accettazione delle differenze, dell’ascolto (attivo) e del dialogo non giudicante (anche comunicazione assertiva) con l’alterità.” Mira cioè alla promozione e al rispetto di tutte le intelligenze di tutti gli alunni presenti in classe, ad esempio tramite metodologie di cooperative learning.

Nel Libro bianco sul dialogo interculturale (2008) il Consiglio d’Europa considera particolarmente importanti l’insegnamento scolastico di competenze interculturali fondamentali, come la cittadinanza democratica che mira quindi alla coesione, alla comprensione reciproca, alla solidarietà.

Occorre quindi tenere conto dello sviluppo integrale della persona, considerando tutte le forme di diversità e prestando attenzione che esse non si trasformino mai in discriminazioni ed esclusioni, mettendo in atto strategie opportune volte alla comprensione empatica, all’ascolto, al dialogo, all’interazione.

L’accelerazione della crisi globale, sociale, culturale ed economica, e il suo portato di rigurgiti di sovranismi, chiusure e razzismi, sembra mettere in discussione tale strategia sociale e pedagogica, supportata da politiche appunto europee e sovranazionali, ben avviata negli ultimi anni nella direzione dell’interculturale come fin qui intesa.

La frenata è stata brusca e l’impegno di tutti, dalla pedagogia alla politica, dal personale al pubblico, deve essere massimo nel contrastare efficacemente questa pericolosa involuzione.

In realtà non fa che confermare la bontà della forma mentis che sottende il discorso e il paradigma interculturale, unica possibile per traghettare l’umanità verso lidi di pacifica convivenza, di fronte all’imbarbarimento dei costumi che viceversa sta portando questa, tanto recente quanto violenta, rinascita delle soluzioni miopi dei sovranismi demagogici.

“Per uscire dal circolo vizioso e superare le crisi attuali, non possiamo più adottare i criteri che le hanno causate: occorre porre al centro l’educazione, intesa nel duplice senso pedagogico del trar fuori (tutte le potenzialità, il meglio di ogni persona umana) e del nutrimento e cura dell’ambiente in cui viviamo, di noi stessi e degli esseri viventi.”

(Portera – Manuale di Pedagogia interculturale)

A indicare la via è anche uno dei maggiori filosofi del secolo scorso, Hans Georg Gadamer, in *Verità e Metodo*: **comprendere è un processo di fusione di orizzonti.**

2 L'educazione degli adulti, linee guida e riflessioni

2.1 L'educazione degli adulti

Tra gli obiettivi del Forum mondiale sull'educazione tenutosi a Dakar nel 2000 vi era il raggiungimento di un aumento significativo nell'alfabetizzazione degli adulti, in particolar modo all'interno delle categorie delle donne, dei gruppi marginali, e di un accesso equo a programmi di istruzione e formazione lungo tutto il corso della vita.

L'alfabetizzazione, secondo le linee guida espresse a livello internazionale, promuove la padronanza della lettura, della scrittura, del calcolo e del pensiero critico e include nozioni di cittadinanza e competenze della vita quotidiana. Si evince quindi una nozione plurale di alfabetizzazione, legata ai concetti di cittadinanza, di identità culturale, di sviluppo socio economico e quindi di diritti dell'essere umano e di sostanziale equità.

Già nel 1976 l'Unesco delinea un'idea di educazione permanente, che non può essere "limitata al periodo scolastico ma deve estendersi alle dimensioni di tutta l'esistenza vissuta, estendersi a tutte le competenze e a tutti i campi del sapere, poter essere acquisita attraverso mezzi diversi e incoraggiare tutte le forme di sviluppo della personalità". Include quindi sistemi di educazione non formale, intesa come attività organizzate e sistematiche svolte al di fuori del sistema formale volte a fornire conoscenze specifiche, e educazione informale non strutturata.

La VI Conferenza mondiale sull'educazione degli adulti del 2009 ha precisato che l'educazione degli adulti "designa l'insieme dei processi di apprendimento formali o meno, grazie ai quali gli individui considerati adulti dalle loro società di appartenenza sviluppano le loro abilità, arricchiscono le loro conoscenze, migliorano le loro qualificazioni tecniche o professionali e le riorientano in funzione dei loro propri bisogni o di quelli della società."

Le mutazioni nel mercato del lavoro, con l'avanzare della precarietà e della "fluidità", e i fenomeni migratori pongono numerosi individui di fronte alla necessità impellente di adattarsi a nuovi contesti, a

nuove istanze lavorative, perseguendo obiettivi di occupabilità e di piena integrazione all'interno di culture ospitanti.

Obiettivo finale è il miglioramento della qualità della vita personale dentro una imprescindibile logica di interdipendenza e bene comune.

Anche nel campo dell'educazione degli adulti così declinata appaiono di primaria importanza i concetti di pedagogia interculturale e di interdipendenza appunto, utili strumenti culturali e di impianto teorico, proprio in un momento storico in cui la "società fluida" ritratta da Bauman e la minaccia di un progresso distopico tendono a neutralizzare le reti di prossimità e le relazioni.

Il concetto iniziale di lifelong learning relativamente all'educazione degli adulti era generalmente considerato come strumento di reinserimento nel mercato del lavoro di persone vulnerabili, di lavoratori inattivi o provenienti da contesti svantaggiati.

2.2 Lifedeeep learning

I concetti di lifewide e lifedeeep learning, come dimensioni di più ampio respiro e maggior impatto sociale, hanno cominciato a diffondersi negli ultimi anni e in particolare sono riportati nel Rapporto della VI Conferenza Unesco citata.

