

Il ruolo dell'UNESCO nella promozione e diffusione dell'educazione interculturale tra XX e XXI secolo

Serena Sani
Department of Humanities, Social
and Education Sciences
University of Molise (Italy)
serena.sani@unimol.it

The role of UNESCO in the promotion and dissemination of intercultural education between the 20th and 21st Centuries

ABSTRACT: The article aims to historically reconstruct the maturation, within UNESCO (United Nations for Educational, Scientific, Cultural Organization), of a firm and incisive awareness of the need, in the face of the new emerging socio-political and cultural challenges and the crisis registered in different contexts by traditional pedagogical and training models, to nourish and promote projects and interventions inspired by an educational approach of a strictly intercultural nature. In light of the copious official documentation developed and disseminated by this international body over the last seventy years, the initiatives launched by UNESCO will therefore be examined with reference to the promotion of a new educational custom inspired by dialogue and collaboration between peoples. and to the diffusion of the culture of justice, peace and respect for human rights.

EET/TEE KEYWORDS: UNESCO; Education; Intercultural dialogue; Global Citizenship Education; XX-XXI Centuries.

Introduzione

L'odierno scenario internazionale, caratterizzato da società sempre più multietniche e multiculturali, si configura come la conseguenza di un processo storico di notevole rilevanza che, a partire dalla seconda metà del secolo scorso, ha determinato e continua a determinare molteplici cambiamenti nel tessuto sociale del continente europeo, in quanto coinvolge diversi fattori correlati tra loro: a partire da quelli culturali e politici fino ad arrivare ai fattori economici e demografici.

Alla base di tanti e tali mutamenti troviamo indubbiamente il processo di globalizzazione, che fin dagli ultimi decenni del Novecento, ha dato il via ad un percorso di interdipendenza globale tra i paesi dei vari continenti, mirando ad «unificare la sfera economica, ideologica, culturale, sociale, di tutti i paesi del mondo»¹.

In particolare, dal punto di vista socio-culturale, tale fenomeno ha comportato l'abolizione delle «distanze geografiche o barriere cognitive e sociali di vario tipo»², favorendo il notevole aumento delle migrazioni internazionali e, come conseguenza, l'inevitabile intensificarsi degli scambi e delle interazioni tra culture diverse.

I concreti cambiamenti sociali provocati dal processo di globalizzazione hanno determinato, già a partire dagli ultimi decenni del Novecento, il passaggio da una società indubbiamente più stabile e fortemente ancorata a quelle secolari convinzioni che hanno da sempre permeato il pensiero occidentale ad una società che, improvvisamente, si è ritrovata a dover fare i conti con una realtà complessa, frammentaria e difficile da gestire, soprattutto sul piano umano e delle relazioni interpersonali.

Sostanzialmente, il fenomeno della globalizzazione, se da un lato ha aperto la strada a nuove opportunità e a sorprendenti vantaggi per quel che concerne l'economia, i sistemi produttivi, l'irruzione delle nuove tecnologie e il rapido diffondersi dei mezzi di comunicazione di massa – si pensi, ad esempio, al miglioramento della mobilità di persone, merci e capitali, all'aumento della ricchezza, delle scoperte scientifiche e delle aspettative di vita delle popolazioni –, dall'altro ha comportato profonde ripercussioni non solo sul piano sociale, ma anche su quello individuale e sui comportamenti e le scelte dei singoli e delle comunità.

In questo senso, non è difficile comprendere come tali cambiamenti abbiano provocato, sul piano culturale, una sorta di destabilizzazione e un sovvertimento di quegli equilibri che, fino a quel momento, erano sempre rimasti ben saldi.

Inizialmente, l'improvviso irrompere di un crescente numero di uomini e donne provenienti dal sud del mondo e da culture differenti, portatori di tradizioni, valori e costumi diversi dai nostri, ha provocato sentimenti di insicurezza, se non di diffidenza e persino di paura nei riguardi di soggetti apparentemente tanto diversi e lontani dal nostro modo di vivere e di pensare. A fronte di tutto ciò, spesso, la nostra risposta è stata quella di erigere muri di pregiudizi e di lasciare istintivamente spazio ad atteggiamenti discriminatori e di chiusura, volti ad impedire ogni tipo di interazione e di dialogo.

¹ Euro Guidance, *Globalizzazione, cos'è e come ha cambiato il mondo del lavoro*, <<https://www.euroguidance.it/globalizzazione-come-cambiato-il-mondo-del-lavoro/>> (ultimo accesso: 12.06.2024).

² D. Zolo, *Globalizzazione*, Roma-Bari, Laterza, 2009, p. 4.

Ancora oggi, nonostante la ormai acquisita consapevolezza dell'irreversibilità del fenomeno migratorio e dell'impossibilità di negare che le nostre società siano diventate, a tutti gli effetti, multiethniche e multiculturali, si fa fatica ad accettare il confronto e ad abbattere le barriere comunicative.

A questo proposito, rimane fondamentale elaborare nuove proposte educative e didattiche di matrice interculturale le quali, partendo dalle nuove generazioni, sviluppino una mentalità aperta alle differenze, al dialogo e all'integrazione, facendo propria «l'arte del *convivere con la differenza* e trarre beneficio da quel modo di vivere, facendolo non *malgrado* le nostre differenze, ma *grazie* ad esse»³.

In tal senso, diventa fondamentale creare le condizioni affinché, fin dall'infanzia, i soggetti riescano ad acquisire un'identità stabile e culturalmente ben consolidata, ma anche aperta al confronto, all'interazione e al dialogo con tutti gli altri esseri umani, a prescindere dalle differenze sociali, economiche, linguistiche, religiose o culturali. Di fatto, «proprio nella stagione del pluralismo e della complessità occorre ricominciare dalla cultura, per riscoprire e promuovere l'amore per il *sapere* e per la *conoscenza*»⁴. In questa nuova società, complessa e plurale, il compito dell'educazione deve essere, dunque, quello di fornire «saperi fondanti, metodologie e principi orientativi (regole, etica, valori) che possano fungere da bussole per leggere le cartine che la vita ci propone costantemente»⁵.

In sostanza, «l'arte della convivenza» si può realizzare veramente soltanto se si è disposti ad accogliere l'altro, promuovendone l'integrazione e concependo progetti comuni volti a favorire il positivo inserimento delle differenze e ad attivare percorsi formativi costruttivi incentrati sul confronto, sulla conoscenza, sull'interazione e sul dialogo, al fine favorire il rispetto delle culture e dei valori fondanti della democrazia.

A ben vedere, infatti, la democrazia è l'unica forma di governo che permette di accettare la *diversità* di ciascun uomo e di avviare processi di solidarietà/incontro con l'altro (diverso da noi) in nome della comune umanità e a favore del pluralismo. In questo senso, l'obiettivo precipuo deve essere quello di promuovere la formazione di una mentalità aperta al pluralismo culturale, resa possibile solo dal superamento di una visione assolutistica della propria cultura, nonché un sistema di pensiero capace di decentrarsi e di aprirsi ad un vero *riconoscimento dell'altro* e al confronto con una pluralità di modelli, stili e sistemi.

Al riguardo, l'approccio pedagogico interculturale rappresenta la risposta

³ A. Portera, *Zygmunt Bauman e il bisogno di educazione interculturale*, «Educazione interculturale», vol. 16, n. 1, 2018, p. 2, <<https://rivistedigitali.erickson.it/educazione-interculturale/it/visualizza/pdf/105>> (ultimo accesso: 12.06.2024).

⁴ *Ibid.*, p. 3.

⁵ *Ibid.*

più adeguata alle sfide poste in atto dalla globalizzazione e dalla complessità, in quanto coglie la necessità di far convivere insieme quelle antinomie che da sempre sono state volutamente contrapposte, come, ad esempio, la dimensione locale con la dimensione globale, l'universalità con la particolarità, «evitando che le pur legittime istanze di universalità si traducano in omologazione totalitaria, [...] con l'esclusione, cioè, della possibilità di essere 'altrimenti' e di pensare 'diversamente'. Nello stesso tempo, l'altrettanto legittima difesa della particolarità deve evitare il rischio di rimanere impigliata nella trappola del localismo, imprigionata nel culto delle radici, vittima di quella 'ossessione identitaria' causa di violente divisioni, di conflitti e di discriminazioni»⁶.

L'approccio pedagogico interculturale persegue anche un obiettivo socio-politico indirizzato a programmare un sapere e un agire che aprano la strada ad un nuovo stile cognitivo ed emotivo, il quale consenta di approcciarsi in maniera nuova al pluralismo, riconoscendo il valore dell'alterità e del confronto tra culture diverse.

Il riconoscimento delle differenze e il dialogo interculturale assumono, dunque, un ruolo fondamentale, poiché favoriscono l'ascolto reciproco e l'apertura mentale verso nuove prospettive culturali e consentono di «lavorare per la costruzione di un pensiero *nomade e migrante*, capace di spostarsi tra idee diverse, di capire le differenze, di cercare le possibili connessioni e integrazioni, di coniugare dialetticamente insieme identità e alterità, particolarità e universalità, uguaglianza e differenza, vicino e lontano»⁷.

1. *Le iniziative dell'UNESCO a favore dell'educazione alla cooperazione internazionale e alla pace*

L'approccio interculturale nasce in Europa intorno agli anni Settanta del secolo scorso. In quegli anni, la stessa riflessione pedagogica iniziava a rendersi conto che gli alunni immigrati, in virtù della loro diversità culturale, potevano diventare una vera e propria risorsa, poiché con il loro bagaglio di conoscenze, di culture e di tradizioni diverse potevano arricchire la formazione dei loro compagni autoctoni ed offrire loro la possibilità di esplorare mondi fino ad allora sconosciuti⁸.

A partire dalla seconda metà degli anni Ottanta, il dibattito su intercultura

⁶ F. Pinto Minerva, *L'intercultura*, Roma-Bari, Laterza, 2002, p. 7.

⁷ *Ibid.*, p. IX.

