Agostino Portera, Giorgio Albertini,
Stefania Lamberti

DISABILITÀ DELLO SVILUPPO, EDUCAZIONE E COOPERATIVE LEARNING

Un approccio interculturale

ERICA

Educare alla Responsabilità
per Includere in una Cittadinanza Attiva

FrancoAngeli

ERICA

EDUCARE ALLA RESPONSABILITÀ
PER INCLUDERE IN UNA CITTADINANZA ATTIVA

Collana diretta da Giovanni F. Ricci

La situazione di crescente complessità che connota lo sviluppo delle comunità sociali (migrazioni, marginalità, ospedalizzazione, disabilità, devianza, tossicodipendenza, ecc.), il progressivo indebolimento delle tradizionali agenzie educative e le loro trasformazioni (famiglia, scuola, chiese), la frantumazione delle reti della solidarietà sociale (famiglia allargata, vicinato, volontariato, servizi alla persona), comportano l'emergenza di inderogabili bisogni educativi cui rispondere con strumenti professionali integranti capacità di ricerca, competenza tecnica e sensibilità umana.

Le tradizionali e le nuove urgenze educative ci consentono di cogliere nell'**ERICA** il simbolo capace di saldare radici e innovazione, sensibilità e rigore metodologico, continuità e creatività di quel lavoro pedagogico che appare sempre più indifferibile, specie nei contesti connotati da rilevanti indici di complessità e problematicità.

Risulta evidente, infatti, come **ERICA** *(calluna vulgaris)* non sia soltanto un acronimo o una voluttà e velleitarismo retorico, ma incarni profondamente lo spirito della Collana.È arbusto sempreverde che nasce, si sviluppa e vive in climi difficili, in territori complessi caratterizzati da terreni non particolarmente ubertosi. Ha colori tenui, non ama le tinte forti e i contrasti rutilanti. Cresce con pervicacia e forte determinazione. L'inclemenza e l'asprezza del gelo non risultano essere ostacolo: basta il tiepido sole di brevi primavere e di brevissime estati per farla riprendere dal torpore e dal rigore invernale.

È fedele alla sua terra e alle sue terre, dà sicurezza e serenità a chi la incontra nel suo procedere per terreni aspri e selvaggi, ancora inesplorati, accompagna il viandante e gli dà la forza per proseguire il cammino, per conquistare il suo spazio vitale, per prendere coscienza del suo essere e del suo esserci qui ed ora.

Le sue branche ramose sono utilizzate per farne ramazze, lavoro umile, anonimo, ma senz'altro necessario alla sopravvivenza che la accomuna all'impegno pedagogico, speso nella quotidianità delle relazioni umane, nella ricerca in situazione, oltre che nelle sedi decisionali delle politiche educative.

La collana si rivolge a studenti, educatori, insegnanti, mediatori, professionisti dei servizi con l'obiettivo di fornire strumenti interpretativi ed operativi (di sistemazione teoretica e di comprensione-intervento in situazione) relativi alle sfide

dei bisogni educativi emergenti, ovvero dal riconoscimento e dalla valorizzazione della differenza nei diversi contesti e nelle diverse forme in cui essa si manifesta.

Si intende promuovere lo sviluppo delle opportune competenze professionali, eticamente sostanziate e disciplinarmente integrate, secondo una logica di sistema, capaci di dare avvio, continuità, qualità e, quindi, riconoscimento sociale ed istituzionale, alle "buone pratiche". Perché tutto questo abbia efficacia e continuità necessita del contributo di molti. Con questo spirito **Erica** non è *ortus conclausus*, non è spazio riservato a quel ristretto gruppo di studiosi e persone impegnate a vario titolo in questa avventura editoriale, ma è aperta a chi, con salda intenzionalità educativa, rigoroso impegno scientifico, comunanza di visioni e prospettive, senta il desiderio di condividere ansie, suggestioni, riflessioni per arricchire, rendendola sempre più metaforicamente rigogliosa, questa nostra **Erica**.

Ribadiamo l'augurio che possa trovare, con il passare del tempo e la dedizione di chi parteciperà all'iniziativa, terreni e climi che le permettano di crescere e di contribuire all'affermazione del diritto al riconoscimento dei diritti di ciascuno nessuno escluso. In questo contesto l'editore e il direttore della Collana, con l'ausilio di un gruppo di referaggio, sono aperti alle collaborazioni sia nel campo della ricerca e sia in quello della pubblicazione di saggi.

Comitato scientifico
Françoise Albertini, *Université de Corse Pasquale Paoli*
Pino Boero, *Università di Genova*
Anna Gloria Devoti, *Università di Siena*
Roberta Garbo, *Università di Milano-Bicocca*
Bruna Grasselli, *Università di Roma Tre*
Concepción Naval, *Universidad de Navarra*
Agostino Portera, *Università di Verona*
Silvio Premoli, *Università Cattolica di Milano*

I volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio.