Nella dimensione del lifewide learning l'apprendimento avviene in un'ampia varietà di ambienti e contesti come lavoro, vita sociale e famiglia e non è solo limitato all'educazione in senso stretto.

L'educazione degli adulti viene intesa quindi come continuità educativa, dove ogni momento dell'esistenza assume un connotato educativo, come trasformazione intesa come continuo miglioramento della qualità della vita e come società educante, interdipendente, ove la società educa ma è anche educata dai propri cittadini.

Nel solco di queste riflessioni si giunge ad un concetto e ad una dimensione di educazione come lifedeeep learning, cioè di un apprendimento in senso profondo che sposta il focus dal discorso della competizione economica all'impegno congiunto della comunità e di ciascuno per il pieno sviluppo della persona.

Mette quindi in evidenza le competenze trasversali di ciascuno, che vanno valorizzate e messe in rete come capitale sociale e come altresì prodotto di reti di solidarietà e collaborazione.

Già il pedagogista Freire negli anni Settanta, la cui riflessione è di grande attualità, sosteneva l'importanza della partecipazione e implementava strumenti pratici volti a far transitare l'individuo da una coscienza ingenua, anche riguardo alla sua specifica condizione, ad una coscienza critica e di

emancipazione personale e collettiva. Anche in questo momento storico i grandi cambiamenti di ordine economico, sociale e politico impongono una riqualificazione continua ed evoluzione del singolo all'interno della comunità, della collettività. La pedagogia di comunità appunto può dare ancora risposte all'esigenza odierna di "lavorare" sull'empowerment dei singoli e al contempo sulla partecipazione al bene comune e sull'uguaglianza delle opportunità.

L'obiettivo pedagogico è sociale e torna quindi estremamente attuale in questi tempi incerti la necessità di coniugare educazione e partecipazione sociale, ridare loro senso e rivitalizzare, pena derive di dissoluzione dei legami sociali e imbarbarimento, l'idea di cittadinanza globale. L'educazione in questo contesto globale (per la vicinanza che ci ha imposto la tecnologia digitale e per la comunanza del destino legato ai cambiamenti climatici in atto), non può che essere planetaria e che necessita contestualmente del massimo rispetto delle specificità individuali, locali e regionali: non universalistica ma intrisa necessariamente di interdipendenza verso il bene comune.

Un laboratorio di questo tipo di approccio educativo è rappresentato dall'accoglienza dei migranti, che nasce certamente "dall'esigenza di progettare con i territori coinvolti l'accoglienza e l'inserimento dei stranieri richiedenti Protezione internazionale, dalla necessità di generare prospettive di inserimento socio lavorativo e di innestare nuove opportunità relazionali ed economiche; si può e si dovrebbe pensare il coinvolgimento di stakeholders diversi che si mobilitano insieme sperimentando risposte innovative al bisogno dell'accoglienza, pubblico e privato, imprenditori e associazioni, cittadini e stranieri, insieme per attivare intorno ad una questione problematica una risposta integrata."

(A.Zumbo -Alfabetizzare non è insegnare a ripetere parole, ma a dire la propria parola. Progetto Melting Pot Europa)

La strategia in questo caso, in linea con le linee fin qui riassunte in materia di educazione degli adulti, non può che generare un out come a favore di tutta la comunità accogliente: out come sociale, culturale ed economico.

2.3 Metodo Freire

L'insegnamento dell'italiano ai migranti rappresenta una opportunità per avviare processi di coscientizzazione, responsabilizzazione e cittadinanza, dove per coscientizzazione in senso freiriano si intende un processo attraverso cui si ottiene consapevolezza della realtà socio culturale condizionante la vita individuale e insieme consapevolezza della capacità di trasformazione della realtà agendo su di essa.

“Non solo insegnare a leggere e scrivere. Lo spazio dell’apprendimento dell’italiano per i migranti neo arrivati in Italia, rappresenta un’opportunità unica e speciale per lavorare sulla propria esperienza migratoria, rileggere criticamente il gap tra le aspettative iniziali e la condizione presente, fondare le premesse del processo di coscientizzazione e assunzione di responsabilità quali passaggi imprescindibili alla definizione di una nuova cittadinanza.”

(A.Zumbo)

I discenti, in questo caso stranieri ma vale in generale per tutti i discenti adulti, apprendono parole (e concetti) che abbiano “la possibilità di generare comportamenti nuovi, sviluppano la propria capacità di lettura del mondo, costruiscono la propria motivazione a trasformarlo.”

Si ri - orienta così, con il metodo Freire, il ruolo dell’educazione degli adulti, passando dal ruolo di conformare (ad es. alla contingenza del mercato di lavoro) a quello di generare persone nuove e quindi trasformazione sociale. La sfida sta nel capire l’importanza di promuovere con la formazione degli stranieri lo sviluppo del loro pensiero critico; spesso si tratta di adulti con un considerevole bagaglio di esperienze e competenze ma con scarsa consapevolezza di poter esercitare un pensiero critico su se stessi, sulla propria condizione, la storia e il mondo.

La proposta pedagogica freiriana ha segnato quindi molto profondamente l’educazione degli adulti e le pratiche formative. Nella logica educativa che Freire definiva bancaria o depositaria, anche oggi ahinoi profondamente diffusa nelle concezioni e pratiche di molti educatori, operatori sociali, insegnanti e formatori, il sapere è pre definito e codificato in discipline statiche e posseduto da alcuni che lo trasmettono sostanzialmente a chi non lo ha. Tale concezione implica la riproduzione della conoscenza proposta e la sua accettazione acritica e passivizzante.