⁸ Consiglio d'Europa, *La culture immigrée dans une société en mutation. L'Europe multiculturelle en l'an 2000*, Strasbourg, Conseil de la Coopération Culturelle. Division de l'Enseignement Scolaire, 1983. Si veda inoltre A. Portera, *Educazione e pedagogia interculturale*, in M. Fiorucci, F. Pinto Minerva, A. Portera (edd.), *Gli alfabeti dell'intercultura*, Pisa, ETS, 2017, pp. 299-310.

ed educazione interculturale divenne sempre più vivace sia in ambito nazionale, sia a livello internazionale; in breve tempo, si assistette ad un intensificarsi di seminari, di convegni e conferenze su tali tematiche, nonché ad una ricca e variegata produzione bibliografica di studi e di ricerche relativi ai nuovi indirizzi e scenari della riflessione pedagogico-didattica interculturale.

A questo proposito si può affermare che «l'approdo al concetto di educazione interculturale – così anche di Pedagogia e/o Didattica interculturale – è propriamente indicativo di una trasformazione, a livello di orientamento teorico, nei confronti dei problemi posti sul piano educativo dal fenomeno migratorio e dalle conseguenti *società multiculturali*». Proprio per queste ragioni il discorso sull'educazione interculturale, secondo alcuni studiosi, si configurava «come una revisione teorica dell'approccio etnocentrico dell'*educazione all'Europa*», in un'ottica pedagogica, dunque, «più globale e universale»⁹.

Nel complesso, soprattutto nei paesi occidentali, si è cercato di superare i limiti teorici di alcune ricerche pedagogiche comparative, concentrando gli studi e le stesse ricerche sull'analisi delle strutture scolastiche, dei programmi e dei metodi di insegnamento, in riferimento a specifici contesti nazionali affiancando, o talvolta addirittura sostituendo, il termine di educazione internazionale con la prospettiva culturale ed interculturale.

Inizialmente, tanto sul piano europeo quanto a livello mondiale, l'educazione interculturale era considerata più come una risposta al progressivo aumento del fenomeno migratorio. In seguito, tuttavia, almeno in ambito europeo, l'educazione interculturale ha finito per essere considerata anche come insostituibile risorsa per la creazione di «un'*Europa dei cittadini*, soggetti dotati di una propria *identità culturale e politica* e impegnati per la costruzione dell'Europa attraverso, soprattutto, l'approfondimento delle comuni radici culturali e la ricerca di un dialogo con tutte le culture presenti nel continente», in virtù della quale si è incoraggiato e si incoraggia «lo *studio delle lingue comunitarie* quale strumento appunto di reciproca conoscenza, di dialogo e di scambio»¹⁰.

In quegli anni, peraltro, le tematiche interculturali sono divenute oggetto di studio e di riflessione anche da parte di importanti agenzie e organismi internazionali.

Tra questi ultimi, non si può non sottolineare l'impegno profuso nel corso di oltre mezzo secolo dall'UNESCO (United Nations for Educational, Scientific, Cultural Organization)¹¹ nel diffondere, attraverso la pubblicazione di una gran messe di documenti e di informazioni, nonché di convegni, seminari

⁹ H.-C.A. Chang, M. Checchin, *L'educazione interculturale. Prospettive pedagogico-didattiche degli Organismi internazionali e della Scuola italiana*, Roma, LAS, 1996, pp. 16-17.

¹⁰ *Ibid.*, p. 39.

¹¹ Per una documentata ricostruzione delle origini e dell'operato di tale agenzia internazionale si veda A Goffi, *Cenni storici dell'UNESCO*, Dossier del Centro Diritti Umani, 2010, <<https://unipd-centrodirittiumani.it/it/schede/Cenni-storici-dellUNESCO/36>> (ultimo accesso: 12.06.2024).

e ricerche di respiro internazionale, la cultura della giustizia, della pace e del rispetto dei diritti umani. Non a caso, le finalità all'origine della fondazione di tale organizzazione internazionale erano proprio quelle di promuovere il dialogo e la comprensione reciproca tra i popoli e le nazioni.

Nella sua *Costituzione*, entrata in vigore il 4 novembre 1946, ad esempio, si affermava che «una pace basata esclusivamente sugli accordi politici ed economici dei governi non sarebbe una pace in grado di garantire il sostegno unanime, duraturo e sincero dei popoli del mondo, e che la pace deve quindi essere fondata, se non vuole fallire, sulla solidarietà intellettuale e morale del genere umano»¹².

A questo riguardo, gli Stati membri si impegnavano a promuovere «attraverso le relazioni educative, scientifiche e culturali dei popoli del mondo, gli obiettivi della pace internazionale e del benessere comune dell'umanità».

Da tali intenzioni si comprende bene l'importanza attribuita, sin dall'inizio, dall'UNESCO all'educazione, considerata giustamente come l'unico strumento idoneo per formare una mentalità aperta al confronto, alla conoscenza delle altre culture e capace di abbattere tutti quei pregiudizi che impediscono il dialogo, la cooperazione e la pace. Al riguardo, vale la pena di rilevare l'enorme mole di studi e di ricerche pubblicati dall'organizzazione internazionale per quel che concerne il settore educativo in generale, ma anche, più specificatamente, con riferimento alle tematiche concernenti le aspirazioni e il lavoro dei migranti, il rispetto dei diritti umani e dell'identità culturale, il razzismo e i pregiudizi razziali e, infine, l'educazione al dialogo interculturale e interreligioso.

Fino agli ultimi decenni del secolo scorso, tuttavia, l'approccio dell'UNESCO in ambito formativo ha puntato soprattutto sulla necessità di educare le coscienze alla comprensione internazionale, alla cooperazione e alla pace. In tal senso, merita di essere ricordata la *Raccomandazione dell'Unesco sull'educazione per la comprensione, la cooperazione e la pace internazionali e sull'educazione relativa ai diritti umani e alle libertà fondamentali (1974)*, adottata nel corso della conferenza generale dell'organizzazione riunitasi a Parigi dal 17 ottobre al 23 novembre 1974. In questa *Raccomandazione* veniva innanzi tutto sottolineato che «la parola 'educazione' designa il processo globale della società attraverso il quale le persone e i gruppi sociali imparano ad assicurare consapevolmente, all'interno della comunità nazionale e internazionale e a beneficio di questa, lo sviluppo integrale della loro personalità delle loro capacità, delle loro attitudini e del loro sapere».

Sull' scia di tali considerazioni, inoltre, si precisava che anche «i termini 'comprensione', 'cooperazione' e 'pace' internazionali devono essere conside-

¹² UNESCO, *Costituzione dell'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'educazione, la scienza e la cultura*, ultimo aggiornamento: 22.11.2023 – Preambolo –, <<https://www.unesco.org/en/legal-affairs/constitution>> (ultimo accesso: 12.06.2024).

rati come un tutto indivisibile fondato sul principio delle relazioni amichevoli tra popoli e Stati aventi sistemi sociali e politici diversi e sul rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali»¹³.

A questo proposito veniva ribadito quanto già affermato nella *Carta delle Nazioni Unite*¹⁴ nell'Atto costitutivo dell'UNESCO e nella *Dichiarazione universale dei diritti umani*¹⁵, in particolare nell'art. 26.2 di quest'ultima, il quale affermava: «L'istruzione deve essere indirizzata al pieno sviluppo della personalità umana e al rafforzamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali. Essa deve promuovere la comprensione, la tolleranza, l'amicizia fra tutte le nazioni, i gruppi razziali e religiosi, e deve favorire l'opera delle Nazioni Unite per il mantenimento della pace».

Tali passaggi risultano particolarmente importanti poiché, seppure in maniera implicita, rimandano chiaramente ai principi sui quali si basa la stessa educazione interculturale, ossia: interazione, rispetto, comprensione e dialogo con persone di etnia e di cultura diverse.

Particolarmente rilevante appare, al riguardo, quanto affermato dagli estensori della *Raccomandazione* del 1974 in merito all'esigenza di promuovere «ai diversi stadi e nei diversi tipi di educazione, lo studio delle varie culture, delle loro prospettive e dei diversi modelli di vita in modo da favorire il reciproco apprezzamento delle loro rispettive particolarità nonché lo studio delle loro reciproche influenze». Tale studio avrebbe dovuto attribuire una particolare «importanza all'insegnamento delle lingue, delle civiltà e del patrimonio culturale di altri paesi al fine di promuovere la comprensione internazionale e interculturale»¹⁶.

Anche nella *XIX Conferenza Generale di Nairobi* del 1976, tra i vari argomenti in programma, fu messo a tema quello dell'«Educazione alla compren-

¹³ UNESCO, *Raccomandazione dell'Unesco sull'educazione per la comprensione, la cooperazione e la pace internazionali e sull'educazione relativa ai diritti umani e alle libertà fondamentali* (1974), Parigi, 1974, art. I.1, <https://unipd-centrodirittiumani.it/it/strumenti_internazionali/Raccomandazione-dellUnesco-sulleducazione-per-la-comprensione-la-cooperazione-e-la-pace-internazionali-e-sulleducazione-relativa-ai-diritti-umani-e-alle-liberta-fondamentali-1974/35> (ultimo accesso: 12.06.2024).

¹⁴ Cfr. *Carta delle Nazioni Unite*, «Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana», suppl. ord., 25 settembre 1957, n. 238, <https://www.immigrazione.biz/upload/Carta_Nazioni_Unite_San_Francisco_26_giugno_1945.pdf> (ultimo accesso: 24.06.2024).

¹⁵ Il 10 dicembre 1948 l'Assemblea Generale delle Nazioni Unite approva e proclama a Parigi la *Dichiarazione universale dei diritti umani*. Se ne veda il testo in <<https://onuitalia.com/2020/12/10/diritti-umani-5/>> (ultimo accesso: 24.06.2024).

¹⁶ UNESCO, *Raccomandazione dell'UNESCO sull'educazione per la comprensione, la cooperazione e la pace internazionali e sull'educazione relativa ai diritti umani e alle libertà fondamentali* (1974), Parigi, 1974, <https://unipd-centrodirittiumani.it/it/strumenti_internazionali/Raccomandazione-dellUnesco-sulleducazione-per-la-comprensione-la-cooperazione-e-la-pace-internazionali-e-sulleducazione-relativa-ai-diritti-umani-e-alle-liberta-fondamentali-1974/35> (ultimo accesso: 24.06.2024).

sione internazionale, alla cooperazione e alla pace» tramite «l'apprezzamento ed il rispetto di ogni singola identità culturale».

Tale *Conferenza* rappresenta un passo rilevante per la riflessione pedagogica, in quanto nel corso di essa veniva ribadito il concetto di educazione permanente: «L'educazione, lungi dal limitarsi al periodo della scolarità, deve estendersi alle dimensioni dell'esperienza vissuta, a tutte le competenze e a tutti gli ambiti del sapere»¹⁷.