Agostino Portera, Giorgio Albertini, Stefania Lamberti

DISABILITÀ DELLO SVILUPPO, EDUCAZIONE E COOPERATIVE LEARNING

UN APPROCCIO INTERCULTURALE

ERICA
Educare alla Responsabilità
per Includere in una Cittadinanza Attiva

FrancoAngeli

Copyright © 2015 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Introduzione pag. 7
di *Agostino Portera, Giorgio Albertini, Stefania Lamberti*

1. Educazione e pedagogia (interculturale) nella gestione delle diversità » 11
di *Agostino Portera*

1. Una società che cambia: complessa, liquida e globalizzata » 11
2. La rivoluzione pedagogica interculturale » 18
3. Bisogni educativi interculturali: risultati di una ricerca » 20
   3.1. Teoria dei bisogni dell'essere umano » 23
   3.2. Riflessioni sulla teoria dei bisogni » 27
   3.3. Ripercussioni per lo sviluppo cognitivo, affettivo e comportamentale » 28
   3.4. Ripercussioni in contesto multiculturale » 33
4. Società arcobaleno: diversità etniche, culturali, fisiche, intellettive » 34
5. Interventi educativi interculturali » 37
6. Riflessioni conclusive » 45

2. Disabilità dello Sviluppo » 51
di *Giorgio Albertini*

1. L'approccio multidisciplinare centrato sul bambino e sulla famiglia » 51
2. Prospettiva *life span* » 67

3. *Cooperative Learning* e fondamenti neurologici pag. 71
di *Stefania Lamberti, Giorgio Albertini*

1. Elementi costitutivi del *Cooperative Learning* » 71
   1.1. Interdipendenza positiva » 72
   1.2. Interazione promozionale faccia a faccia » 76
   1.3. Abilità sociali » 79
   1.4. Agire in piccoli gruppi eterogenei (responsabilità individuale e condivisa) » 81
   1.5. Verifica e valutazione individuale e di gruppo » 84
   1.6. Conclusioni » 87
2. I fondamenti neuroscientifici del *Cooperative Learning*: un modello di riferimento teorico e operativo per la scuola del futuro » 88

4. *Cooperative Learning* e contesti educativi » 101
di *Stefania Lamberti*

1. La classe contesto di benessere e di apprendimento per ognuna/o » 102
2. La scuola comunità educante » 110
3. Le famiglie: partner irrinunciabili per il progetto educativo » 116

Appendice » 121
di *Giorgio Albertini*

Il modello San Raffaele » 121
I bisogni biomedici/riabilitativi/psico-socio-educativi e i modelli organizzativi » 121

Bibliografia » 145

Introduzione

Le realtà in cui viviamo sono in costante cambiamento e, pur nelle loro specificità, da nord a sud o da est a ovest, sono tutte accomunate da una caratteristica che è peculiare del nostro tempo: le differenze. Un esempio significativo di una tra le tante differenze è descritta da Z. Bauman quando afferma che «da più di quarant'anni della mia vita a Leeds vedo dalle finestre i ragazzi e le ragazze che tornano a casa dalla vicina scuola secondaria. È raro che camminino da soli per la strada, preferiscono camminare nel gruppo di amici. Questa consuetudine non è cambiata. Tuttavia, quel che vedo dalle mie finestre è cambiato nel corso degli anni. Quarant'anni fa, ciascuno di questi gruppi era "di un solo colore"; oggi, non lo è più quasi nessuno di essi»[1].

Quella di cui parla Z. Bauman è la differenza del colore della pelle, che non sempre coincide con l'appartenenza a una cultura altra, perché oggi sono molti i giovani di seconda o terza generazione ben inseriti nel tessuto sociale che vivono con i pari e tra i pari senza che la loro differenza diventi motivo di segregazione. Però, non per tutti è così e una delle differenze che mette in crisi e a repentaglio la nostra esistenza è proprio quella culturale. Imparare a vivere assieme, a comprenderci, essendo interdipendenti dagli altri, sembra essere la sfida più ardua per la nostra sopravvivenza.

In effetti, come teorizzò S.P. Huntington, nel suo ormai storico articolo *The Clash of Civilizations?*, rielaborato in seguito nel 1996 nel testo *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*, si comprende che dopo la guerra fredda gli equilibri di potere si stanno modificando, l'influenza dell'Occidente è in calo e i conflitti che si verificano con maggior frequenza e violenza sono causati da quelle che egli enumera come nove grandi differenze culturali: occidentale, latinoamericana, africana, islamica, sinica,

[1] Bauman Z., *Conversazioni sull'educazione*, Erickson, Trento, 2012, p. 15.

indù, ortodossa, buddista e giapponese. L'autore sostiene che la fonte di conflitto fondamentale nel nuovo mondo non sarà sostanzialmente né ideologia né economica, le grandi divisioni dell'umanità e la fonte di conflitto principale saranno legate alla cultura. Gli Stati nazionali rimarranno gli attori principali nel contesto mondiale, ma i conflitti più importanti avranno luogo tra nazioni e gruppi di diverse civiltà. Lo scontro di civiltà dominerà la politica mondiale. Le linee di faglia tra le civiltà saranno le linee sulle quali si consumeranno le battaglie del futuro[2].

Oltre alle macrodifferenze culturali, nella quotidianità, sul piano familiare e scolastico, percepiamo altre differenze che, se non ben gestite, possono inficiare o compromettere le relazioni. Una, fra le più accentuate, è quella generazionale. Vi è maggiore somiglianza tra i giovani "dello stesso parallelo" piuttosto che tra padri, madri e figli. Nel mondo contemporaneo, inoltre, sembrano essere più presenti d'un tempo le persone con differenti abilità, siano esse fisiche, psicologiche o intellettive. In realtà, il numero di persone con disabilità o bisogni specifici non pare quantitativamente aumentato, tuttavia nei differenti contesti vi è una maggiore sensibilità per favorire l'inclusione.