Freire a questo contrappone una educazione problematizzante e dialogica: la conoscenza è problema per chi la possiede e questione da affrontare in senso critico, da problematicizzare e non da soli ma attraverso il dialogo tra chi insegna e chi impara, che trattandosi di adulti, trovano modo di attivare tutto il loro bagaglio di conoscenze pregresse. Si attiva quindi un processo di co- costruzione del sapere.

La coscienza transitiva critica quindi ricerca spiegazioni, non si livella al conformismo del momento, svela contraddizioni e coglie i problemi come occasioni per costruire nuova conoscenza e sviluppare, appunto, coscienza. In qualche modo la coscienza critica va insegnata, e va insegnata nell’unico modo possibile e non “depositario”, ma attraverso un processo dialogico, problematizzante ed in costante itinere.

La dimensione dell'insegnamento agli adulti si dovrebbe basare, in siffatta prospettiva, sul ruolo attivo del soggetto e sulla irrinunciabile dimensione politica nella costruzione del sapere e nella emancipazione, oggi da modelli economici nefasti per i legami sociali e per l'ambiente, personale e collettiva.

“Lo sforzo necessario è di una incessante reinvenzione delle forme con le quali attivare processi di coscientizzazione, necessari oggi per sviluppare nelle persone, nelle organizzazioni e nei gruppi sociali competenze per affrontare criticamente situazioni problematiche, complesse, non sempre facilmente decodificabili e la cui trasformazione sembra spesso assai ardua. Lo sviluppo della coscienza critica – a livello personale e collettivo – è il principale contributo che la formazione e l'educazione possono dare a tale compito assai impegnativo.” (P.Reggio n.12/2018 La scuola che cambia, la scuola è già cambiata)

“L'umanizzazione degli uomini, cioè la loro liberazione permanente, non si realizza all'interno delle loro coscienze, ma dentro la storia che essi hanno il compito di fare e trasformare ininterrottamente.”

(P. Freire – L'educazione come pratica della libertà)

3 Applicazione in progetti di accoglienza per richiedenti asilo

3.1 Un quadro generale sull'accoglienza dei richiedenti asilo

La normativa e l'organizzazione della accoglienza degli stranieri richiedenti asilo in Italia è cambiata nel corso degli ultimi vent'anni numerose volte e subisce tuttoggi grandi trasformazioni, legate al mutare del fenomeno delle migrazioni e alle impostazioni politiche via via succedutesi.

A fronte di un impianto abbastanza stabile relativo al sistema Sprar – Sistema di accoglienza per richiedenti asilo e rifugiati, stravolto solo di recente da una normativa particolarmente restrittiva, e gestito direttamente dal Ministero dell'Interno tramite gli Enti locali, l'afflusso dei richiedenti asilo oltre la quota prevista da tale sistema ha visto varie soluzioni e forme organizzative.

Queste forme organizzative, in gestione alle Prefetture, salvo una breve parentesi di gestione in capo alla Protezione Civile, vanno dall'accoglienza in affollati hub di primissima accoglienza a strutture collettive di prima accoglienza che possono essere di grandi, medie e piccole dimensioni.

La gestione di queste strutture è affidata, mediante gare d'appalto, a enti privati del no profit, anche questi con dimensioni e struttura organizzativa assai varia: da enti nazionali a grandi cooperative, da enti ecclesiastici e fondazioni a piccole associazioni costituitesi allo scopo.

Questa organizzazione variegata e poco funzionale avrebbe dovuto aiutare il sistema strutturato Sprar nei momenti di grande affluenza ma anche rappresentare un primo step dell'accoglienza per poi "riversare", in caso di disponibilità posti, i richiedenti asilo o titolari di Protezione appunto nel sistema stabile.

Negli ultimi anni si stava assistendo ad un tentativo di uniformare gli standard, gli obiettivi, i requisiti e le modalità dell'accoglienza, spingendo verso forme stabili di organizzazione Sprar in capo agli Enti locali, in virtù degli esiti positivi di tale impianto in termini di risultato per le persone e i territori coinvolti.

Purtroppo la recente legislazione rimette in discussione le buone prassi dell'accoglienza diffusa sul territorio, limitando progetti e garanzie.

Dall'esperienza passata è risultato invece chiaro che appunto l'accoglienza dei richiedenti asilo diffusa sul territorio nazionale in piccoli centri, in gruppi appartamento, e con presenze stabilite in proporzione al numero degli abitanti dei Comuni ospitanti, dava risultati eccelsi in termini di percorsi di autonomia degli accolti e di straordinario volano culturale ed anche economico.

Le piccole dimensioni dei progetti di accoglienza consentono di programmare efficacemente interventi educativi, formativi, di autonomia degli accolti e di scambio culturale nel rispetto dei singoli e del contesto ospitante. Consentono anche di selezionare e formare il personale dedicato che deve necessariamente possedere delle competenze professionali specifiche atte al delicato ruolo educativo, nel senso di un'alta predisposizione al dialogo interculturale e alla problematizzazione feconda delle situazioni inedite che si vanno creando in progetto complessi.

La programmazione degli interventi deve necessariamente seguire un impianto teorico e la pedagogia interculturale offre strumenti e metodologie efficaci in tal senso; tanto più efficaci saranno gli interventi tanto ragionevole sarà il numero delle persone accolte rispetto al numero degli educatori coinvolti e alla loro preparazione, e rispetto alla dimensione del piccolo gruppo in appartamento.

