



Estratto dal volume  
«Diventare cittadini europei. Idee, strumenti, risorse, per un'educazione consapevole all'Europa»  
a cura di Paolo Corbucci e di Michela Freddano.  
Loescher Editore  
2018

---

## 5.5. Riscoprire lo scopo cosmopolita dell'educazione fra “cittadinanze” e globalizzazione.

Intervista a Fernando Reimers, a cura di *Giovanna Barzanò, Silena Faralli*

### #Abstract?#

*Intervista a Fernando Reimers, Ford Foundation Professor di Pratica dell'educazione internazionale e direttore della Global Education Innovation Initiative e dell'International Education Policy Program alla Harvard University, a cura di Giovanna Barzanò, Silena Faralli<sup>29</sup>.*

### Premessa

In quest'intervista si parla del rapporto tra cittadinanze locali e cittadinanza globale, di diritti umani, dei rischi che minacciano l'espandersi e il rinnovarsi dell'idea di cittadinanza e del ruolo della scuola nel contrastarli. Abbiamo selezionato domande e risposte significative emerse durante una videoconferenza di oltre due ore cui hanno partecipato - il 31 maggio 2017 - 105 docenti riuniti in gruppo in 8 scuole a Roma e in altre regioni italiane e collegati con Fernando Reimers dall'Università di Harvard. È stata una conversazione vissuta con animata partecipazione, in quanto incontro conclusivo del laboratorio di sviluppo professionale “Global dialogue”<sup>30</sup>: tre mesi di lavoro in classe con gli studenti abbinato a letture, riflessioni condivise in forum e blog per docenti sulla citta-

---

\* Fernando Reimers è Ford Foundation Professor di Pratica dell'Educazione Internazionale e Direttore della Global Education Innovation Initiative e dell'International Education Policy Program alla Harvard University.

29. Quest'intervista “collettiva” viene pubblicata con il consenso dell'autore. Alla sua preparazione hanno partecipato anche i docenti esperti di Rete Dialogues che hanno coordinato il lavoro di formazione dei docenti sui materiali di Fernando Reimers: Patrizia Bianchi, Loredana Fisichella, Maria Lissoni, Ketty Mallardi, Christopher Muscat, Claudia Regazzini. Ringraziamo Francesca Amenduni per la sua collaborazione nella trascrizione delle registrazioni.

30. Il corso è stato organizzato da Rete Dialogues, rete nazionale di scuole impegnate nella pedagogia del dialogo ([retedialogues.it](http://retedialogues.it)), nell'ambito delle iniziative realizzate attraverso la collaborazione MIUR-Generation Global.



dinanza globale. Un percorso ideato partendo dai materiali presentati da Fernando Reimers nei suoi libri, che lui stesso ha seguito e supportato.

*Noi stiamo lavorando con convinzione per promuovere le competenze di cittadinanza globale tra i nostri studenti. Qualche volta, però, quando parliamo di questo argomento, sentiamo emergere il timore che l'essere "cittadini globali" significhi mettere in pericolo l'essere cittadini del proprio paese e, nel nostro caso, cittadini europei. Come è possibile educare i ragazzi a una prospettiva globale preservando e, anzi, valorizzando le appartenenze locali, una prospettiva che molti docenti perseguono con convinzione?*

Voglio citare un sondaggio interessante e preoccupante al tempo stesso. È quello che la BBC sta commissionando da alcuni anni all'istituto di ricerca GlobeScan per rilevare come le persone si posizionano, come sentono la propria identità nei confronti del mondo: ne parlo nel mio ultimo libro<sup>31</sup>, dove riporto anche tutti i dati più salienti.

Nel 2017, per la prima volta in 15 anni di monitoraggio da parte di GlobeScan, i risultati mostrano che quasi la metà degli intervistati - 20 000 persone in 18 paesi - vede se stesso innanzitutto come cittadino del mondo e poi come cittadino del proprio paese. Complessivamente c'è un forte aumento di gente che si sente "globale", soprattutto nei paesi non-OCSE, come l'India, la Cina, il Perù. Ma non mancano anche i casi in cui si rileva un trend opposto.