Peraltro, da anni, ricerche, pensate e attuate da neuroscienziati e psicologi, aiutano a comprendere come ogni essere umano sia unico e irripetibile e abbia il proprio patrimonio genetico che, a seconda dell'ambiente in cui vive, si può esprimere in maniera talvolta completamente differente. Tali studi, richiamati nelle pagine del presente testo[3], pongono ogni persona nell'ottica delle neurodiversità o neurovarietà per cui ognuno ha specifiche intelligenze ed è unico e irripetibile. Il personale patrimonio genetico e, in particolare, la peculiare espressività dello stesso divengono oggi orizzonte di studio e di senso anche per l'educazione.

Nel settore educativo muovere dalla consapevolezza che ogni bambino e ogni bambina, ogni ragazzo e ogni ragazza (non dimentichiamo tra le tante la differenza di genere) ha specifiche potenzialità, in quanto essere unico/a, è indispensabile per pianificare la modalità più adeguata a promuoverne il pieno sviluppo e la miglior qualità di vita possibile. Tale progetto coinvolge, inevitabilmente, tutti i soggetti che accompagnano la crescita del singolo, *in primis* i genitori, e poi le figure di educatori e insegnanti che nei contesti dell'educazione e istruzione formale i bambini incontrano. Vi sono però anche i pediatri e per alcune "storie di vita" ci sono anche altre figure sociosanitarie che possono, anzi debbono, essere parte della rete educativa.

Lo scopo precipuo di questo nostro libro è di articolare la tesi che l'edu-

[2] Hutington S.P., *Lo scontro delle civiltà e il nuovo ordine mondiale*, Garzanti, Milano, 2000.

[3] Cfr. Cap. 3.

cazione delle giovani generazioni debba tener conto sia delle sfide globali del pianeta sia delle esigenze presenti nelle realtà locali e nella vita quotidiana di ogni cittadino. Nel primo capitolo di quest'opera, "Educazione e pedagogia (interculturale) nella gestione delle diversità", Portera mette in luce le differenze di natura culturale, presentando una riflessione mirata a definire il valore dell'*educazione interculturale* intesa come *paideia* per le società multietniche e multiculturali in cui siamo sempre più chiamati a vivere e interagire. Tenendo conto soprattutto dei giovani, tali riflessioni saranno supportate dai bisogni fondamentali, comuni a tutti gli esseri umani. Tali bisogni, specie quello di appartenenza, pur essendo stato evidenziato da molti autori passati, oggi assumono connotati inediti se calati in un contesto in cui nei rapporti interpersonali le differenze divengono la norma.

Nel secondo capitolo, "Disabilità dello Sviluppo", Albertini si sofferma sull'aspetto somatico, in particolare della neurologia e delle neuroscienze, definendo nello specifico le Disabilità dello Sviluppo al fine di favorire una consapevolezza di particolari differenze che, se conosciute, possono davvero diventare opportunità di confronto, di scambio e di reciproco arricchimento. In particolare Albertini approfondisce la prospettiva *life span* nell'ottica di superamento di diagnosi categoriale, prediligendo la diagnosi di sviluppo che permette alle persone che si prendono cura del minore di pensarlo adulto/a in grado di vivere al meglio la propria vita.

Nel terzo capitolo, "*Cooperative Learning* e fondamenti neuroscientifici", Lamberti e Albertini mettono in luce come il *Cooperative Learning* abbia un proprio fondamento neurologico. Presentano i cinque principi fondamentali del *Cooperative Learning* cercando di far emergere il sostegno che le neuroscienze possono dare sia per lo sviluppo dell'essere umano sia per le competenze dell'essere in relazione.

Nel quarto capitolo, "*Cooperative Learning* e contesti educativi", nella consapevolezza che tutte le differenze debbano essere considerate sotto il profilo educativo e didattico, Lamberti propone la metodologia del *Cooperative Learning* dichiarando, fin da subito, che tale metodo non è solo un insieme di strutture e tecniche didattiche ma può, e dal punto di vista degli autori del libro deve, essere inteso come *filosofia di vita.* In tale ottica, si ritiene utile ancorare il *Cooperative Learning* ai principi teorici fondanti dell'educazione interculturale e all'apporto delle neuroscienze. Nello stesso capitolo si affrontano, ancora più nello specifico, gli apporti che i diversi contesti e i soggetti in essi operanti possono avere per la riuscita di ognuno. L'idea proposta è quella di vivere la classe e la scuola come ambienti cooperativi in cui sperimentare interdipendenza positiva; in cui la positività delle relazioni permetta a ogni singola persona d'essere il "meglio che può". In tale ottica si evidenzia l'im-

portanza di un sistema educativo ecologico, al cui interno partecipino anche i genitori, *partner* irrinunciabili per garantire l'integrale sviluppo di ognuno.

Infine, il testo presenta un'importante "Appendice" in cui è presentato il Modello del San Raffaele Pisana. Crediamo sia una condivisione preziosa perché testimonia come quotidianamente in un lavoro iniziato ormai nei lontani anni Ottanta si sia stati capaci di coniugare ricerca e azione, professionalità e umanità, a partire da un'esperienza d'oltreoceano che poi ha inevitabilmente assunto peculiarità proprie. Emergono le storie di vita di tanti bambini, ormai adulti, alle quali ognuno degli operatori del reparto, con le proprie specificità e in ottica cooperativa, ha voluto contribuire investendo professionalmente ma anche personalmente.

Nel contesto attuale, ricolmo di frenesia e di vacuità, costruirsi e viversi come comunità non è semplice. Eppure, come afferma ancora una volta il sociologo polacco, mai come oggi le persone hanno bisogno di ritrovarsi assieme, di percepire un senso di appartenenza e di sviluppare fiducia nei confronti dei propri simili[4]. La scuola, pur con le sue difficoltà ha il compito e il mandato[5] di investire affinché i genitori siano parte della comunità educante perché, come afferma un proverbio africano, "per crescere un bambino serve un villaggio".