Durante la *Conferenza* di Nairobi, peraltro, fu adottato un *Piano a medio termine 1977-1982*, nell'ambito del quale si indicavano alcuni principi d'azione volti a sostenere, riconoscere e rispettare l'identità culturale di ciascun soggetto e ad incoraggiare l'apertura al dialogo con le altre culture; era prospettata, inoltre, la necessità di promuovere scambi di informazioni e la comunicazione tra persone e popoli¹⁸.

Particolarmente significativa si rivelava anche la *Dichiarazione sulla razza e i pregiudizi razziali* adottata dall'UNESCO nel novembre del 1978¹⁹. In tale *Dichiarazione* si considerava «incompatibile con le esigenze di un ordine internazionale giusto e garante del rispetto dei diritti dell'uomo ogni distinzione, esclusione, restrizione o preferenza basata sulla razza, il colore, l'origine etnica o nazionale o sull'intolleranza religiosa motivata da considerazioni razziste, che distrugge o compromette l'uguaglianza sovrana degli Stati e il diritto dei popoli all'autodeterminazione o che limita in modo arbitrario o discriminatorio il diritto allo sviluppo integrale di ogni essere e gruppo umano» e viene meno al rispetto dei valori di civiltà e delle culture nazionali e universali²⁰.

A questo riguardo, nell'art. 5.1 della *Dichiarazione* si ribadiva che il compito della cultura e dell'educazione deve essere quello di offrire a tutti la possibilità «di affermare che essi nascono uguali in dignità e in diritti, ma anche di riconoscere che essi devono rispettare il diritto di tutti i gruppi umani all'identità culturale e allo sviluppo della propria vita culturale nell'ambito nazionale e internazionale, poiché spetta ad ogni gruppo di decidere liberamente se mantenere e, eventualmente, adattare o arricchire valori che esso considera essenziali alla propria identità»²¹.

Particolare importanza, su questo versante, veniva data anche alla forma-

¹⁷ UNESCO, *Manual of the General Conference, 1977 Edition, Including Textes Amendments Adopted by the General Conference at its Nineteenth Session, Nairobi, 1976*, <https://unesdoc.unesco.org/notice?id=p%3A%3Ausmarcdef_0000246827&posInSet=8&que ryId=N-EXPLORE-0cb4116f-d8e4-46b2-82b9-935b703b5551> (ultimo accesso: 24.06.2024).

¹⁸ UNESCO, *Plan à moyen terme (1977-1982)*, in *Résolutions. Actes de la Conférence Générale Dix-neuvième session, Nairobi 26 octobre 30 novembre 1976*, Paris, 1977, Vol. 1.

¹⁹ UNESCO, *Dichiarazione sulla razza e i pregiudizi razziali*, Parigi, novembre 1978, <https://www2.edu.lascuola.it/edizioniidigitali/ConcorsoIdR/Integrale/espansioni/2_3_Dichiarazione_Razza_ONU_1978.pdf> (ultimo accesso: 24.06.2024).

²⁰ *Ibid.*, p. 3.

²¹ *Ibid.*, p. 4.

zione degli insegnanti, «assicurando la formazione del personale insegnante a questo scopo, mettendo le risorse del sistema scolastico a disposizione di tutti i gruppi della popolazione senza restrizione né discriminazione razziale e adottando disposizioni atte a sopperire alle limitazioni di cui soffrono alcuni gruppi razziali o etnici per quanto riguarda il livello di educazione e il livello di vita e ad evitare in particolare che questi comportamenti vengano trasmessi ai fanciulli».

Infine, all'art. 9.3 si sosteneva che «I gruppi di popolazione di origine straniera, specialmente i lavoratori emigrati e le loro famiglie, che contribuiscono allo sviluppo del paese che li accoglie, dovranno beneficiare di disposizioni idonee ad assicurare loro la sicurezza e il rispetto della loro dignità e dei loro valori culturali ed a facilitare l'adattamento al nuovo ambiente e la promozione professionale, in modo che essi possano in seguito reinserirsi nel loro paese di origine e contribuire al suo sviluppo; si dovrebbe inoltre dare la possibilità ai loro figli di ricevere un insegnamento nella loro lingua materna»²².

Come si può rilevare, anche in questa *Dichiarazione* il filo conduttore era quello di promuovere un'educazione volta al rispetto di tutti gli esseri umani e al riconoscimento della pari dignità di ognuno, indipendentemente dalle differenze. In questo senso, ci sembrano molto importanti i riferimenti alla formazione degli insegnanti e alla necessità di favorire l'integrazione sociale e scolastica degli immigrati.

Al riguardo, vale la pena di rilevare che, nel corso degli anni, l'attenzione dell'organismo internazionale per quel che concerne l'esigenza di promuovere l'educazione, l'istruzione e la cultura tra tutti i popoli del mondo è andata costantemente aumentando.

In tal senso è importante sottolineare l'apporto dei vari *Rapporti mondiali sull'educazione*, dedicati ogni anno ad un tema specifico in materia di educazione e istruzione e volti a monitorare i progressi realizzati in merito agli obiettivi dell'*Agenda 2030* delle Nazioni Unite²³ sullo sviluppo sostenibile, con particolare riferimento all'obiettivo n. 4 che si occupa di garantire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva per tutti²⁴.

Sin dalla sua istituzione, a fronte dei continui mutamenti sociali, l'UNESCO ha cercato di ripensare il ruolo dell'educazione. Al riguardo, non si possono non citare il rapporto della Commissione Faure del 1972, *Learning to*

²² *Ibid.*, p. 7.

²³ L'*Agenda 2030* è un programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità sottoscritto nel settembre 2015 dai governi dei 193 paesi membri dell'ONU. Lo si veda in <<https://unric.org/it/agenda-2030/>> (ultimo accesso: 12.06.2024).

²⁴ UNESCO, *L'ONU: necessario raddoppiare gli sforzi per il raggiungimento degli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile*, 4 ottobre 2023, <<https://www.unesco.it/it/news/lonu-necessario-raddoppiare-gli-sforzi-per-il-raggiungimento-degli-obiettivi-di-sviluppo-sostenibile/>> (ultimo accesso: 24.06.2024).

*Be: The World of Education Today and Tomorrow*²⁵ e il rapporto della Commissione Delors del 1996, *Learning: The Treasure Within*²⁶.

Nel *Rapporto Faure* (1972) si introducono due concetti molto importanti, ossia, quello di «educazione permanente» (la *long-life education*) e quello di «società educante». Nel preambolo, lo stesso Faure sottolineava che: «Se l'oggetto da apprendere deve essere continuamente reinventato e rinnovato, allora l'insegnamento diviene esso stesso educazione e tende a identificarsi con l'apprendimento. Se l'apprendere si prolunga per tutta la vita, tanto nella durata che nella diversità dei suoi momenti, e impegna tutta la società nelle sue risorse educative, sociali ed economiche, allora non ci si può fermare alla pur necessaria revisione dei sistemi scolastici, e si deve pensare al progetto di una comunità educante»²⁷.

Tali concetti mostrano chiaramente l'attenzione della Commissione nei confronti delle riflessioni pedagogiche di stampo personalista, le quali, in Italia, fin dal 1965, si riflettevano nella «pedagogia della persona» di Aldo Agazzi, il quale, in un importante volume collettaneo redatto in onore del pontefice Paolo VI, descriveva la società come «ordine educante», ossia come «operatrice e soggetto attivo in proprio dell'educazione delle persone che la costituiscono, nel loro valore intrinseco e nel loro ordine comunitario»²⁸.

Il *Rapporto Delors*, edito nel 1996, a distanza di 23 anni dal *Rapporto Faure*, pur riprendendo alcuni concetti fondamentali come «l'apprendimento per tutta la vita» e come l'importanza di un'educazione più umanistica, andava oltre, sostenendo l'importanza di promuovere un'educazione intesa non solamente come «un processo continuo di miglioramento delle conoscenze e delle abilità», ma anche, e soprattutto, come «un mezzo straordinario per produrre lo sviluppo personale e per costruire rapporti tra individui, gruppi e nazioni»²⁹.

Nello specifico, Delors affidava alla scuola del XXI secolo il compito di promuovere quattro modelli fondamentali di apprendimento, tra loro interconnessi, definendoli «i quattro pilastri» sui quali fondare l'azione educativa: «imparare a conoscere», «imparare a fare», «imparare ad essere», e «imparare a vivere insieme».

Fondamentalmente, secondo l'autore, gli individui devono imparare a convivere e a maturare un'effettiva comprensione «degli altri e della loro storia, delle loro tradizioni e dei loro valori spirituali», realizzando «su questa base un nuovo spirito che, guidato dal riconoscimento della nostra crescente inter-

²⁵ E. Faure et alii, *Rapporto sulle strategie dell'educazione*, Roma, Armando, 1973.

²⁶ J. Delors et alii, *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'Unesco della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo*, Roma, Armando, 1997.

²⁷ Faure et alii, *Rapporto sulle strategie dell'educazione*, cit., pp. 38-40.

²⁸ A. Agazzi, *La società come ordine educante*, in *Educazione e società nel mondo contemporaneo*, Brescia, La Scuola, 1965, pp. 13-36.

²⁹ Delors et alii, *Nell'educazione un tesoro*, cit., p. 12.

dipendenza e da una comune analisi dei rischi e delle sfide del futuro, potrà indurre gli uomini ad attuare progetti comuni e ad affrontare gli inevitabili conflitti in maniera intelligente e pacifica»³⁰.

Su questo versante, emerge chiaramente l'importanza riconosciuta all'educazione intesa non solamente come «un processo continuo di miglioramento delle conoscenze e delle abilità», ma anche, e soprattutto, come «un mezzo straordinario per produrre lo sviluppo personale e per costruire rapporti tra individui, gruppi e nazioni»³¹.

In particolare, gli uomini devono imparare a divenire gradualmente «cittadini del mondo senza perdere le loro radici e continuando a svolgere una parte attiva nella vita della loro nazione e della loro comunità globale, [...] badando attentamente alla ricchezza delle rispettive tradizioni e culture, che, se non si è attenti, potrebbero essere danneggiate dagli sviluppi del mondo contemporaneo»³².