In tali condizioni appare subito evidente di quanto più facile sarà riprodurre immediatamente un'ambiente rispettoso dell'autonomia di adulti e favorevole al dialogo e alla promozione di responsabilità di tutte le persone coinvolte verso dei beni che istintivamente si possono considerare "propri": la casa, le rassicuranti abitudini, spazi per il dialogo con le persone care.

3.2 Il dialogo interculturale

Già nei suoi primi passi l'accoglienza in un progetto ben strutturato, nelle sue basi e non negli esiti, mostra l'apertura al dialogo interculturale tramite i vari colloqui che si susseguono tra i responsabili, gli educatori e le persone accolte.

I colloqui di primo ingresso e quelli successivi di bilancio delle competenze, di verifica, in caso di criticità e di uscita dovrebbero essere impostati in chiave dialogica, seppur necessariamente guidati anche da esigenze burocratiche, sempre mirati alla conoscenza reciproca, al recupero di risorse personali, all'empowerment della persona, all'ascolto.

Lasciando le situazioni di vulnerabilità e sofferenza alle competenze specifiche, mai improvvisando competenze non possedute, tutte le criticità vanno ricondotte a soluzioni condivise con il gruppo dei conviventi, con gli operatori e sicuramente con il contesto territoriale in cui il progetto è inserito.

“Ascoltare lo straniero non è solo la capacità di comprendere il contenuto di una comunicazione e neppure un semplice interesse all'altro, ma un atto creativo che si instaura tra stranieri.” (Tra migrazione ed ecologia delle culture” - a cura di R.Finco)

Utilizzare le risorse del territorio, la rete dei servizi sanitari e sociali non solo significa affidare delle necessità specifiche a strutture competenti ma anche condividere eventuali criticità che si trasformano in conoscenza e ricerca di soluzioni condivise.

Lo straniero che usufruisce del Sistema sanitario nazionale, dei suoi servizi specialistici territoriali (anche inerenti le dipendenze o la salute mentale), accompagnato dall'operatore e se necessario dai Servizi sociali di riferimento non porta solo problemi ma l'interesse della sua persona, della sua esperienza, del suo vissuto e della sua cultura. Questo non può che sollecitare risposte non standardizzate ma frutto di una collaborazione e visione d'insieme, risposte che vanno ad ampliare il range degli interventi, favorendo la messa in circolo di nuove conoscenze.

Parlando di criticità che possono riguardare anche cittadini stranieri richiedenti asilo ad es. le UVD – Unità di valutazione distrettuale sono strumento utilissimo per attivare una equipe multidisciplinare su un caso specifico, coinvolgendo più attori sul territorio che così viene sollecitato a trovare soluzioni, anche inedite.

Fondamentale risulta l'attivazione reale delle risorse del territorio anche e soprattutto per la promozione di incontri interculturali, momenti di conoscenza reciproca, occasioni di incontro tra le persone accolte e le persone residenti. Questo è tanto più possibile ed efficace quanto contenuto è il numero delle persone accolte, dove è più facile intercettare il singolo e non il gruppo che più facilmente si presta ad essere stigmatizzato ed infraumanizzato come entità estranea.

Tali occasioni di incontro dovrebbero essere gestite sempre in modo da creare dialogo e non rappresentazione multiculturale delle differenze, quindi più feconde saranno le iniziative dove si mettono insieme risorse e conoscenze (culturali, artistiche, culinarie, sportive) con al centro il fare, il comporsi di esiti inediti piuttosto di occasioni dove non c'è reale "conversazione".

“Gli orizzonti di conoscenza definiti dai linguaggi utilizzati dalle varie parti dell'umanità che si incontrano e danno avvio a una conversazione (linguaggi di cui ognuna delle parti si serve per afferrare il mondo in cui vive – la propria Lebenswelt -, dargli senso ed accoglierlo) si stanno avvicinando al punto di fusione e mescolanza. Ma prima di arrivare a questo risultato – in cui entrambe le parti della conversazione arrivano a familiarizzare con ciò che a ciascuna di esse risulta non familiare – è necessario che i rispettivi “mondi vissuti” (fino a quel momento separati, contrapposti ed estranei) si avvicinino e sovrappongano progressivamente.” (Z.Bauman – Stranieri alle porte).

Per familiarizzare quindi con ciò che risulta ancora estraneo è fondamentale la vicinanza, declinata altresì nel senso di vicinato.

L'accoglienza diffusa consente ad es. di introdurre un piccolo gruppo di richiedenti asilo di diverse nazionalità accolti in un gruppo appartamento alla assemblea condominiale o ad incontri con i condomini. Gli operatori e gli educatori in questi contesti non solo agevolano la conoscenza reciproca o mediano tra eventuali istanze o criticità ma promuovono momenti di incontro, di mutuo aiuto che in seguito verranno gestiti in autonomia senza bisogno di ulteriore mediazione. Il solo portare le borse della spesa ad una persona anziana da parte di un richiedente asilo accolto è gesto che rappresenta fiducia e promuove un dialogo interpersonale con "difese" abbassate.

Organizzare ad es. i corsi di alfabetizzazione italiana chiedendo agli enti territoriali o alle associazioni del territorio degli spazi ove tenere i corsi consente alla popolazione residente di familiarizzare in contesti positivi, di apprendimento e di crescita, con gli stranieri presenti.

Ugualmente necessario è il coinvolgimento di volontari per attività non solo assistenziali ma di promozione delle risorse proprie e del territorio in un ottica di scambio di competenze, culture e conoscenze (ad es. laboratori di sartoria, cucito o cucina ove è naturale lo scambio di abilità differenti in momenti conviviali e dialoganti).