In molti paesi la popolazione è divisa nettamente in due metà. La prima metà non percepisce tensioni tra la propria appartenenza locale e il sentirsi cittadini globali. Sono persone che considerano le due cittadinanze interdipendenti e pensano che non sia possibile comprendere una componente senza comprenderne anche l'altra. L'altra metà della popolazione, invece, rifiuta totalmente il concetto di cittadinanza globale in quanto pensa che essere cittadini globali porti a un distacco dalla propria appartenenza nazionale.

Io personalmente non percepisco davvero nessuna contraddizione tra questi due tipi di cittadinanza.

Il mio lavoro sui temi della cittadinanza globale si è sviluppato come un'estensione naturale di quello che stavo facendo sull'educazione alla cittadinanza. Non appena ho cominciato a capire che il mondo stava diventando sempre più interdipendente, la sfera globale è diventata né più né meno che una delle comunità in cui le persone hanno bisogno di esercitare la loro cittadinanza. Le mie esperienze di vita hanno certamente influenzato i miei interessi: sono nato in Venezuela e ho studiato e cominciato a lavorare all'università lì. Solo in un secondo tempo sono entrato nell'Università di Harvard dove ho completato gli studi e mi sono poi fermato a insegnare.

Sono convinto che la globalizzazione richieda oggi più che mai un'enfasi sulle competenze di cittadinanza globale. Molti dei problemi che i nostri governi dovrebbero affrontare sono, allo stesso tempo, locali e globali. Prendiamo ad esempio il problema della povertà, una delle sfide più urgenti da affrontare. La povertà la vediamo tutti i giorni proprio davanti a casa nostra, basta che apriamo la porta: è certamente una condizione che riguarda innanzitutto le comunità locali. Ma ciò che accade a livello locale non è sconnesso dal problema della povertà nel mondo e nemmeno dai trend economici internazionali, tutt'altro. Il problema non riguarda solo la nostra comunità, ma una moltitudine di comunità.

La vera sfida, dunque, è capire come integrare due parti della popolazione così diverse, come affrontare questo *divide* che spesso si manifesta anche all'interno di una stessa classe, perché ci sono naturalmente genitori che la pensano in modo diverso.

Sfortunatamente molte persone non hanno avuto la possibilità di sviluppare un approccio critico ed "educato" alle sfide cruciali che influenzano la loro vita o che potranno influenzarla in futuro. Come educatori ci dobbiamo interessare di questo problema.

*Quindi come possiamo definire, secondo lei, "un cittadino globale"? Come possiamo spiegare questo concetto in modo facilmente comprensibile ai docenti e ai ragazzi, ma anche ai genitori?*

Essere cittadino globale significa innanzitutto comprendere che le forze che tengono insieme il mondo si sviluppano e cambiano a una velocità in continua accelerazione. Significa avere le capacità per operare efficacemente al di là dei confini di un singolo Stato, per affrontare le sfide e le opportunità che si creano. Come "forze che tengono insieme il mondo" intendo i processi che attraversano in confini dei paesi e non possono essere compresi rimanendo all'interno dei paesi stessi: ad esempio il clima, il terrorismo. Una volta la conoscenza delle cose del mondo, la "cultura internazionale" era una questione di élite, oggi riguarda tutti.

Se non comprendiamo i fenomeni della globalizzazione rischiamo di non sapere affrontare le sfide che questa ci pone. È necessario che tutti abbiano un certo grado di competenza e di profondità, perché il quadro istituzionale a cui si può fare riferimento è limitato: non c'è una giurisdizione sovranazionale, non ci sono passaporti globali, moneta globale, lingue globali. Ci sono sì diverse istituzioni globali che in qualche modo hanno responsabilità di governance, ma non sono istituzioni aperte a tutti come le istituzioni nazionali e non hanno poteri diretti. Quindi il ruolo della responsabilità individuale è cruciale.

Nel 2016 il World Economic Forum ha pubblicato un rapporto in cui identifica in particolare cinque tendenze critiche: 1) l'allargarsi della distanza tra

ricchi e poveri; 2) il cambiamento climatico; 3) la crescente polarizzazione delle società; 4) l'espandersi della dipendenza dal web; 5) l'invecchiamento della popolazione. A queste tendenze sono connessi altrettanti problemi di notevole rilievo: 1) la disoccupazione e la sotto-occupazione con l'instabilità sociale che ne deriva; 2) gli ampi flussi di migrazioni forzate; 3) l'impossibilità di affrontare i cambiamenti climatici e i disastri ambientali che ne conseguono; 4) il fallimento della *governance* dello Stato e l'instabilità sociale; 5) il manifestarsi di conflitti a livello locale e regionale.