Più in generale, gli individui devono imparare a convivere e a maturare un'effettiva «comprensione degli altri e della loro storia, delle loro tradizioni e dei loro valori spirituali», realizzando «su questa base un nuovo spirito che, guidato dal riconoscimento della nostra crescente interdipendenza e da una comune analisi dei rischi e delle sfide del futuro, potrà indurre gli uomini ad attuare progetti comuni e ad affrontare gli inevitabili conflitti in maniera intelligente e pacifica»³³.

In sostanza, la convivenza e lo sviluppo del dialogo fra individui e gruppi diversi all'interno di una collettività con caratteristiche, storia e fisionomia già radicate rappresenta la sfida che ci si pone oggi e nel futuro. Su questo versante, il ruolo dell'educazione è quello di promuovere il rispetto per la propria e per le altre culture e di promuovere la consapevolezza «di una comune eredità per tutto il genere umano». Soltanto partendo da questo presupposto è possibile «trasformare la diversità in un utile fattore costruttivo di reciproca comprensione tra individui e gruppi»³⁴.

Al riguardo, dunque, il ruolo della scuola deve anche essere quello di mettere in atto delle strategie educative incentrate sulla valorizzazione di tutti quegli aspetti universali che accomunano gli uomini in quanto esseri umani e di formare degli individui capaci di vivere insieme nella diversità³⁵.

³⁰ *Ibid.*, p. 18.

³¹ *Ibid.*, p. 12.

³² *Ibid.*, p. 14.

³³ *Ibid.*, p. 18.

³⁴ *Ibid.*, pp. 41-45.

³⁵ D. Demetrio, *Agenda interculturale*, Roma, Meltemi, 1977, pp. 39-40.

2. *Da una concezione utilitaristica dell'educazione ad un nuovo modo di affrontare le questioni educative*

Il *Rapporto* presentato dalla Commissione presieduta da J. Delors rappresenta, a nostro avviso, il punto di partenza di un significativo cambiamento nel modo di concepire l'educazione da parte dell'UNESCO, poiché, se fino ad allora l'educazione era stata considerata soprattutto come un mezzo utilitaristico per favorire lo sviluppo socio-economico e, ovviamente, in maniera generica, anche la pace tra le nazioni, a partire dal nuovo millennio è dato di rilevare, da parte di tale agenzia internazionale, un diverso modo di affrontare le questioni educative che entra nel vivo delle tematiche interculturali ed esplicita con maggiore chiarezza quei principi che sono alla base dei valori interculturali.

In questo senso, vale la pena di ricordare la *Dichiarazione Universale sulla diversità culturale* adottata dall'UNESCO all'unanimità nel 2001, a Parigi, nel corso della 31^a sessione della sua Conferenza Generale³⁶.

In particolare, merita di essere segnalato quanto si afferma nell'art. 2 di tale *Dichiarazione* riguardo alla cultura, la quale deve essere considerata «come l'insieme dei tratti distintivi spirituali e materiali, intellettuali e affettivi che caratterizzano una società o un gruppo sociale e che essa include, oltre alle arti e alle lettere, modi di vita di convivenza, sistemi di valori, tradizioni e credenze».

Nello stesso documento si sostiene, inoltre, «che il rispetto della diversità delle culture, la tolleranza, il dialogo e la cooperazione in un clima di fiducia e di mutua comprensione sono tra le migliori garanzie di pace e di sicurezza internazionali», e si auspica «una più vasta solidarietà fondata sul riconoscimento della diversità culturale, sulla presa di coscienza dell'unitarietà del genere umano e sullo sviluppo degli scambi interculturali». Diventa allora fondamentale favorire l'integrazione e la coesione sociale e passare dalla semplice constatazione delle differenze al riconoscimento di un vero e proprio «pluralismo culturale».

A questo proposito, nelle «Linee essenziali del Piano d'azione» proposto nella stessa *Dichiarazione Universale sulla diversità culturale*, gli Stati membri si impegnavano a «suscitare, attraverso l'educazione, una presa di coscienza del valore positivo della diversità culturale e migliorare a questo scopo sia l'impostazione dei programmi scolastici che la formazione degli insegnanti», nonché ad introdurre «nel processo educativo, dove necessario, approcci pedagogici tradizionali che permettano di preservare ed ottimizzare metodi culturalmente appropriati alla comunicazione e trasmissione del sapere».

³⁶ UNESCO, *Dichiarazione Universale dell'UNESCO sulla diversità culturale*, Parigi, 2 novembre 2001, <<https://www.integrazionemigranti.gov.it/AnteprimaPDF.aspx?id=1808>> (ultimo accesso: 24.06.2024).

A distanza di un anno dall'adozione della *Dichiarazione Universale sulla diversità culturale* del 2001, l'Assemblea Generale delle Nazioni Unite decise di celebrare ogni 21 maggio la *Giornata Mondiale per la Diversità Culturale, per il Dialogo e per lo Sviluppo*, riconoscendo la necessità di «promuovere il potenziale della cultura come mezzo per raggiungere prosperità, sviluppo sostenibile e una pacifica coesistenza globale». Negli intenti dell'ONU, tale giornata avrebbe dovuto celebrare «non solo la ricchezza delle culture del mondo, ma anche il ruolo essenziale del dialogo interculturale per il raggiungimento della pace e dello sviluppo sostenibile»³⁷.

Un'altra tappa importante, in questo percorso dell'UNESCO volta a promuovere la diversità culturale e gli scambi culturali tra i vari popoli, è rappresentata dalla *Convenzione sulla protezione e la promozione della diversità delle espressioni culturali*, adottata in occasione della Conferenza generale dell'UNESCO del 20 ottobre 2005, ed entrata in vigore il 18 marzo 2007³⁸.

Ai fini della nostra disamina, assume un particolare rilievo la sezione I dedicata agli «Scopi e principi della presente Convenzione», nel cui art. 1 si afferma che gli scopi della *Convenzione* sono: «a) proteggere e promuovere la diversità delle espressioni culturali; b) creare le condizioni che permettano alle culture di prosperare e interagire liberamente, in modo da arricchirsi reciprocamente; c) promuovere il dialogo interculturale, al fine di garantire a livello internazionale scambi culturali più intensi ed equilibrati, favorendo così il rispetto interculturale e una cultura della pace; d) stimolare l'interculturalità allo scopo di potenziare l'interazione culturale e di costruire un ponte tra i popoli».

L'art. 10 della sezione IV, inoltre, dedicato ai «Diritti e obblighi delle Parti contraenti», impegnava i governi degli Stati membri ad incoraggiare la diversità delle espressioni culturali tramite programmi di educazione e di sensibilizzazione. A questo scopo, con l'art. 18 della stessa sezione, veniva istituito un *Fondo internazionale per la diversità culturale* finalizzato a finanziare progetti riguardanti l'attuazione e l'applicazione delle disposizioni della Convenzione.

Nel Rapporto mondiale dell'UNESCO approvato nel 2009 e incentrato sul tema *Investire nella diversità culturale e nel dialogo interculturale*³⁹, trovava

³⁷ Commissione Nazionale Italiana per l'UNESCO, *Il 21 maggio si celebra la Giornata Mondiale della Diversità Culturale per il Dialogo e lo Sviluppo*, 17 maggio 2023, <<https://www.unesco.it/it/news/il-21-maggio-si-celebra-la-giornata-mondiale-della-diversita-culturale-per-il-dialogo-e-lo-sviluppo/>> (ultimo accesso: 24.06.2024).

³⁸ UNESCO, *Convenzione sulla protezione e la promozione della diversità delle espressioni culturali*, Parigi, 20 ottobre 2005, <<https://unesco.cultura.gov.it/pdf/ConvenzionesullaDiversitadelleEspressioniCulturali2005-ITA.pdf>> (ultimo accesso: 24.06.2024).

³⁹ Rapporto mondiale dell'UNESCO del 2009 – UNESCO, *Investire nella diversità culturale e nel dialogo interculturale*, UNESCO, Parigi, 2009, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184755_ita> (ultimo accesso: 24.06.2024). La versione in lingua inglese del documento può essere consultata al seguente sito <<http://www.unesco.org/fr/world-reports/cultural-diversity>>.

spazio una nuova definizione del concetto di *cultura*: «Sembra oramai che la cultura – si affermava al riguardo – venga intesa meglio se la si considera come processo: le società cambiano secondo percorsi che sono propri a ciascuna di esse. Il concetto di differenza rende bene conto di questa dinamica particolare in virtù della quale una cultura cambia pur restando la stessa».

Sotto questo profilo, il Rapporto proponeva di progettare politiche atte a fornire «un'inflexione positiva a tali 'differenze culturali', affinché i gruppi e gli individui che entrano in contatto, anziché trincerarsi in identità chiuse, scoprono nella 'differenza' uno stimolo all'evoluzione e al cambiamento». A questo proposito, si riconosceva la necessità di aprire la strada ad un nuovo approccio alla diversità culturale che rendesse più chiaramente conto «del suo carattere dinamico e delle sfide legate alle identità e alla permanenza del cambiamento culturale».

Si auspicava altresì anche un rinnovato protagonismo dell'UNESCO su tale versante: «In effetti, se l'Organizzazione si preoccupa da molto tempo della conservazione e della tutela dei siti, delle pratiche e delle espressioni culturali in pericolo, essa deve ora imparare anche ad accompagnare il cambiamento culturale al fine di aiutare gli individui e i gruppi a gestire più efficacemente la diversità»⁴⁰; e si riconosceva, infine, la necessità di prospettare «nuovi approcci al dialogo interculturale, superando il paradigma del 'dialogo delle civiltà'»⁴¹.

Sulla scia di queste nuove proposte di cambiamento, era prospettata anche la necessità di assicurare una più ampia attenzione ai rapporti tra le culture e una maggiore consapevolezza dei valori culturali e degli obiettivi da esse condivisi.

In merito alle interazioni culturali, il Rapporto precisava: «Le culture non sono entità autonome o statiche. La nostra tendenza a considerarle fisse – come se esistessero vere e proprie fratture o linee di demarcazione che le separano – costituisce uno dei principali ostacoli al dialogo interculturale».

Appariva chiara la consapevolezza che il dialogo interculturale scaturisse «in gran parte da competenze interculturali, cioè dell'insieme complesso di capacità che sono necessarie per interagire opportunamente con persone diverse da sé». Tali competenze, oltre ad essere di natura comunicativa, dovevano anche essere in grado di «riconfigurare i punti di vista sul mondo e l'idea che se ne ha, poiché non sono tanto le culture quanto le persone – gli individui e i gruppi, in tutta la loro complessità e con le loro appartenenze molteplici – ad essere coinvolti nel processo di dialogo»⁴².