Tutti questi interventi di promozione di vicinanza e vicinato, intesi in maniera dialogica, aiutano tutti indistintamente, locali e stranieri, a tessere nuovamente relazioni sociali che si vanno affievolendo, se non scadendo in sterili ostilità, nella società che da liquidità rischia di farsi sempre più dolente.

La vicinanza quindi, protetta e inizialmente mediata, centra sempre l'obiettivo di rendere più "umani" gli appartenenti a diversi gruppi, diversi per provenienza, aspetto, religione, usanze.

L'infraumanizzazione dell'outgroup, visibilmente diverso, in questo momento storico purtroppo perseguita a livello politico con il rischio di espandersi senza controllo a livello sociale, viene viceversa ridotta dal contatto. La vicinanza protetta, caratteristica dell'accoglienza diffusa, contrasta appunto la tendenza estremamente e tragicamente attuale a considerare l'outgroup sostanzialmente meno umano. La contrasta con il contatto intergruppi, efficace nei casi descritti in quanto contatto diretto, ma capace di innescare dinamiche positive anche a livello di contatto indiretto ed esteso: le relazioni o la conoscenza di membri dell'outgroup con risvolti positivi viene riportata a membri dell'ingroup che così si possono figurare un contatto diretto con minor timore, dato il feedback indiretto positivo. Il contatto esteso soprattutto veicola così elementi di conoscenza che possono incrinare e smentire l'infraumanizzazione, valorizzando gli elementi comuni e soprattutto familiari. L'amicizia tra un

singolo membro dell'ingroup e un membro dell'outgroup già è sufficiente per ridurre il pregiudizio e aumentare l'attribuzione di umanità all'outgroup.

Ciò che risulta subito immediatamente evidente a chi si confronta con stranieri accolti in strutture abitative autonome è che in tali condizioni nasce spontaneo il senso di ospitalità, in quanto le persone sentendosi in qualche modo a casa loro, riproducono ciò che in molte culture ancora permane a differenza della nostra ove si va affievolendo; l'invito a bere o a mangiare, sempre presente anche laddove sorgono criticità di diversa natura, rappresenta straordinario esempio di contatto diretto, dialogico, ove anche l'operatore e l'educatore smettono i panni di mediatori a favore di uno scambio autentico di "umanità".

Il contatto diretto è efficace al fine del contrasto all'infraumanizzazione soprattutto nei luoghi ove emergono caratteristiche comuni piuttosto che inconciliabili, o presupposte tali, differenze. Parlando di richiedenti asilo adulti il contatto che avviene in luoghi di cura, ambulatori medici e ospedali, con le lunghe attese che solitamente caratterizzano quei luoghi, consente l'emersione di aspetti umani familiari e agevola il dialogo su contingenze comuni, sia tra operatore e beneficiario sia con le persone presenti. Compito dell'educatore e dell'operatore preparato in questi frangenti è informare sui diritti comuni, onde evitare recriminazioni inutili su presunti vantaggi economici, e portare il discorso sui tratti comuni di quotidianità (e malattia) e dialogo.

L'inserimento nella scuola dell'obbligo di richiedenti asilo minorenni è altresì potente strumento di contatto diretto, tanto più efficace in termini di contrasto all'infraumanizzazione, quanto alta la competenza interculturale degli insegnanti e degli operatori che devono necessariamente agevolare l'ingresso, la conoscenza reciproca e la risoluzione rapida di contrasti, accedendo a soluzioni inedite di crescita comune.

Necessaria nelle fasi iniziali dell'accoglienza è la presenza di mediatori culturali competenti. La competenza di questi dovrebbe prevedere, oltre ad una conoscenza elevata dell'italiano e di tutte le lingue straniere interessate al lavoro di traduzione, una forte predisposizione al dialogo interculturale, favorendo l'intrecciarsi di culture, una sufficiente esperienza nel caso di contesti critici o particolarmente complessi, oltre che la terzietà rispetto al contesto in cui prestano servizio.

Fondamentale è l'intervento del mediatore che dovrebbe quindi non solo tradurre ma veicolare contenuti utili a familiarizzare prima, a far conoscere aspetti significativi delle rispettive culture e a ipotizzare una sintesi proficua in ultima istanza.

Troppo spesso invece si “utilizzano” persone che presentano solo una approssimativa conoscenza della lingua italiana, che sono coinvolte ancora quali beneficiari o non ancora autonomi rispetto ai percorsi di accoglienza insieme ai connazionali e che mancano essi stessi di prospettiva interculturale, essendo troppo dipendenti, troppo vicini alla condizione di ricevere e troppo strumentalizzabili dal contesto che conoscono, in termini di favori a al contrario di recriminazioni.

Tutto questo non agevola il dialogo interculturale, replicando invece divisioni tra beneficiari e operatori dispensatori di servizi, creando anche una situazione di privilegio al beneficiario interprete in virtù di una conoscenza della lingua italiana ma non di una conoscenza approfondita della cultura e del senso della interdipendenza che lega invece stranieri e territorio.

La mediazione accompagna il richiedente asilo, lo straniero, nelle prime fasi dell'accoglienza e in momenti delicati del suo percorso, fino a che la competenza linguistica e culturale non consenta una espressione autonoma e una presa di coscienza della sua situazione in un contesto diverso da quello di provenienza.

Come descritto in precedenza i corsi di alfabetizzazione e insegnamento dell'italiano L2, come lingua seconda, dovrebbero assolutamente ispirarsi ai principi dell'educazione degli adulti nel senso del *lifedeeep learning* e ispirati ai principi di coscientizzazione freiriani.