Per la sua specificità il presente volume vuole essere un tentativo di unire in maniera interattiva tre settori diversi: le neuroscienze e i risultati più recenti nel campo della diagnosi e della cura; la pedagogia interculturale come teoria educativa precipua per gestire le diversità in ambito educativo e la metodologia del *Cooperative Learning* come strada maestra per superare individualismi e promuovere il lavoro in gruppo necessario per costruirsi comunità. Esso si rivolgere non solo a ricercatori e studenti di differenti settori, specie nel campo delle scienze umane, ma anche e soprattutto a genitori di bambini con e senza disabilità, accomunati da una propria e unica neurovarietà.

Ci auguriamo che possa costituire un valido contributo anche per chi opera quotidianamente nei contesti scolastici e riabilitativi per far sì che gli uni e gli altri trovino la voglia, il coraggio e il tempo di costruirsi comunità, di sentirsi nodi di una rete che se tessuta avrà la forza di sostenere e garantire vite di qualità.

Prof. Agostino Portera
Prof. Giorgio Albertini
Dott.ssa Stefania Lamberti

[4] Bauman Z., *Voglia di comunità*, Laterza, Bari, 2003.

[5] Indicazioni Nazionali per il Curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, Settembre 2012, MIUR.

1. Educazione e pedagogia (interculturale) nella gestione delle diversità

di Agostino Portera

1. Una società che cambia: complessa, liquida e globalizzata

Mai come nel nostro tempo gli esseri umani sono stati chiamati a gestire forme di *cambiamento* talmente drastiche e repentine. La seconda metà del XX secolo è stata caratterizzata da notevoli scoperte e conquiste scientifiche e tecnologiche. Molti paesi sono riusciti a implementare sistemi di governo democratici e hanno conosciuto notevoli aumenti della ricchezza dei propri cittadini; sono state sconfitte molte malattie; è aumentata l'aspettativa di vita ed è diminuita la mortalità infantile. La donna e l'uomo di oggi si trovano di fronte a inedite occasioni sul piano della comunicazione e delle nuove tecnologia che consentono di conoscere, esplorare, sperimentare, confrontare.

Nel contempo, nonostante (o forse a causa di) ciò, oggi paiono aumentare sempre più le *crisi* su diversi piani dell'esistenza umana: dall'economia all'ecologia, dalla politica alle relazioni sociali. Anzitutto sperimentiamo un'inedita crisi sul piano della cultura e delle ideologie. A parere di Galimberti[1], causa e conseguenza della crisi è il repentino cambiamento dal futuro-promessa al futuro-minaccia: «Quando il futuro chiude le sue porte o, se le apre, è solo per offrirsi come incertezza, precarietà, insicurezza, inquietudine, [...] le iniziative si spengono, le speranze appaiono vuote, la demotivazione cresce, l'energia vitale implode». L'insicurezza e la precarietà sembrano permeare ogni settore dell'esistenza umana: dal lavorativo a quello degli affetti e delle relazioni interpersonali. Si assiste a un crescente cambiamento sul piano delle regole, dei valori e delle modalità di interazione; scemano i legami stabili, la capacità di gestire la frustrazione e lo stress; aumentano le crisi inevitabilmente associate al senso dell'esistenza umana. La donna e

[1] Galimberti U., *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*, Feltrinelli, Milano, 2007, p. 26.

l'uomo di oggi perdono molte delle precedenti certezze, compresa la fiducia nei riguardi dei metodi della scienza e della tecnologia, rimanendo storditi della complessità e dell'interdipendenza del mondo contemporaneo.

Un profondo cambiamento culturale del tempo presente concerne lo sviluppo di *forme di governo neoliberali*. Dopo le necessarie riforme liberali, che hanno giustamente decretato la fine delle modalità autoritarie e oppressive (era vittoriana; dittature fasciste e comuniste; governi teocentrici) oggi nei paesi industrializzati viviamo la fase definita "neoliberismo". L'ordine neoliberale ha potenziato le egemonie, fornito le ali al capitalismo senza regole (tranne le regole che cerca di darsi da solo) e senza limiti (persino l'educazione e la formazione divengono elementi del capitale; occasione per fare soldi): si cerca di scoraggiare le riflessioni critiche, l'impegno pubblico; si affievoliscono anche alcuni valori del vivere civile[2]; il mondo sperimenta l'esacerbazione della divisione fra paesi, aree e cittadini ricchi e poveri; sussistono radicali mutamenti volti alla soppressione di principi morali a favore di logiche di mercato. Gli effetti disumanizzanti del neoliberismo, compresa la manipolazione dell'opinione pubblica, inducono milioni di cittadini negli Stati democratici a inseguire unicamente il miraggio dell'accumulo di soldi, beni materiali e potere, a scapito del bene comune. Competizione, efficienza, individualismo e standardizzazione sembrano essere attuati a danno dell'attenzione alla singola persona umana (donna, uomo, bambino, anziano, persona con disabilità o straniero); a scapito della comunità: bisogno di far parte di un gruppo, di accettazione, rispetto, amore; a svantaggio del rapporto con l'ambiente in cui viviamo, il terreno, l'acqua, la natura.