Secondo gli estensori del *Rapporto*, la conoscenza da sola non basta per promuovere il dialogo interculturale; si rendeva, dunque, necessario acquisire

⁴⁰ *Ibid.*, pp. 6-7.

⁴¹ *Ibid.*, p. 11.

⁴² *Ibid.*

quelle competenze emotive legate alla capacità di «ascolto, di flessibilità cognitiva, di empatia, di umiltà e di ospitalità».

A tal fine, negli anni seguenti furono avviate dall'UNESCO molteplici iniziative volte «ad incoraggiare il dialogo e l'empatia tra giovani di culture differenti: attività scolastiche, programmi educativi, scambi che implicano attività partecipative culturali, artistiche o sportive».

Tali attività hanno avuto il merito di aiutare ad uscire fuori dalla tipica propensione a formare delle «identità chiuse» e di favorire il «pluralismo culturale», attraverso la promozione dell'autonomia, delle capacità individuali e delle interazioni tra singoli soggetti e intere comunità, «senza nuocere all'identità personale e collettiva».

Tutto ciò ha implicato il riconoscimento della pari dignità di ciascuno e il rispetto delle diverse culture, tradizioni e costumi, nonché la capacità «di creare, per quanto possibile, un contesto di dialogo culturalmente neutro», il quale ha consentito ai singoli e alle comunità di «esprimersi liberamente» e di giungere a «conciliare punti di vista diversi»⁴³.

Il Rapporto UNESCO *Investire nella diversità culturale e nel dialogo interculturale* affrontava anche il tema dell'apprendimento partecipativo e tornava a riflettere sulle competenze interculturali. Prendendo le mosse dalla constatazione che nelle odierne società multiculturali esiste ancora il problema di «imparare a vivere insieme», il documento sosteneva la necessità di passare da un approccio educativo di stampo multiculturale ad una vera e propria educazione di carattere interculturale.

Si tratta, ad avviso di chi scrive, di una svolta estremamente significativa, poiché riflette la volontà di concepire l'educazione come strumento di apertura alla vera conoscenza dell'«altro», in quanto solo attraverso la conoscenza si possono abbattere le barriere dell'ignoranza, dei pregiudizi e della diffidenza nei confronti di ciò che è diverso dal nostro comune modo di pensare.

A questo proposito, veniva sottolineato che «i principi basilari dell'UNESCO sono fondati sulla convinzione che l'educazione svolga un ruolo fondamentale nella lotta contro l'ignoranza e la diffidenza che sono all'origine dei conflitti umani. Poiché i pregiudizi derivano anche da ciò che ignoriamo o da ciò che supponiamo in modo errato, facilitare l'apertura culturale è essenziale per incoraggiare il dialogo interculturale e combattere contro lo 'scontro delle ignoranze'».

Al riguardo si sottolineava il fondamentale ruolo delle scienze umane e sociali nell'incoraggiare «gli apprendenti a prendere coscienza dei loro pregiudizi e a rivedere le loro idee preconcepite; e si auspicava che l'inserimento delle «religioni e le credenze del mondo nei programmi scolastici [potesse] contribuire a dissipare un gran numero di malintesi che rendono difficile la vita in comuni-

⁴³ *Ibid.*, p. 12.

tà». Allo stesso modo, anche le discipline artistiche venivano considerate «uno strumento universale ed efficace per promuovere la comprensione reciproca e la pace, e praticarle è un modo esemplare per intrattenere relazioni con gli altri»⁴⁴.

Si sollecitava, infine, il consolidamento delle competenze interculturali, il quale, si precisava, non può «limitarsi allo spazio della classe», ma doveva necessariamente estendersi all'«universalità della vita». L'approccio inclusivo doveva essere incoraggiato sia nell'ambiente scolastico che al di fuori di esso, coinvolgendo in particolare i genitori e le comunità locali⁴⁵.

Un altro documento che a nostro avviso risulta importante ai fini della presente ricerca è il *Global Citizenship Education: Preparing Learners for the Challenges of the 21st Century «The Starting Point of GCE» (Global Citizenship Education)*. Tale documento, pubblicato nel 2014, rappresentava la prima 'guida pedagogica' dell'UNESCO per gli Stati membri ed aveva lo scopo di offrire delle indicazioni generali sull'inserimento dell'«Educazione alla Cittadinanza Globale» nei rispettivi sistemi scolastici⁴⁶.

Le considerazioni relative all'«Educazione alla Cittadinanza Globale» rivelano chiaramente un concreto collegamento con l'educazione interculturale, in quanto in entrambe è dato di riscontrare una medesima matrice educativa: sia l'una che l'altra, infatti, pongono l'accento sull'importanza di promuovere valori, atteggiamenti e competenze volti al rispetto reciproco e alla convivenza pacifica, propongono un decentramento dai propri confini culturali e sostengono la necessità di abbattere il razzismo e i pregiudizi; si caratterizzano, infine, per il loro approccio trasversale a tutte le discipline⁴⁷.

Il *Global Citizenship Education* nasceva come risposta ai bisogni espressi dagli Stati membri di avere un orientamento generale sull'integrazione dell'«Educazione alla Cittadinanza Globale» nei rispettivi sistemi scolastici e offriva numerosi spunti su come tradurre il concetto di «Educazione alla Cittadinanza Globale» in tematiche e materie specifiche per ogni età e in altrettanti obiettivi di apprendimento, in modo da poter essere adattata ai diversi contesti locali.

Sostanzialmente, l'obiettivo principale era quello di guidare gli insegnanti e gli educatori nella predisposizione dei *curricula* scolastici, nonché di fornire

⁴⁴ *Ibid.*, p. 19.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 20.

⁴⁶ UNESCO, *Global Citizenship Education: Preparing Learners for the Challenges of the 21st Century «The Starting Point of GCE (Global Citizenship Education)»*, Paris, UNESCO 2014, <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729>> (ultimo accesso: 12.06.2024).

⁴⁷ M. Clementi, *Educazione alla Cittadinanza Globale e formazione dei docenti*, in E. Colussi (ed.) *La formazione interculturale dei docenti: professionalità, risorse e sfide globali*, Milano, Fondazione ISMU, 2021, pp. 51-61.

indicazioni rigorose in materia ai formatori, ai politici e anche agli operatori che lavorano in contesti non formali⁴⁸.

Il ruolo dell'«Educazione alla Cittadinanza Globale» è quello di fornire agli studenti le competenze necessarie per «affrontare il mondo dinamico e inter-dipendente del ventunesimo secolo» e di promuovere «un'identità collettiva che trascende le differenze individuali culturali, religiose, etniche o di altro tipo; una profonda conoscenza delle questioni globali e dei valori universali come la giustizia, l'uguaglianza, la dignità e il rispetto; le capacità cognitive per pensare in modo critico, sistematico e creativo, inclusa l'adozione di un approccio multi-prospettiva che riconosce le diverse dimensioni, prospettive e angolazioni dei problemi; [...] abilità sociali come empatia e risoluzione dei conflitti, abilità comunicative e attitudini per fare rete e interagire con persone di diversa provenienza, origine, cultura e prospettiva; e le capacità comportamentali di agire in modo collaborativo e responsabile per trovare soluzioni globali alle sfide globali e lottare per il bene collettivo».

Secondo gli estensori del *Global Citizenship Education*, il ruolo dell'istruzione deve essere ripensato, poiché appare ormai evidente che non ci si può più concentrare soltanto sullo sviluppo delle conoscenze e delle abilità cognitive, ma occorre promuovere la costruzione di valori e di competenze trasversali. L'istruzione deve puntare a facilitare «la cooperazione internazionale e la trasformazione sociale in modo innovativo verso un mondo più giusto, pacifico, tollerante, inclusivo, sicuro e sostenibile»⁴⁹.

La cittadinanza globale implica, inoltre, «un senso di appartenenza a una comunità più ampia e a un'umanità comune, promuovendo uno 'sguardo globale' che collega il locale al globale e il nazionale all'internazionale. È anche un modo di comprendere, agire e relazionarsi con gli altri e l'ambiente nello spazio e nel tempo, sulla base di valori universali, attraverso il rispetto della diversità e del pluralismo»⁵⁰.

Al riguardo, peraltro, nel *Global Citizenship Education* si riconosce che gli obiettivi, gli approcci e i risultati di apprendimento dell'«Educazione alla Cittadinanza Globale» si sovrappongono e si rafforzano a vicenda con questi e altri programmi educativi, come l'educazione interculturale e l'educazione sanitaria⁵¹.

Anche queste ultime riflessioni mostrano esplicitamente che, indipendentemente dalle diverse definizioni, anche gli autori del documento ritengono che l'«Educazione alla Cittadinanza Globale» e l'educazione interculturale sono

⁴⁸ UNESCO, International Cooperation Centre – Italy, *Educazione alla Cittadinanza Globale. Temi e obiettivi di apprendimento*, UNESCO e Centro per la Cooperazione Internazionale, Parigi, 2018, <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261836>> (ultimo accesso: 12.06.2024).

⁴⁹ *Ibid.*, p. 11.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 14.

⁵¹ *Ibid.*, p. 15.

interconnesse tra loro, poiché entrambe perseguono gli stessi obiettivi e si caratterizzano come approcci di natura rigorosamente interdisciplinare.

Nel Rapporto pubblicato dall'UNESCO nel 2015, dal titolo *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?*⁵² si ribadisce l'importanza di promuovere un'educazione di qualità per tutti e per tutta la vita, poiché soltanto in questo caso, ognuno avrà la possibilità di accrescere le proprie potenzialità e la stessa società potrà sostenere «nuovi processi di condivisione e di cittadinanza attiva»⁵³.

Quest'ultimo Rapporto si pone in continuità con due capisaldi della riflessione dell'UNESCO sull'educazione, ai quali si è già fatto riferimento in precedenza, ossia il *Rapporto Faure* del 1972 e il *Rapporto Delors* del 1996.

Sostanzialmente, infatti, esso si ispira ad «una visione umanistica dell'educazione e dello sviluppo, basata su principi quali il rispetto della vita e della dignità umana, la parità dei diritti e la giustizia sociale, il rispetto della diversità culturale, la solidarietà internazionale e la responsabilità condivisa, aspetti fondamentali della nostra comune umanità»⁵⁴. L'educazione, pertanto, dovrebbe basarsi su questi valori umanistici e adottare «un approccio dialogico all'apprendimento»⁵⁵.