La mera trasmissione di competenze linguistiche tecniche, talvolta erroneamente trasmesse con metodologie mutuata dall'insegnamento dell'italiano a discenti della scuola primaria, è di scarsa efficacia, in quanto il discente adulto in una condizione di straordinaria precarietà, spaesamento, sofferenza ed ancora estraneità al contesto, difficilmente apprende solo parole. L'impianto freiriano appunto mira all'obiettivo di insegnare a dire la “loro parola”, ad assumere cioè quelle competenze e conoscenze che consentano di esprimere la loro condizione, di trasmettere conoscenze proprie, di leggere criticamente il contesto di provenienza e di arrivo e di tentare percorsi di autonomia.

L'insegnante L2 preparato, ed è assolutamente necessaria la competenza acquisita tramite i corsi abilitanti, ha questo progetto in mente e si relaziona con i discenti adulti valorizzandone le caratteristiche e incoraggiando le loro istanze di apprendimento, nei campi di interesse e di criticità proposti. L'alfabetizzazione si configura in senso più ampio come educazione degli adulti con un bagaglio di conoscenze vario che deve essere valorizzato, sia in senso di conoscenza in generale che di competenze tecniche in vista di un inserimento lavorativo.

Questo approccio è utile anche in presenza di persone analfabete o scarsamente alfabetizzate nella loro lingua; proprio in questi casi insistere su una trasmissione di mere nozioni linguistiche rischia di essere

infruttuosa e frustrante. Più produttiva, attraverso metodi di insegnamento sperimentati, la ricerca delle parole chiave di interesse della persona e del gruppo di persone in condizioni simili, che rappresentano bisogni e interesse reali e vivi, appena possibile sperimentando le conoscenze acquisite in una situazione pratica. Si mira quindi a sviluppare consapevolezza dei propri mezzi, la comprensione della situazione socio culturale e quindi della capacità di trasformazione della realtà agendo su di essa, della capacità di mettere in discussione la propria vita.

L'apprendimento acquista il senso di life deep in questo caso perchè è orientato a far emergere risorse, vissuti utili all'individuo, all'empowerment per promuovere non solo l'autonomia e la capacità di interrogarsi e di interrogare il contesto per uscire da criticità ma una trasformazione che è appunto trasformazione sociale. Tale trasformazione ha quindi risvolti positivi non solo per il singolo ma per tutta la società accogliente, la cui interdipendenza da ogni singolo suo membro è comprovata dalla maggiore stabilità, apertura, ricchezza in termini anche di risorse economiche che così si va a raggiungere.

Il dialogo interculturale tra discente ed insegnante è anche tra discenti di diversa provenienza, tra discenti ed operatori, in uno scambio di conoscenze utile alla trasformazione sociale appunto, che rappresenta la sfida del nostro tempo.

Le risorse impiegate nell'alfabetizzazione e nella formazione professionale sono produttive di effetti a lungo termine e niente giustifica i tagli economici ad essa e il conseguente scadimento dell'insegnamento proposto, relegandolo a poche ore con personale poco qualificato, come sembra essere purtroppo la linea politica di tagli alle spese dell'accoglienza e non solo, come rivela la scarsa spesa pubblica dedicata all'istruzione nel nostro Paese, caratterizzato da una emergenza da povertà educativa.

Nel senso dell'apprendimento continuo va sicuramente ricondotta anche la formazione professionale, passaggio successivo o anche parallelo rispetto all'alfabetizzazione italiana.

Nel progettare e scegliere i corsi di formazione professionale gli enti che sicuramente sono attenti alle esigenze formative del tessuto economico locale, dovrebbero anche analizzare le richieste e le risorse rappresentate dall'utenza straniera, portatrice di competenze e attitudini diverse e spendibili.

Molto alta è in Italia ad es. l'imprenditorialità degli stranieri, che superano in apertura di nuove attività gli italiani che, a causa della crisi, chiudono invece i battenti.

Più proficuo, per gli obiettivi fin qui descritti, è l'inserimento di richiedenti asilo, ove possibile, in corsi di formazione con utenza mista, anche italiana, per facilitare l'incontro, il confronto di abilità e la solidarietà tra simili.

Più alta è la qualità dei corsi, in termini di insegnamento e orientamento alle reali esigenze del mercato del lavoro, più alta è la possibilità di collocazione dello straniero richiedente asilo nello settore produttivo locale e nazionale. Perdere una risorsa formata diventa quindi una perdita di risorsa economica e di lungimiranza in un Paese come il nostro con una crescita bassa e con scarsa nuova imprenditorialità.

Tutti i corsi di alfabetizzazione e formazione si accompagnano a lezioni di cittadinanza attiva che mirano non solo alla conoscenza delle regole fondamentali del Paese ospitante ma alla comprensione del contesto, per favorire l'autonomia, il senso della convivenza civile e l'interdipendenza tra tutti i componenti della società, nel confronto positivo tra culture.

Spesso la conoscenza di norme fondamentali regolative e la loro ratio, quali ad esempio quelle contenute nella Carta Costituzionale, è scarsa o nulla anche da parte di cittadini italiani che ignorano quanto di quelle norme è votato al rispetto dei diritti umani, della libertà e della dignità della persona, al di fuori di ogni logica discriminatoria. Un dialogo interculturale che parta dai diritti fondamentali della persona diventa dirimente e non può che riportare alla consapevolezza della universalità di questi.

I percorsi di accoglienza intesi come fin qui descritti, unitamente a percorsi virtuosi di alfabetizzazione e formazione professionale o riqualificazione professionale nel caso di qualifiche o titoli difficilmente spendibili o convertibili, sfociano in un gran numero di inserimenti lavorativi e percorsi di autonomia della persona. Questo rappresenta non solo un successo per la persona che risolve la propria condizione ma dovrebbe essere riconosciuta come una ricchezza per tutti e come occasione di confronto alla pari, tra cittadini di uno stesso luogo e del mondo e che tra pari dignità dialogano.