La potente onda neoliberale non solo ha manipolato le strutture sociali, la modalità di produrre, dividere e spendere ricchezza, ma esercita un influsso pervasivo anche sul sistema scolastico. Le scuole, pressoché in tutti i paesi industrializzati, si trovano a sottostare a logiche di mercato e si trovano sempre più costrette a instillare conformismo politico-culturale a scapito dell'engagement, della responsabilità e dell'azione politica. Insegnanti di ogni ordine e grado rischiano di divenire "la mano longa" del capitalismo e del neoliberismo «*in the absence of proposed alternatives to invisible hand market principles and logic…[teachers] become active proponents and participants in the ideological drift towards neo-liberal capitalism*»[3]. Le scuole di tutto il mondo rischiano di perdere il ruolo centrale nel formare al pensiero critico e promuovere persone e società eque, a misura d'uo-

[2] Hyslop-Margison E.J., Sears A., *Neo-Liberalism, Globalization and Human Capital Learning: Reclaiming Education for Democratic Citizenship*, Springer, Dordrecht, 2006.

[3] *Ibidem*, p. 13.

mo. L'individualismo competitivo, alimentato dalla cultura del positivismo, pare contrastare l'*empowerment* della donna e dell'uomo: ignorando questioni etiche e morali e avallando tacitamente forme di dominazione gerarchica e di controllo. Altri cambiamenti sul piano culturale concernono le emozioni: mai prima di oggi gli esseri umani siano confusi e privi di punti di riferimento stabili, vivendo in un'epoca dominata da ciò che Spinoza chiamava le "passioni tristi". A parere di M. Benasayag e G. Schmidt[4] la nostra epoca sarebbe passata dal mito dell'onnipotenza dell'uomo costruttore della storia a quello speculare della sua totale impotenza di fronte alla complessità del mondo. Il futuro resta imprevedibile: «Non stupisce che, all'ombra di tale impotenza, si sviluppi la pratica dei videogiochi in cui ogni giovane, in una sorta di autismo informatico, diventa padrone del mondo in battaglie individuali contro il nulla»[5]. Possedendo delle tecniche, la nostra società pare esserne anche posseduta. Crollano le speranze e le attese, mentre diviene centrale l'esperienza del tempo presente, l'*hic et nunc*, il "vivere alla giornata": «La mancanza di un futuro come promessa arresta il desiderio nell'assoluto presente. Meglio star bene e gratificarsi oggi se il domani è senza prospettiva»[6].

Fra le sfide più urgenti dell'inizio millennio vi è la *gestione delle diversità*, soprattutto rispetto alle migrazioni e alle Disabilità dello Sviluppo. Secondo i dati del 21° Dossier Statistico Immigrazione[7], nel mondo vi sono attualmente 214 milioni di cittadini migranti (4,2 milioni dei quali di nazionalità italiana). I flussi di migranti hanno sfiorato i 6 milioni di unità l'anno e, secondo le previsioni dell'Ocse, acquisteranno nuovo dinamismo nei prossimi anni. Oltre ai giovani che studiano in un paese estero (3,7 milioni; un sesto cinesi) nel 2010 vi sono stati 43,7 milioni di persone in fuga (15,4 milioni rifugiati, 850mila richiedenti asilo). In prospettiva, in Europa la diminuzione della popolazione in età lavorativa (il tasso di fecondità è dimezzato rispetto al 1952 quando era di 2,6 figli per donna) influirà sull'attrazione dei flussi migratori, soprattutto dall'Asia (specie Filippine) e dall'Africa a seguito della forte espansione demografica[8]. Mentre la Cina diverrà il principale polo di attrazione dei flussi, seguita dal Giappone, dalla Corea del Sud e da altri paesi. In Italia nel 1861, anno dell'Unità, su 22.182.000

[4] Benasayag M., Schmidt G., *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano, 2004, p. 20.

[5] *Ibidem*, p. 23.

[6] Galimberti U., *L'ospite inquietante*, op. cit., p. 28.

[7] Caritas, *Dossier Statistico Immigrazione*, Roma, 2011.

[8] Nell'UE a 27, a fine 2009, erano 32,5 milioni i residenti con cittadinanza straniera (incidenza del 6,5% sulla popolazione) e 14,8 milioni quelli nati all'estero ma diventati cittadini del paese in cui vivono, per cui quasi un decimo della popolazione non ha un'origine autoctona.

residenti gli stranieri erano 89mila, appena uno ogni 250 (incidenza dello 0,4%). Nel 1951, anno del primo censimento del dopoguerra, gli stranieri erano 130mila su 47.516.000 residenti, e superarono l'incidenza dell'1% solo nel 1991. Da allora, è iniziata la fase della grande immigrazione, che ha superato un milione di unità solo nel 2001 (1.334.889). Al 31 dicembre 2010, su 60.626.442 residenti, i 4.570.317 stranieri (per il 51,8% donne) incidono sulla popolazione per il 7,5% (52 volte di più rispetto al 1861) ed esercitano un ruolo rilevante nel supplire alle carenze strutturali sul piano demografico e occupazionale. Rispetto ai *soggetti con disabilità*, dai dati dell'indagine ISTAT sulle Condizioni di salute e il ricorso ai servizi sanitari del 2004-2005 (Istat 2006) emerge che in Italia ufficialmente le persone con disabilità (senza tener conto della disabilità mentale quando non richiede aiuto ai servizi sanitari) sono 2.609.000, pari al 4,8% circa della popolazione di 6 anni e più che vive in famiglia[9]. Per quanto attiene ai bambini fino a 5 anni con disabilità, dai dati del Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca (SIMPI) risulta che la prevalenza di bambini con disabilità, che frequentano la prima classe elementare, è pari all'1,32%. Inoltre alcuni studi specifici[10] stimano una prevalenza alla nascita di bambini con disabilità pari all'1%, ossia complessivamente un numero di bambini con disabilità fra 0 e 5 anni pari a circa 42.460. Considerando anche le persone con disabilità che non vivono in famiglia ma nelle residenze socio-sanitarie (nel 2003 erano 190.134) la stima complessiva è che in Italia vivono circa 2.800.000 persone con disabilità.