Al riguardo, esso propone anche una revisione dei *curricula* scolastici e, per quel che concerne i contenuti e i metodi di apprendimento, sostiene che un piano di studi umanistico «promuove il rispetto della diversità e il rifiuto di ogni forma di egemonia (culturale), di stereotipi e di pregiudizi. Si basa su un'educazione interculturale che prende in considerazione il pluralismo della società, garantendo al contempo un equilibrio tra il pluralismo e i valori universali»⁵⁶.

Per quanto riguarda la formazione degli insegnanti, il documento propone di «ripensare i contenuti e gli obiettivi della formazione iniziale e continua degli insegnanti» e di fornire loro una preparazione che li metta in grado di «facilitare l'apprendimento, comprendere la diversità, favorire l'inclusione e promuovere quelle competenze necessarie a vivere insieme e tutelare e migliorare l'ambiente», nonché di «favorire nella loro classe un clima rispettoso e sicuro, incoraggiando l'autostima e l'autonomia, e avvalendosi di una vasta gamma di strategie pedagogiche e didattiche»⁵⁷.

L'opera educativa, infine, dovrebbe «celebrare la diversità culturale» e far

⁵² UNESCO, *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?*, Parigi, UNESCO, 2015, <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>> (ultimo accesso: 12.06.2024). Per questa nostra ricerca abbiamo utilizzato la versione in lingua italiana: UNESCO, *Ripensare l'educazione. Verso un bene comune globale?*, Parigi, UNESCO, 2019, <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368124>> (ultimo accesso: 24.06.2024).

⁵³ *Ibid.*, p. 3.

⁵⁴ *Ibid.*, p. 16.

⁵⁵ *Ibid.*, p. 40.

⁵⁶ *Ibid.*, p. 44.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 58.

comprendere sia agli insegnanti, sia agli studenti quanto sia importante scoprire «la molteplicità dei punti di vista e la diversità delle esperienze vissute»⁵⁸.

Per rafforzare l'idea di come la diversità culturale rappresenti un valore universale, nel corso degli anni, l'UNESCO ha organizzato, da sola o in collaborazione con altri organismi internazionali e realtà associative, diverse iniziative volte ad incoraggiare la conoscenza, il dialogo e l'empatia tra studenti di culture differenti, ad attivare programmi educativi di internazionalizzazione, a favorire gli scambi individuali e di classe e a promuovere corsi di formazione per dirigenti e docenti finalizzati ad implementare il dialogo interculturale, nonché a fornire indicazioni utili per abbattere l'antisemitismo e l'estremismo violento.

Solo per fare alcuni esempi, nel 2018, in collaborazione con l'OCSE, ha pubblicato delle *Linee guida educative* per affrontare l'antisemitismo contemporaneo. Tale documento aveva lo scopo di orientare gli insegnanti e i dirigenti scolastici nello «stabilire modalità opportune ed efficaci pedagogie per affrontare i pregiudizi e rispondere agli episodi di antisemitismo quando si verificano», promuovere la tolleranza attraverso l'educazione, elaborando programmi basati su un quadro di riferimento per i diritti umani, l'educazione alla cittadinanza globale, l'inclusività e l'uguaglianza di genere. Forniva, inoltre, ai decisori politici «strumenti e indicazioni per garantire lo sviluppo dei sistemi educativi la resilienza dei giovani alle idee e ideologie antisemite e, più in generale, a tutte le forme di razzismo e discriminazione, attraverso il pensiero critico e il rispetto per gli altri»⁵⁹.

Nel 2019 ha pubblicato, in collaborazione con il Centro per la Cooperazione Internazionale (CCI) di Trento, il documento *Prevenire l'estremismo violento attraverso l'educazione. Guida per amministratori pubblici*⁶⁰. Assieme al testo *Preventing Violent Extremism through Education*, pubblicato dall'UNESCO nel 2017⁶¹, il documento edito nel 2019 costituisce una guida tecnica al servizio dei rappresentanti del mondo dell'educazione (amministratori pubblici, insegnanti e altri attori del settore educativo) su come affrontare le reali sfide poste dall'estremismo violento all'interno di ogni società.

In particolare, *Prevenire l'estremismo violento attraverso l'educazione* si rivolge ai funzionari dei ministeri dell'istruzione dei diversi Paesi per aiutarli

⁵⁸ *Ibid.*, p. 71.

⁵⁹ UNESCO, OSCE, *Addressing Anti-Semitism through Education Guidelines for Policy-makers*, Paris, UNESCO, 2018, p. 5.

⁶⁰ UNESCO, Centro per la Cooperazione Internazionale (CCI), *Prevenire l'estremismo violento attraverso l'educazione Guida per amministratori pubblici*, Parigi-Trento, UNESCO/CCI, 2019, <<https://www.unesco.it/wp-content/uploads/2023/11/Prevenirel'estremismoviolenatoattraversoleducazione.Guidaperamministratoripubblici-1.pdf>> (ultimo accesso: 12.06.2024).

⁶¹ UNESCO, *Preventing Violent Extremism through Education: a Guide for Policy-Makers*, UNESCO, Parigi, 2017, <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247764>> (ultimo accesso: 23.06.2024).

a mettere in agenda, pianificare e realizzare azioni di prevenzione concrete. Come recita la *Premessa* all'edizione italiana, tale pubblicazione costituisce il «frutto della positiva collaborazione avviata tra il Centro per la Cooperazione Internazionale (CCI) e l'UNESCO per la ricerca nel campo dell'Educazione alla Cittadinanza Globale (ECG) e per la sua promozione» ed offre importanti riflessioni su come prevenire l'estremismo violento attraverso l'educazione ad «un senso di appartenenza ad una comune umanità e nella costruzione di società aperte, capaci di affrontare la complessità del presente e di gestire i conflitti con mezzi e comportamenti non violenti. Decodificare messaggi complessi, assumere un atteggiamento critico e costruttivo nel confrontarsi con punti di vista diversi e misurarsi con tematiche controverse»⁶².

L'UNESCO ha organizzato, inoltre, diversi incontri sui temi sopra ricordati, come nel caso dei *World Heritage Youth Forums* finalizzati a promuovere il dialogo e la cooperazione interculturale e ad approfondire le modalità attraverso le quali promuovere tra i giovani la 'diversità culturale'⁶³; ha sviluppato, inoltre, strumenti digitali creativi come il *World Heritage in Young Hands Kit*, il cui scopo è quello di avvicinare i giovani ai siti «Patrimonio Mondiale dell'Umanità, alla loro storia e alla loro cultura; e il *Diversity Kit for Youth* che sensibilizza in merito all'importanza della 'diversità culturale' e del potenziale creativo che si sviluppa dalla promozione del pensiero critico, e dal dialogo»⁶⁴.

Non è infine, da sottovalutare la collaborazione instaurata dall'UNESCO con le Università ed altre istituzioni di alta formazione e ricerca. A partire dal 1992, a questo proposito, l'organismo internazionale ha lanciato il programma *UNITWIN/UNESCO Chairs*⁶⁵ volto a promuovere la cooperazione internazionale interuniversitaria e l'organizzazione di una serie di reti per migliorare le competenze istituzionali attraverso la condivisione di conoscenze e il lavoro collaborativo. Ad oggi, tale programma conta circa 950 Cattedre UNESCO in diversi Atenei di tutto il mondo e 45 reti UNITWIN in 120 paesi e coordina la creazione di questi partenariati, oltre a supportarne le attività. Tra le diverse tematiche trattate nell'ambito delle cattedre UNESCO troviamo anche quelle concernenti la promozione dei diritti umani, della democrazia, della pace, dell'inclusione sociale e spaziale dei migranti, del pluralismo religioso, del dialogo interculturale, nonché quelle relative alla cosiddetta «Pedagogia generativa e sistemi educativi per affrontare la disuguaglianza».

⁶² UNESCO, Centro per la Cooperazione Internazionale (CCI), *Prevenire l'estremismo violento attraverso l'educazione Guida per amministratori pubblici*, cit., p. 4.

⁶³ *Ibid.*, p. 35.

⁶⁴ Al riguardo si vedano i seguenti siti: <<http://whc.unesco.org/en/wheducation/>> e <<https://en.unesco.org/creativity/node/582>> (ultimo accesso: 12.06.2024).

⁶⁵ UNESCO, *Cattedre UNESCO e Reti UNITWIN. Il programma di cooperazione universitaria dell'UNESCO*, 2024, <<https://www.unesco.org/en/unitwin>> (ultimo accesso: 12.06.2024).

Queste Cattedre sono chiamate annualmente a fornire all'UNESCO un organico rapporto sulle attività svolte e tali documenti costituiscono una fonte preziosa di conoscenza e uno strumento importante per favorire la cooperazione a livello internazionale e nazionale.

Nel 2021, sempre allo scopo di promuovere il confronto sull'istruzione e di ispirare un rinnovamento della stessa, l'UNESCO ha pubblicato il Rapporto *Reimagining Our Futures Together: a New Social Contract for Education*⁶⁶. Come si può leggere nel documento, l'obiettivo era quello di costruire un nuovo «contratto sociale per l'istruzione», fondato sui principi dei diritti umani, della giustizia sociale, della dignità umana e della diversità culturale.

Il Rapporto trae origine dal lavoro svolto dalla Commissione internazionale sui «Futuri dell'Educazione», incaricata dall'UNESCO di avviare una serie di consultazioni in merito a quale «ruolo possa svolgere l'educazione nel plasmare il nostro mondo comune e il nostro futuro condiviso, guardando al 2050 e oltre». Alla luce delle molteplici proposte avanzate in due anni di consultazioni, la Commissione ha posto l'accento sulla necessità di costruire un nuovo «contratto sociale per l'educazione» e di tradurre le raccomandazioni e le ricerche in principi guida per il dialogo e l'azione nei diversi contesti nazionali ed internazionali.

Il documento fornisce una serie di indicazioni per rinnovare tutto il settore dell'istruzione e dell'educazione. In particolare, per quanto riguarda le tematiche di nostro interesse, sottolinea come la riflessione pedagogica debba aiutare gli insegnanti a promuovere nei loro alunni quelle capacità intellettuali, sociali e morali che permettano loro, non soltanto di lavorare insieme per cambiare il mondo con atteggiamenti empatici e compassionevoli, ma anche di abbattere i pregiudizi, i preconcetti e le divisioni.