Non quindi integrazione o assimilazione a qualcosa di immutabile e preesistente ma il raggiungimento di uno step successivo di società interetnica e pacifica.

Tutto questo procede ovviamente anche per errori e approssimazioni: ad esempio nella regione dove opero è ancora presente il modello, più retorico che reale, del lavoratore indefesso e che vede nel lavoro l'unica possibile realizzazione. In questo caso sono risultati favoriti nel mondo del lavoro lavoratori stranieri che rappresentano o imitano tali caratteristiche e che così facendo non vengono più considerati stranieri, con la loro ricchezza e diversità, ma in questo caso friulani assimilati, alleati nella discriminazione verso persone che più si distanziano dal modello.

Lungi dal portare risultati positivi in termini di pacifica convivenza questo assimilazionismo rimarca le differenze tra outgroup e ingroup; molto significativo in tal senso l'episodio cui ho assistito di un team di idraulici, formato anche da un giovane africano parlante friulano, esprimere commenti sprezzanti verso un gruppo di pakistani richiedenti asilo pacifici ma, loro colpa, in ozio (forzoso).

Fruttuosi invece i percorsi di autonomia e inserimento lavorativo di chi ha saputo consapevolmente portare le note positive della propria cultura, dalla richiesta di spazi concordati per la pratica religiosa, al rifiuto di commenti sminuenti la propria appartenenza etnica, al rispetto per le identità plurali, alla ricerca di comunione anche sui posti di lavoro.

3.3 Buone prassi interculturali

F.A. viene dall'Afghanistan e ha cominciato al lavorare giovanissimo nell'azienda, dove lavora da dieci anni ormai, come tirocinante e l'inserimento è stato mediato dall'operatore che precedentemente aveva condotto una ricerca sul territorio, previo corso di formazione in classe mista. Accanto alle competenze tecniche superiori rispetto ai coetanei italiani F. ha saputo presentarsi nella sua interezza, sempre rispettando le regole e facendosi conoscere come afgano con asilo politico, con tutta la gravità della sua condizione di partenza. Rifiutando altresì alcune manifestazioni grevi e poco civili (commenti sessisti sulle donne e bestemmie), facendo così riflettere indirettamente sulla bontà o meno di atteggiamenti consolidati tra gli operai e il datore di lavoro italiani.

M.A. afgano con asilo politico ha avuto un percorso lavorativo più travagliato, giungendo a stabilità dopo varie esperienze e vicissitudini ma anche lui ha saputo portare un tratto distintivo della sua cultura e che va scomparendo purtroppo nella nostra che è il rispetto profondo per le persone più anziane di età: rifiutando un rinnovo di contratto presso un'azienda locale di saldocarpenteria in quanto era stato preferito ad un lavoratore più anziano, in attesa di rinnovo anch'egli, italiano e con famiglia.

R.N. ha rilevato un'attività di ristorazione, ove inizialmente era stato inserito come tirocinante dall'operatore, investendo i pochi risparmi accumulati all'estero e come dipendente, dimostrando una consapevolezza delle regole nazionali sul commercio, tassazione e fiscalità e grande entusiasmo. Punto di riferimento per la piccola comunità di curdi della città, ha assunto un connazionale curdo iracheno, entrambi protetti internazionali, il quale ha cominciato una nuova vita con la sua compagna italiana, insegnante di italiano L2, e genitori di un bambino italo curdo felicissimo.

A. R. è un mediatore culturale preparato e attento al dialogo interculturale, conosce la realtà dell'Afghanistan e del Pakistan, ha competenze linguistiche elevate e una scolarizzazione alta, sua figlia

italo afgana porta il doppio cognome, il suo e quello della madre italiana. La sola attribuzione del doppio cognome, che sicuramente facilita, rappresenta anche una scelta matura e consapevole rispetto al ruolo paritario di entrambi i genitori, poco o nulla praticata da cittadini italiani e stranieri, in questo caso accomunati al ribasso da concezioni patriarcali nefande e vetuste.

Questi sono solo alcuni dei tanti esempi positivi di una impostazione interculturale dei progetti di accoglienza e di persone positive che hanno saputo cogliere occasioni e che perseguono obiettivi di crescita umana e professionale.

Altri percorsi ovviamente non sono stati così positivi per le persone ma necessitano di ulteriori attenzioni e ulteriore accompagnamento. L'impianto educativo però risulta valido e ha consentito l'incontro e il dialogo, laddove invece la chiusura all'interno di schemi comportamentali e di pensiero, la chiusura all'interno dell'ingroup (sia da parte di richiedenti asilo stranieri nel proprio che di cittadini italiani nel loro) non porta mai alcun risultato positivo; viceversa peggiora la situazione di entrambi i gruppi, logicamente interdipendenti.

La politica dei tagli ai progetti di accoglienza dei richiedenti asilo, con l'impossibilità di garantire corsi di italiano e di formazione e l'assunzione di personale qualificato atto al ruolo, non può che peggiorare la situazione in generale, non investendo sul futuro di una popolazione che sarà necessariamente variegata e interetnica.

La necessaria verifica di sprechi o abusi, di cui la nostra storia nazionale mostra numerosi esempi, non può delegittimare invece un impianto di accoglienza diffusa e qualificata sul territorio che centra gli obiettivi di crescita economica e culturale, di cui questo Paese ha vitale bisogno.