Le globalizzazioni, l'interdipendenza planetaria, il neoliberismo e le migrazioni hanno generato dei profondi cambiamenti anche sul piano dell'identità personale. Mentre un tempo la vita di ogni persona era scandita da precise tappe, regole e divieti dettati dalla tradizione, dalla religione e dallo Stato, oggi l'identità diventa il frutto delle costanti scelte soggettive. Molti giovani sperimentando la paura del definitivo, in un mondo frastornante nel quale è difficile trovare orientamento. La donna e l'uomo finiscono per richiudersi nella sfera privata e personale, nei propri interessi,

[9] La stima si basa su un criterio molto restrittivo di disabilità, quello secondo cui vengono considerate persone con disabilità unicamente quelle che nel corso dell'intervista hanno riferito una totale mancanza di autonomia per almeno una funzione essenziale della vita quotidiana. Se consideriamo in generale le persone che hanno manifestato un'apprezzabile difficoltà nello svolgimento di queste funzioni la stima allora sale a 6.606.000 persone, pari al 12% della popolazione, che vive in famiglia, età superiore ai 6 anni. Tale dato è in linea con quello rilevato nei principali paesi industrializzati.

[10] Facchin P., Furlanetto A., Buratto B. *et al.* (a cura di), *Prevenzione dei fattori della salute materno-infantile: valutazione della prevalenza di invalidità infantile di origine sia congenita che acquisita. Rapporto conclusivo*, Istituto Superiore di Sanità, Padova, 1999.

cercando di soddisfare nell'immediato i propri desideri mutevoli, in cerca della propria autorealizzazione: «Negli ultimi anni la cultura della postmodernità sembra promuovere un uomo sempre più ripiegato su se stesso, saturo di atteggiamenti individualistici e narcisisti, autoreferente, orientato verso i beni materiali, alla quantità a scapito della qualità, eclettico rispetto ai valori e al sistema»[11]. La globalizzazione e l'incontro fra culture diverse sembra sfociare in quella che Baumann definisce una "modernità liquida", da cui scaturiscono delle identità "flessibili", capaci di adattarsi a ogni situazione e degli "amori liquidi", incapaci di costanza, impegno e progettualità. La persistete volontà di cambiare e il bisogno di farlo subito fanno sì che vengano meno gli elementi di progettazione. Vengono meno sistemi di valori comuni in cui tutti possano riconoscersi. Nonostante l'aumento delle opportunità l'uomo moderno si trova a essere sempre più solo e incapace di comunicare.

Molti cittadini di paesi occidentali vivono in un tempo contrassegnato da un'attenzione narcisistica verso se stessi, che impedisce di vedere e riconoscere l'altro: il dissimile, lo straniero, il soggetto disabile, chi la pensa diversamente, sono percepiti come un "rischio". La complessità pare sfociare per molti in sentimenti di frustrazione e ansia, per la facilità degli scambi, la rapidità delle informazioni, la permeabilità dei confini, dove diventa sempre più difficile vivere e orientarsi. L'assenza di tempo si trasforma spesso nella difficoltà a entrare in contatto con l'altro. Gli eventi esterni appaiono imprevedibili, minacciosi, inquietanti. Molti pericoli reali del tempo presente (come il rischio di un conflitto nucleare o di disastro ecologico esteso, il rischio della crescita dei poteri totalitari, il rischio del collasso dei meccanismi di crescita economica capitalistica, l'incremento della produzione di armi, specie nucleari o chimiche e la minaccia del loro utilizzo) generano una diffusa situazione di insicurezza, che pare sfociare nella perdita di fiducia nei confronti dell'altro[12]. L'alterità, lo straniero, il barbone, il soggetto portatore di disabilità sono percepiti come minaccia alla propria identità, talvolta persino alla propria integrità fisica o psicologica. La diversità genera paura. La chiusura nel proprio gruppo di appartenenza, reazioni di discriminazione o di xenofobia rappresentano spesso le uniche strategie tese a ristabilire l'illusorio senso di certezza che la società complessa non è più in grado di offrire.

[11] Bauman Z., *La solitudine del cittadino globale*, Feltrinelli, Milano, 2000, p. 34.

[12] Giddens A., *The Third Way: The Renewal of Social Democracy*, Cambridge, Polity, 1998, pp. 109-112.

Tali drammatici e repentini cambiamenti, sfociati in profonde crisi sul piano economico-finaziario, ecologico, politico e culturale, non possono non avere influssi sul settore educativo. Da più fonti (Peretti, Böhm, Brezinka, Secco, Portera ecc.) si evidenzia una forte crisi educativa. Le istituzioni dei paesi industrializzati, soprattutto scuola e famiglia, reagiscono in maniera impreparata alla sfida della globalizzazione e della modernità. Programmi e contenuti scolastici sono modificati costantemente, spesso più per seguire esigenze di mercato o delle mode che non per adeguarsi a scoperte scientifiche o reali esigenze del mondo contemporaneo.