Per affrontare tutto questo ci vuole collaborazione al di là di ogni confine. Prendiamo il clima: è certamente una questione deterritorializzata, non è che ogni nazione possa avere la sua atmosfera delimitata da confini e possa pensare per sé. Ma il clima ha anche un effetto moltiplicatore nei confronti di altri fenomeni: può causare migrazioni, come nel caso della desertificazione della terra che, in molte zone, spinge i contadini ad abbandonare le campagne per dirigersi verso le grandi città.

La complessità e l'interconnessione di queste sfide tagliano fuori tutti quelli che non hanno avuto l'opportunità di imparare a capire come vanno le cose. Così queste persone rispondono in modo inadeguato, perché non sanno, non comprendono le questioni cruciali. Vorrebbero ritirarsi da ogni processo, isolarsi, ritornare in luoghi e tempi sicuri, lontani da questi rischi.

Peccato che non si rendano conto che questi luoghi esistono soltanto nelle loro menti: nella realtà non ci sono più. Qualcuno è convinto che i posti di lavoro diminuiscano e alcune professioni scompaiano per via dell'immigrazione e accampano ragioni che spesso sono false e non sono supportate da nessuna prova di ricerca.

Avere una buona informazione e saperla valutare criticamente è necessario, oggi più che mai.

È nella disinformazione che rischiano di risorgere forme di nazionalismo populista: è qui che cercano di rifugiarsi tutti quelli che rifiutano la globalizzazione.

*Abbiamo trovato molto utile l'illustrazione delle tre dimensioni della competenza globale di cui lei parla in un suo testo del 2010<sup>32</sup> che del resto sono citate anche nei più recenti documenti dell'UNESCO. Ce le potrebbe illustrare ulteriormente?*

Come abbiamo detto parlando del concetto di cittadino globale, la "competenza globale" si può definire come l'insieme di conoscenze e capacità che permettono alle persone di comprendere il mondo "piatto" in cui vivono, di avere consapevolezza delle questioni e degli eventi globali sapendo come in-

tegrare ambiti disciplinari diversi, e sapendo identificare le possibilità per affrontarli. Bisogna però avere ben chiaro che le competenze globali sono anche le disposizioni, le attitudini etiche che consentono di interagire pacificamente, in modo rispettoso e produttivo con altri esseri umani provenienti da diverse aree geografiche e da diverse culture e religioni.

Possiamo quindi dire che la definizione di competenza globale comprende tre dimensioni interdipendenti.

La prima è la disposizione positiva verso la differenza culturale, sostenuta da un quadro di concetti e valori globali che consentono di impegnarsi per comprendere la differenza. Questo richiede un insieme di condizioni che toccano diversi aspetti. Innanzitutto è fondamentale la consapevolezza di sé, il proprio senso di identità e di autostima personale e il fatto di saperlo giocare con empatia nei confronti degli altri e delle loro diverse identità. Bisogna anche nutrire interesse e comprensione per i diversi flussi di civiltà e sviluppare la capacità di vedere queste differenze come opportunità per relazioni costruttive, rispettose e pacifiche tra le persone. C'è poi una prospettiva etica della competenza globale, che include un impegno per l'uguaglianza di base e dei diritti di tutte le persone, ma anche di una disposizione ad agire per sostenere tali diritti.

In secondo luogo vedo la capacità di parlare, capire e pensare in lingue oltre alla lingua dominante nel paese in cui si è nati. La conoscenza delle lingue straniere è analoga alla visione stereoscopica della mente globale. Si tratta di esprimersi ma anche di pensare seguendo strutture di riflessione diverse dalla propria originaria.

In terzo luogo pongo l'accento sulla necessità di maturare conoscenza e comprensione della storia del mondo, della geografia, della dimensione globale di questioni come la salute, il clima e l'economia e del processo di globalizzazione in sé. Questa è una dimensione sia disciplinare che interdisciplinare e implica la capacità di riflettere in modo critico e creativo sulla complessità delle attuali sfide globali.