In questo senso, suggerisce la nascita di pratiche pedagogiche «che favoriscano la cooperazione e la solidarietà», in modo da creare «occasioni in cui le persone imparino le une dalle altre e si valorizzino reciprocamente al di là di tutte le differenze, siano esse di genere, religione, razza, identità sessuale, classe sociale, disabilità, nazionalità eccetera».

Tali pratiche pedagogiche «dovrebbero basarsi su principi condivisi di non discriminazione, rispetto della diversità e giustizia riparativa, ed essere inquadrare in un'etica della cura e della reciprocità» e connotarsi sulla base di «un apprendimento partecipativo, collaborativo, basato sul *problem posing*, interdisciplinare, intergenerazionale e interculturale»⁶⁷.

⁶⁶ UNESCO, *Reimagining Our Futures Together: a New Social Contract for Education*, UNESCO, Parigi, 2021, <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>> (ultimo accesso: 12.06.2024). In questa sede è stata consultata la versione italiana: UNESCO, *Re-immaginare i nostri futuri insieme. Un nuovo contratto sociale per l'educazione*, Brescia, La Scuola, 2023, <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384298>> (ultimo accesso: 23.06.2024).

⁶⁷ *Ibid.*, p. 52.

Inoltre, dovrebbero sollecitare gli individui a comprendere l'importanza di ciò che hanno in comune e le interdipendenze sistemiche che li legano gli uni agli altri. Per provare ad immaginare un futuro insieme è necessario progettare una società in cui il pluralismo e la diversità siano considerati come punti di forza. Per questi motivi, «una pedagogia della solidarietà deve fondarsi su un'educazione inclusiva e interculturale, che tenga conto di tutte le forme di discriminazione e segregazione nell'accesso, compresi i bambini, le bambine, i e le giovani con bisogni educativi speciali e coloro che affrontano l'intolleranza basata su razza, identità di genere, classe, disabilità, religione o nazionalità. Il diritto all'inclusione, basato sulle diverse realtà di ogni persona, è tra i più cruciali di tutti i diritti umani».

Sostanzialmente, uno dei compiti primari della riflessione pedagogica dovrebbe essere quello di aiutare gli studenti e le studentesse a sviluppare le capacità di essere inclusivi e di rispettare la dignità di tutti gli altri. «Una pedagogia senza inclusione indebolisce l'educazione come bene comune e mina la possibilità di un mondo in cui la dignità e i diritti umani di tutti siano tenuti in considerazione». In tal senso, anche il processo di apprendimento deve puntare a «valorizzare la diversità, la differenza e il pluralismo come punto di partenza e consentire agli studenti e alle studentesse di confrontarsi direttamente con l'intolleranza e la discriminazione»⁶⁸.

L'impressione che si ricava leggendo questo documento è che, da parte degli autori, ci sia una maggiore consapevolezza della necessità di promuovere all'interno dei sistemi scolastici un nuovo approccio educativo di matrice interculturale che tenga conto dei profondi mutamenti sociali che portano la diversità culturale ed etnica del mondo direttamente nelle aule e nei contesti educativi. «Gli e le insegnanti lavorano in ambienti nuovi con studenti e studentesse che hanno storie educative, lingue e culture diverse. Le pedagogie del rispetto, dell'inclusione, dell'appartenenza, della costruzione della pace e della trasformazione dei conflitti vanno oltre il semplice riconoscimento o la tolleranza delle differenze. Devono aiutare gli studenti e le studentesse a sedersi fianco a fianco e a lavorare insieme».

Partendo da questi presupposti, l'educazione deve offrire ai giovani quegli strumenti concettuali che permettano loro «di comprendere e collegare i loro passati, i loro presenti e i loro futuri, di analizzare le disuguaglianze che danno forma alle loro esperienze, di opporsi all'esclusione e all'emarginazione». Fondamentalmente, l'educazione è chiamata a promuovere la «cittadinanza interculturale», nel senso che oltre ad insegnare il valore della diversità, «dovrebbe promuovere le competenze, i valori e le condizioni necessarie per un dialogo orizzontale»⁶⁹.

Ma attenzione: alla base della sopra richiamata «cittadinanza interculturale»

⁶⁸ *Ibid.*, pp. 54-55.

⁶⁹ *Ibid.*, p. 55.

rale» deve senz'altro esserci l'affermazione della propria identità culturale; infatti, la piena comprensione di sé stessi costituisce il punto di partenza per conoscere e rispettare gli altri. A questo proposito, «l'educazione interculturale non dovrebbe essere utilizzata come strumento per l'assimilazione delle minoranze culturali, delle popolazioni indigene o di altri gruppi emarginati rispetto alla società dominante, ma piuttosto per promuovere relazioni di potere più equilibrate e democratiche all'interno delle nostre società. Abbiamo bisogno di pedagogie che generino scambi di conoscenze, pratiche e soluzioni che si arricchiscano reciprocamente, basate su complementarità, reciprocità e rispetto. È attraverso le nostre differenze che ci educiamo a vicenda, ed è attraverso i nostri contesti condivisi che ciò che impariamo acquista significato»⁷⁰.

Di notevole interesse si rivela anche la riflessione sull'importanza di promuovere il bilinguismo nella scuola dell'infanzia. A questo proposito, nel documento si legge che, «se le lingue di origine e ancestrali non sono immersive nei primi anni di vita, i bambini e le bambine rischiano di perdere quel prezioso legame con i membri della famiglia e i modi culturali di conoscere e comunicare che li collegano al loro patrimonio attraverso lo spazio e il tempo»⁷¹.

Al riguardo, sappiamo bene infatti che, quando i bambini provenienti da famiglie immigrate entrano nel mondo della scuola si trovano nella necessità di accostare alla propria lingua quella del paese di residenza. Una forma positiva e arricchente di bilinguismo si ha quando il bambino ha una buona competenza della prima lingua e tale lingua è valorizzata non solo nel proprio ambiente familiare, ma anche nel contesto sociale, la scuola in primo luogo. A questa lingua il bambino ne aggiunge una seconda, anch'essa valorizzata, senza però che metta a repentaglio le conoscenze relative alla prima lingua.

Occorre perciò tenere presente ciò che dimostrano alcuni studi sul bilinguismo infantile, ossia «che il buon apprendimento della seconda lingua non è legato alla perdita della prima lingua: anzi, ne dipende». Secondo quanto è emerso da alcune indagini condotte presso i bambini di origine immigrata in diversi paesi, coloro che hanno conservato e sviluppato una buona padronanza della lingua d'origine ottengono i migliori risultati anche nella seconda lingua. Abbandonare la lingua materna può, infatti, comportare conseguenze pesantemente negative, quali ad esempio: «la mancanza di comunicazione e il distacco dai genitori, la mancanza di considerazione nei loro confronti, la privazione di parti della propria identità e dell'autostima»⁷².

Questi stessi studi si soffermano sul ruolo della scuola dell'infanzia e sostengono che «le pedagogie della prima infanzia devono affermare e rafforzare

⁷⁰ *Ibid.*, p. 56.

⁷¹ *Ibid.*, p. 60.

⁷² D. Demetrio, G. Favaro, *Bambini stranieri a scuola. Accoglienza e didattica interculturale nella scuola dell'infanzia e nella scuola elementare*, Firenze, La Nuova Italia, 1997, p. 175.

le identità culturali individuali e collettive e promuovere il dialogo interculturale basato sulla valorizzazione della diversità»⁷³.

Tali affermazioni assumono un rilievo particolare perché riconoscono l'importanza del ruolo della scuola dell'infanzia nel processo di conoscenza di sé e dell'altro. La formazione dell'identità, infatti, è il risultato dell'interazione di molteplici e diversi fattori legati alla maturazione dell'individuo, alla qualità delle relazioni primarie e dell'ambiente familiare, al rapporto con il contesto sociale.

Al centro della strutturazione dell'identità vi è «l'esserci», ossia la capacità di sentire il sé come esistente, ben individuato e distinto dall'altro e dagli altri. È questo un processo di sviluppo psichico che ha il suo fondamento nel primo anno di vita e che successivamente assume contorni sempre più definiti e inconfondibili; è un'acquisizione e come tale non è qualcosa che il bambino già possiede alla nascita, ma che sviluppa nel tempo attraverso la relazione⁷⁴.

Il cammino che porta alla formazione dell'io ha il suo inizio in quella fase in cui il bambino è ancora radicalmente dipendente dalla relazione con gli altri e nella quale inizia ad elaborare una percezione di sé solo attraverso lo sguardo degli altri. Ciò che risulta essere dominante in questo periodo è il rapporto con le persone emotivamente e affettivamente significative. La lunga fase di completa dipendenza viene progressivamente sostituita da uno stato di affermazione del sé che rappresenta una prima modalità di affermazione della propria autonomia⁷⁵.

La scuola dell'infanzia interviene proprio nel periodo in cui la personalità del bambino cerca una propria affermazione, pur essendo ancora radicalmente dipendente. Essa, dunque è chiamata a rafforzare tale identità «sotto il profilo corporeo, intellettuale e psichico», facendo acquisire al fanciullo la consapevolezza di sé, del suo essere al mondo come persona viva, capace di muoversi, di agire, di pensare e di fare⁷⁶.

In tale contesto, il bambino impara a relazionarsi anche con gli altri e, oltre alla propria identità individuale, matura la propria identità sociale e culturale e inizia a confrontarsi anche con la diversità e ad integrarla nel suo percorso di crescita.

In vista del 2050, il Rapporto UNESCO *Reimagining Our Futures Together: a New Social Contract for Education* sollecita le scuole a promuovere

⁷³ UNESCO, *Re-immaginare i nostri futuri insieme. Un nuovo contratto sociale per l'educazione*, cit., p. 60.

⁷⁴ G. Trost, *Lo sviluppo psicologico del bambino dai due ai sei anni: un'esperienza nella scuola dell'infanzia*, Roma, Armando Editore, 2005.

⁷⁵ G. Siri, *L'Io, il Sé, l'Altro*, «Scuola Materna», vol. LXXIX, n. 18, 1992, p. 15.

⁷⁶ Ministero della Pubblica Istruzione, *Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali* (D.M. 3 giugno 1991), «Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana», serie generale, 15 giugno 1991, n. 139.

la solidarietà e la reciprocità attraverso il confronto intergenerazionale, interculturale e pluralistico.