Attualmente si assiste a evoluzioni in antitesi con forme di vita in comune, di società e di progettualità. L'esasperazione del concetto di piacere e di libertà individuale ingenera notevoli difficoltà, specie per i giovani, ad accettare i limiti reali dell'esistenza umana. La sopravvalutazione unilaterale della persona singola, dei suoi diritti e dei suoi interessi personali (mutevoli) portano a una diminuzione del rispetto per l'altro e del riconoscimento dell'autorità. La sopravvalutazione unilaterale della scienza, dell'intelligenza e del sapere vanno a scapito dei sentimenti e delle emozioni. La conseguente crisi dei valori e di orientamento non può non riflettersi in una crisi dell'educazione: non è possibile educare se non si percepisce nettamente e concretamente a cosa bisogna aspirare e da cosa bisogna allontanarsi: «L'educazione presuppone delle decisioni. Chi educa deve sapere cosa vuole, ha bisogno di fini educativi e deve scegliere i mezzi con i quali sia possibile conseguirli»[13].

Tanti genitori, insegnanti, educatori professionali, per paura di essere tacciati di autoritarismo, cadono nel permissivismo; preoccupati di assolvere l'ideale di uguaglianza dimenticano la loro responsabilità, anche in termini giuridici, nel settore educativo: ogni cosa è messa in discussione e tutto viene posto sullo stesso piano. Per inseguire velleitari ideali di libertà e di felicità, si intraprendono scelte che possono rivelarsi non solo negative, ma persino patogene, per se stessi, per la famiglia e specialmente per i membri più deboli o indifesi della nostra collettività: i bambini, gli anziani, gli stranieri, i soggetti portatori di handicap.

A scuola, un ulteriore problema concerne la gestione della diversità-complessità. Come argutamente osserva E. Morin[14], il sistema d'istruzione: «Ci insegna, a partire dalle scuole elementari, a isolare gli oggetti (dal loro ambiente) a separare le discipline, a disgiungere i problemi, piuttosto che a col-

[13] Brezinka W., *L'educazione in una società disorientata*, Armando, Roma, 1989.
[14] Morin E., *La testa ben fatta*, Raffaello Cortina, Milano, 2000, p. 7.

legare e a integrare. Ci ingiunge di ridurre il complesso al semplice, cioè di separare ciò che è legato, di scomporre e di non comporre, di eliminare tutto ciò che apporta disordini o contraddizioni nel nostro intelletto». In seguito a ciò i giovani perderebbero le attitudini a contestualizzare i saperi e a integrarli per comprendere fenomeni complessi.

Per la famiglia e la scuola la crisi educativa si manifesta anche come *crisi di autorità*: «A scuola, alle medie come alle superiori, il professore o l'educatore non sembrano più rappresentare un simbolo sufficientemente forte per i giovani: la relazione con l'adulto è percepita ormai come simmetrica»[15]. Genitori e insegnanti si sentono tenuti a giustificare le loro scelte nei confronti di giovani e persino di bambini. Invece di assumere una posizione di autorità «rassicurante e "contenitiva"», trattano gli educandi come loro pari «che occorre persuadere e i con i quali bisogna in ogni costo evitare di entrare in conflitto»[16]. Mentre in passato, l'*anteriorité*[17], l'anzianità, rappresentava automaticamente una fonte di autorità (consentendo la possibilità di trasmissione di cultura) oggi la sola gerarchia accettabile sembra essere determinata dal successo o dal potere personale[18]. Il bambino o il giovane ubbidisce solo se è "sedotto o dominato" e gli insegnanti cercano di ottenere l'attenzione degli alunni mediante tecniche di seduzione o astuzie didattiche.

In sintesi, la pedagogia e l'educazione, oggi, si trovano a fronteggiare situazioni inedite, agendo all'interno di uno scenario particolarmente variegato, gravido di rischi e di opportunità. Non si tratta più (solo) di far fronte a diversità di ordine linguistico e/o culturale, magari per l'incontro fra persone provenienti da stati nazionali differenti, ma occorre tener conto di ogni forma di cambiamento, anche sul piano culturale, assiologico e morale, all'interno dello stesso stato nazionale, della stessa città o quartiere. L'inclusione delle persone con disabilità fisiche o intellettive non è solo un obbligo giuridico in molti dei paesi industrializzati ma anche una grande opportunità per la crescita umana e sociale di ogni singolo soggetto (specie per i cosiddetti normodotati) e della collettività. Il mondo stesso è cambiato, divenendo sempre più ristretto, globale e interdipendente. Oggi, specie a scuola e nelle istituzioni educative, è necessario muovere dalla consapevolezza che *la categoria della diversità* non rimanda a qualcosa di transitorio o emergenziale, non interessa solo pochi, *non rappresenta l'eccezione bensì la norma*.

Quali sono le risposte che la pedagogia può e deve fornire a fronte di tale

[15] Benasayag M., Schmidt G., *L'epoca delle passioni tristi*, op. cit., p. 25.

[16] *Ibidem*, p. 26.

[17] Héritier F., *Masculin/Feminin. Dissoudre la hiérarchie*, Odile Jacob, Paris, 2002.

[18] Sulle ripercussioni educative della crisi dell'autorità, cfr. Pai L., Prenna L. (a cura di), *Ripensare l'autorità. Riflessioni pedagogiche e proposte educative*, Guerini, Milano, 2008.

situazione? Quale saranno le strategie d'intervento più opportune nella stagione del "fondamentalismo di mercato", della "deriva assiologia" e della crisi dell'educazione? Come dovrà configurarsi il futuro della pedagogia, per cogliere appieno i rischi e le opportunità insite nel cambiamento?