Conclusioni

Le strategie di promozione sociale non possono che passare quindi :

- “attraverso interventi di politiche sociali attive, miranti ad emancipare i soggetti dal bisogno ma anche dall’assistenza, favorendo l’apprendimento della lingua e della formazione professionale, l’avvio al lavoro e all’autonomia abitativa;
- la partecipazione, chiamando gli utenti a svolgere un ruolo di protagonisti, anche attraverso attività di mediazione e animazione, raccordando le risposte degli utenti in direzione del percorso di integrazione
- i partenariati, mediante la costruzione di forme di rete per la concertazione degli interventi e la progettualità condivisa tra attori solidaristici, singoli cittadini, rappresentanze degli utenti e istituzioni locali.”

(Ambrosini – Chiaretti – Cittadini possibili. Un nuovo approccio all’accoglienza e all’integrazione dei rifugiati)

La nozione di percorso di accoglienza interculturale assume anche il connotato di “integrità del sè”, che si deve poter esprimere attraverso la possibilità di ricomporre la propria storia, lingua, religione ed appartenenza, in un processo dinamico, dialogico di cambiamento, confronto e trasformazione.

Deve consentire a ciascuno di svilupparsi a partire da ciò che è, senza essere legato dalle proprie origini culturali e ma anche senza dover negare riferimenti della propria identità o differenze per essere accettato e bene accolto.

Il discorso interculturale parla a chi viene considerato appartenente all’outgroup, alla vittima o potenziale vittima di discriminazione e razzismo, strisciante e sempre pronto ad emergere grazie a politiche miopi se non dissennate. Parla all’oppresso ma possiamo a buon titolo considerare oppresso anche l’oppressore; non chi strumentalmente muove le corde della paura sociale manovrando strumenti di consenso e di propoaganda a fini elettorali e di bassa politica, ma oppressa è anche la persona comune. Questa possiede spesso strumenti deboli per l’analisi sociale, vittima essa stessa del condizionamento sociale e del pregiudizio, di guerra tra poveri, ove lo straniero e il diverso sono tanto più stranieri quanto più poveri.

Emerge molto chiaro dall’analisi sin qui portata avanti e nella prospettiva indicata che l’educazione interculturale, nelle sue chiare declinazioni non razziste, non identitarie, non securitarie, non universaliste ma di umana interdipendenza, non possa prescindere dall’essere un’educazione per tutti.

Educazione per tutti, anche per quei soggetti che si identificano con il gruppo sociale maggioritario e portatore esclusivo di diritti in virtù unicamente di forme privilegiate di cittadinanza nazionale, per quei soggetti che pensano di poter trarre dalla mancanza di diritti degli altri un qualche vantaggio, per quei soggetti che non colgono la matrice comune dell'oppressione verso i deboli.

E' efficace quindi un' ottica educativa che è indirizzata non soltanto ai neo arrivati ma anche gli autoctoni e l'inclusione, nel senso della piena cittadinanza, va perseguita all'interno di un contesto di apprendimento rispettoso e comune per italiani e stranieri.

La pratica interculturale, che parte consapevolmente dal relativismo culturale, vede come necessaria una capacità di apertura intellettuale ed emotiva verso le diverse esperienze culturali, spinge nella direzione di una pratica educativa che allena a formae mentis molteplici, che apre e fa spazio, da un punto di vista insieme cognitivo e valoriale, alle culture altre, anche le più lontane e meno familiari.

Ancora una volta si richiama a tutto ciò come ad un progetto affascinante di ibridazione, mosso in primis dalla necessaria empatia verso l'umanità nella sua interezza e dalla fiducia nel suo potenziale, ancora inespresso, di pacifica convivenza su un pianeta minacciato proprio da meccanismi di sottomissione e depredazione gerarchica del forte sul debole.

La nuova umanità sarà planetaria o non sarà.

“Qui tutte le identità perdono di senso per lasciar posto all'unica che ciascuno è in grado di dare a se stesso, al di fuori di ogni eredità, semplicemente con l'assumersi o col rigettare le responsabilità del futuro del mondo. Se noi lasciamo che il futuro venga da sé, come sempre è venuto, e non ci riconosciamo altri doveri che quelli che avevano i nostri padri, nessun futuro ci sarà concesso. Il nostro segreto patto con la morte, a dispetto delle nostre liturgie civili e religiose, avrà il suo svolgimento definitivo. Se invece noi decidiamo, spogliandoci di ogni costume di violenza, anche di quello divenuto struttura della mente, di morire al nostro passato e di andarci incontro l'un l'altro con le mani colme delle diverse eredità, per stringere tra noi un patto che bandisca ogni arma e stabilisca i modi della comunione creaturale, allora capiremo il senso del frammento che ora ci chiude nei suoi confini.”

Ernesto Balducci – L'uomo planetario

Bibliografia

- A. Portera – Manuale di pedagogia interculturale, ed. Laterza
- A.Zumbo -Alfabetizzare non è insegnare a ripetere parole, ma a dire la propria parola. Progetto Melting Pot Europa, www.meltingpot.org
- P.Reggio n.12/2018 La scuola che cambia, la scuola è già cambiata, www.formazione-cambiamento.it
- P. Freire – L'educazione come pratica della libertà, Oscar saggi Mondadori
- Tra migrazione ed ecologia delle culture - a cura di R.Finco, Franco Angeli
- Z.Bauman – Stranieri alle porte, ed. Laterza
- M.Ambrosini – C.Marchetti – Cittadini possibili. Un nuovo approccio all'accoglienza e all'integrazione dei rifugiati, Franco Angeli