Secondo lo stesso documento dell'agenzia internazionale, anche i settori universitari e quelli relativi alla formazione superiore dovranno educare al rispetto, all'empatia, alla solidarietà e all'uguaglianza. In particolare, in esso si sottolinea come «l'educazione superiore deve anche essere rilevante dal punto di vista socio-culturale. L'apprezzamento della diversità culturale, l'impegno a difendere i diritti umani e l'intolleranza verso il razzismo, il sessismo, il classismo, l'etnocentrismo e la discriminazione in tutte le sue forme devono essere obiettivi educativi fondamentali»⁷⁷. Tali tematiche dovranno essere affrontate anche all'interno dei vari *curricula* della formazione superiore: «I migliori approcci all'apprendimento sociale ed emotivo nei curricula comprendono gli ambiti sociali, emotivi, cognitivi ed etici dell'identità degli studenti e delle studentesse. Collegano le traiettorie di sviluppo degli individui alle loro implicazioni per una più ampia coesione sociale. Imparare a empatizzare, a cooperare, ad affrontare pregiudizi e preconcetti e a gestire i conflitti è prezioso in ogni società»⁷⁸.

Dalla lettura del Rapporto UNESCO *Reimagining Our Futures Together: a New Social Contract for Education* emerge chiaramente, a nostro avviso, un significativo mutamento del modo di concepire l'educazione e l'istruzione. Il nuovo approccio, infatti, riflette chiaramente gli orientamenti cardine e i principi ispiratori dell'educazione interculturale e dell'«Educazione alla Cittadinanza Globale».

Questo nuovo approccio dell'UNESCO all'educazione e, più nello specifico, alle tematiche interculturali trova ulteriore conferma anche nei documenti più recenti dell'agenzia internazionale, come ad esempio: il Rapporto *We Need to Talk: Measuring Intercultural Dialogue for Peace and Inclusion*, pubblicato dall'UNESCO nel 2022⁷⁹, il quale presenta un importante studio sul legame tra dialogo interculturale e pace, sulla prevenzione dei conflitti e i diritti umani.

Basandosi sui dati innovativi del nuovo *Quadro UNESCO per l'abilitazione del dialogo interculturale*⁸⁰, il Rapporto *We Need to Talk: Measuring Intercultural Dialogue for Peace and Inclusion* evidenzia le principali opportunità politiche e di intervento per il dialogo interculturale come strumento di

⁷⁷ UNESCO, *Re-immaginare i nostri futuri insieme. Un nuovo contratto sociale per l'educazione*, cit., p. 63.

⁷⁸ *Ibid.*, p. 70.

⁷⁹ UNESCO, *We Need to Talk: Measuring Intercultural Dialogue for Peace and Inclusion*, UNESCO, Paris, 2022, <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382874>> (ultimo accesso: 16.06.2024).

⁸⁰ UNESCO, Institute for Economics and Peace, *Measuring Intercultural Dialogue: a Conceptual and Technical Framework*, UNESCO, IEP, Paris, 2020, <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373442>> (ultimo accesso: 23.06.2024).

inclusione e di pace. Fornisce, inoltre, una serie di dati davvero interessanti che coprono oltre 160 paesi in diverse regioni del mondo e presenta un programma quadro di riferimento che offre molte indicazioni utili circa le strutture, i processi e i valori necessari per incoraggiare il dialogo interculturale. Sollecita altresì i decisori politici, gli operatori dello sviluppo, gli attori della pace e della sicurezza, gli accademici ed altri soggetti a fare propri l'analisi contenuta in tale documento e i risultati del Quadro per rafforzare il dialogo interculturale in tutto il mondo.

Nel programma fatto proprio dal documento UNESCO rientra anche l'iniziativa *The Road to Peace: Dialogue and Action for Tolerance and Intercultural Understanding*⁸¹, tramite la quale l'agenzia internazionale intende promuovere le competenze interculturali come strumento chiave per i processi di pace nelle aree a rischio conflitto e in contesti post conflitto⁸².

Nell'ambito di questa iniziativa, l'UNESCO ha progettato il *Quadro per l'abilitazione del dialogo interculturale*, il quale riporta una serie di dati sulle strutture, i valori e i processi che consentono al dialogo interculturale di essere uno strumento efficace per la pace e l'inclusione. Il Quadro analizza «l'impatto che il dialogo interculturale può generare sui risultati relativi alla pace, alla prevenzione dei conflitti e alla protezione dei diritti umani»⁸³.

Dopo il lancio dell'iniziativa a livello globale, avvenuto nel settembre 2022, nel corso del 2023 si sono registrate una serie di presentazioni su base regionale nei vari paesi nei quali opera l'UNESCO. Il primo incontro di carattere politico sul documento ha avuto luogo nello Sri Lanka e ha dato vita ad un progetto nazionale volto a promuovere il dialogo interculturale come strategia per la gestione delle relazioni comunitarie.

Parallelamente, si è iniziato a lavorare anche su una nuova serie di note/brief orientativi sul ruolo del dialogo interculturale per la trasformazione dei conflitti ed è stato adottato un piano d'azione da attuare nel corso del periodo 2023-2027, i cui punti principali riguardano: «La promozione di metodi, strumenti e ricerca; comunicazione e sensibilizzazione; sviluppo delle capacità; e l'espansione dei dialoghi interculturali tra i paesi arabi e latinoamericani»⁸⁴. Per sostenere l'attuazione di questo piano d'azione si è deciso di dare vita alla Prima Conferenza Internazionale Arabo Latinoamericana sul tema «Migra-

⁸¹ UNESCO, Consejo Ejecutivo, *The Road to Peace: Dialogue and Action for Tolerance and Intercultural Understanding*, documento de programa o de reunión, 2022, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380870_eng> (ultimo accesso: 23.06.2024).

⁸² *Ibid.*, pp. 1-2.

⁸³ Executive Board, Item 5 of the provisional agenda, *Follow-up to Decisions and Resolutions Adopted by the Executive Board and the General Conference at Their Previous Sessions*, Paris, 9 February 2024, p. 1, <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388635>> (ultimo accesso: 13.06.2024).

⁸⁴ *Ibid.*, p. 2.

zioni e solidarietà», la quale si è tenuta nell'agosto del 2023 a Sergipe, in Brasile.

Nel corso di questa Conferenza, esperti di entrambe le aree si sono incontrati con leader locali, studiosi e giovani studenti e lavoratori per scambiare opinioni sui processi formativi e sulla situazione politica e sociale nelle diverse realtà latino-americane, nonché «sulle opportunità di dialogo interculturale tra le due culture». Nel corso della manifestazione sono stati organizzati anche diversi Workshop, durante i quali studenti provenienti dal Brasile e dal continente africano hanno dialogato sulle attuali sfide poste dal razzismo e dalla discriminazione, affrontando anche le questioni di genere alla luce di una prospettiva comparativa.

L'importanza del dialogo interculturale è stata ribadita anche in occasione del *Terzo Forum globale contro il razzismo e la discriminazione*, organizzato dall'UNESCO in collaborazione con il governo del Brasile dal 29 novembre al 1° dicembre 2023. In questa occasione, si è «esplorata l'importanza del dialogo come mezzo per combattere la discriminazione e per contribuire a promuovere la costruzione della pace, nonché il ruolo del dialogo come strategia per promuovere l'inclusione delle popolazioni migranti». Durante il *Forum* è stata annunciata una nuova iniziativa da realizzare in collaborazione con l'OCSE per la «produzione di una nota orientativa sulla promozione di narrazioni di speranza per promuovere il dialogo tra comunità ospitanti e migranti, nonché un progetto innovativo con l'Università di Harvard per migliorare la formazione di competenze interculturali basate sulla routine per combattere stereotipi contro i migranti»⁸⁵.

Le riflessioni emerse durante le molteplici consultazioni costituiranno l'oggetto del prossimo Rapporto dell'UNESCO, il quale, come affermato dalla stessa agenzia internazionale, si porrà l'obiettivo di recepire e presentare «le raccomandazioni chiave che possono guidare gli Stati membri nell'uso delle competenze interculturali come risorsa per la costruzione della pace e contribuire alla progettazione di politiche pubbliche che promuovano una maggiore comprensione interculturale, inclusione, rispetto per diritti umani e diversità»⁸⁶.

Conclusioni

A conclusione di questa disamina delle iniziative promosse dall'UNESCO in ambito educativo, ci sembra di poter affermare che, soprattutto nei documenti ufficiali e nelle deliberazioni più recenti, l'impegno di questa agenzia

⁸⁵ *Ibid.*

⁸⁶ *Ibid.*, p. 3.

internazionale nel sostenere e promuovere i principi che sono alla base dell'educazione interculturale è notevolmente cresciuto.

Il percorso compiuto dall'UNESCO per sostenere la necessità di un'educazione che concorra alla formazione integrale della persona, chiamata a vivere in un contesto sociale pluriculturale, si colloca nella dimensione di un'educazione che promuove nei singoli individui la consapevolezza «della molteplicità dei valori sociali storici e culturali nel mondo, e non per giungere alla cancellazione della diversità, bensì per realizzare una loro armonizzazione attraverso un processo di conoscenza, confronto e rispetto»⁸⁷.

Sembra di poter dire, sotto questo profilo, che l'UNESCO ha intrapreso negli ultimi decenni un coerente e incisivo percorso volto al superamento dell'etnocentrismo, per il pieno sviluppo della personalità umana e per il consolidamento, in tutte le aree del pianeta, del rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali.

Indubbiamente, la strada verso la piena inclusione, l'accettazione di altri punti di vista e il reale rispetto della dignità umana è ancora molto lunga e può passare solo attraverso il potenziamento dell'educazione e dell'istruzione connotate in senso autenticamente interculturale. Sotto questo profilo, il ruolo giocato dall'UNESCO nel recente passato, e quello che tale agenzia è chiamata a svolgere nel presente e nel futuro prossimo è particolarmente rilevante, specie in un mondo come quello attuale, segnato dalla recrudescenza di guerre e conflitti armati in varie aree del mondo e dalla crescente negazione dei diritti umani e delle libertà civili e politiche in diversi paesi.

⁸⁷ A. Durino Allegra, *Verso un'educazione interculturale*, Firenze, La Nuova Italia, 1993, p. 18.