È mia ferma convinzione che, per uscire dalla crisi di valori, di governabilità e di orientamento della società postmoderna, è indispensabile *investire sulla cultura, sull'educazione e sulla pedagogia*. Soprattutto si attesta un forte bisogno di pedagogia e di educazione di tipo *interculturale*[19].

In tal senso, nel mio contributo presenterò la tesi di fondo che ogni buona pedagogia, ogni buona educazione, dovrà considerare e gestire opportunamente *tutte le forme di diversità* (anche di natura fisica, intellettiva e culturale). A fronte della globalizzazione, della complessità e dell'interdipendenza in pressoché tutti i settori della vita, *ogni buona pedagogia e ogni buona educazione dovrà essere di tipo interculturale*.

2. La rivoluzione pedagogica interculturale

Oggi il concetto "interculturale", è impiegato talmente spesso (anche in maniera impropria) in così tanti settori differenti, da far perdere le tracce non solo della sua valenza pedagogico-educativa ma persino del reale significato semantico. Basta effettuare una veloce ricerca in internet per vedere apparire migliaia di siti. La voce interculturale si riscontra nel linguaggio quotidiano, specie nei media quando si trattano di argomenti di attualità (una trasmissione televisiva ha il nome di "bacio interculturale"; nella carta stampata "interculturale" è talvolta associato a tutto ciò che attiene al diverso oppure ai rischi della convivenza etnica e culturale). Nel settore economico si rinviene soprattutto il concetto di "competenza interculturale", vista come qualificazione di base per il personale, specie dirigenti e quadri; oppure associata ai concetti di abilità di lavoro in team, di cooperazione ecc. Anche il concetto "interculturalità" ha fatto breccia in molte discipline, come sociologia, etnologia, psicologia, filosofia, scienze politiche, scienze della comunicazione, giurisprudenza, teologia, economia, persino in ingegneria dove si forma a "competenze interculturali".

In ambito scolastico-educativo l'impiego è talmente vasto che a volte "interculturale" e "multiculturale", si confondono, si usano come sinonimi o complementari. In Italia, nonostante le numerose circolari ministeriali, anche

[19] Rispetto alle riflessioni generali sul ruolo di cultura educazione e pedagogia nel nuovo millennio, rimando a Portera A., Böhm W., Secco L., *Educabilità, educazione e pedagogia nella società complessa: lineamenti introduttivi*, Utet, Torino, 2007; cfr. in particolare il mio contributo sul bisogno di cultura, di educazione e di pedagogia, pp. 68-84.

fra educatori, insegnanti e responsabili della politica scolastica, molto spesso i principi fondamentali dell'educazione e delle competenze interculturali sembrano essere fraintesi, poco conosciuti e poco condivisi[20].

Da un recente testo, *Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness*, curato da C.A. Grant e da me[21], emerge come storicamente il concetto di "educazione interculturale" sia stato impiegato per la prima volta negli Stati Uniti degli anni Cinquanta con un'accezione precipuamente a carattere assimilatorio. Successivamente, negli anni Settanta, in concomitanza con il movimento "Black is beautiful", ossia le manifestazioni per i diritti civili dei cittadini di colore, si è voluto rivendicare il diritto a un'identità differente, ma anche l'orgoglio di essere diversi (slogan attuati in Europa soprattutto dai movimenti femministi, "donna è bello"). In seguito a ciò, non solo negli Stati Uniti, ma in tutti i paesi anglofoni si è sempre più sviluppato il concetto di *Multicultural Education*, ampiamente impiegato ancora oggi.

Nell'accezione conosciuta in Italia, il concetto di educazione interculturale, sorto in Europa solo agli inizi degli anni Ottanta, a mio parere rappresenta la risposta pedagogica più idonea alla nuova situazione: la globalizzazione degli esseri umani e delle loro forme di vita, la crescente diversità sul piano non solo culturale, ma anche economico e sociale. Considero tale paradigma *rivoluzionario* nella misura in cui ha permesso di superare le strategie educative a carattere compensatorio, dove l'emigrazione, lo sviluppo e la vita in contesto migratorio erano intesi solamente in termini di rischio di disagio o di malattia. Per la prima volta nella storia educativa comunitaria, la scolarizzazione dei figli dei lavoratori emigrati negli stati membri avveniva prendendo atto della continua evoluzione, della dinamicità delle singole culture e delle singole identità. Per la prima volta nella storia della pedagogia l'alunno straniero è considerato in termini di *risorsa* e si riconosce ufficialmente l'opportunità di arricchimento e di crescita personale che può scaturire dalla presenza di soggetti culturalmente ed etnicamente differenti.

L'impulso decisivo alla divulgazione ufficiale è stato fornito dal Consiglio d'Europa[22]. Dopo aver perseguito per molti anni la politica del *multiculturalismo* (la cosiddetta "doppia strategia", cercando di promuovere sia l'integrazio-

[20] Portera, A. *Globalizzazione e pedagogia interculturale*, Erickson, Trento, 2006.

[21] Grant C.A., Portera A. (edit) *Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness*, Routledge, New York and London, 2010. Cfr. in particolare il capito di Cherry Mcgee Banks, pp. 124-137.

[22] Per maggiori approfondimenti sullo sviluppo storico e il significato semantico, cfr. Portera A. (a cura di), *Pedagogia interculturale in Italia e in Europa*, Milano, Vita e pensiero, 2003; Portera A. (a cura di), *Educazione interculturale nel contesto internazionale*, Guerini, Milano, 2006.