Nel mio testo chiamo queste dimensioni le tre A della globalizzazione: dimensione affettiva, dimensione di azione e dimensione accademica. Sono anche questi concetti in continua evoluzione.

In questo senso potremmo dire che queste dimensioni identificano uno "spazio di insegnamento" che comprende tre vettori ortogonali: un vettore focalizzato sullo sviluppo del carattere, dell'affettività e dei valori; un vettore incentrato sulle competenze e lo sviluppo della motivazione ad agire e sulla stessa competenza di agire; e un vettore focalizzato sullo sviluppo delle conoscenze, e della conoscenza cosiddetta "accademica", sulla capacità di fare riferimento a diversi ambiti disciplinari per capire le questioni globali. L'educazione globale è multidimensionale: perché i suoi obiettivi si realizzino è necessario che ciascuna delle sue dimensioni venga affrontata e sviluppata.



Per essere buoni insegnanti in questo ambito – come in altri, del resto – non basta proporre e spiegare nozioni: bisogna saper insegnare conoscenze anche altamente specializzate sulle questioni globali, sviluppando però parallelamente le capacità di utilizzare queste conoscenze per gli scopi insiti nell’idea di cittadinanza globale e nelle sue prospettive etiche.

*Com'è possibile applicare efficacemente il curriculum che lei propone nei suoi materiali – che abbiamo cominciato a usare – in classi deprivate, che vivono in condizioni di povertà e che provengono da contesti culturali diversi? Quali sono le strategie che la scuola può adottare con classi composte da giovani con difficoltà di comprensione e di espressione linguistica?*

Questa è un’ottima domanda. Molte persone negli Stati Uniti si chiedono se l’approccio alla didattica della cittadinanza globale di questo tipo non sia adatto soprattutto a classi con bambini privilegiati. Il mio punto di vista è che la sfida più grande non derivi tanto dal contesto sociale dal quale provengono gli studenti, ma dalle condizioni della scuola frequentata dagli studenti.

Le domande che l’idea di educazione globale ci pone richiedono risposte pratiche. Il mio nuovo libro – *Empowering Students to Improve the World in Sixty Lessons*<sup>33</sup> – cerca di affrontare questo problema: propone lezioni più semplici, che possono essere accessibili a molti diversi tipi di insegnanti e in diversi tipi di contesto. Dal mio punto di vista, non sono gli studenti “svantaggiati” a essere necessariamente meno preparati a fronteggiare curricula **#usare c.vo? qui e dopo#** complessi sulla cittadinanza globale. Piuttosto sono gli insegnanti a non essere sufficientemente formati e sostenuti nell’insegnamento di questi **curricoli#?#**. Con i nuovi materiali che abbiamo prodotto nel 2017 intendiamo proporre alcune soluzioni.

La questione non riguarda l’esigenza di adottare curricula omogenei in tutte le scuole, si tratta piuttosto di innescare processi che permettano alle scuole di diventare ciò che loro realmente sono, costruendo la loro capacità di supportare la cittadinanza globale con le loro forze, capacità, limitazioni, ponendosi un obiettivo chiaro e aiutando gli studenti a progredire verso curricula sempre più complessi. Sappiamo che un curriculum formato da cinque lezioni non può raggiungere gli stessi obiettivi prefissati nel curriculum completo, ma credo che questo sia un progetto più realistico. Proporre di insegnare cinque lezioni per ogni grado di istruzione, può essere il punto di partenza di un processo di sviluppo continuo. Arriverà un momento in cui sarà possibile insegnare curricula più ambiziosi.

33. Il testo è pubblicato utilizzando la *Creative Commons Licence 4.0*, che autorizza e invita il pubblico a utilizzarlo, adattarlo e modificarlo secondo le proprie esigenze didattiche.





*Nella nostra esperienza di insegnamento ci è sembrato di vedere che il conflitto tra essere fedeli alla cittadinanza locale – europea o italiana – e la sfida a divenire cittadini globali sia più attenuato tra gli adolescenti... del resto le nuove generazioni si sono trovate molte volte a vivere in contesti più variegati e cosmopoliti rispetto agli adulti. Cosa ne pensa? E come, a suo avviso, gli insegnanti potrebbero mettere a frutto, in chiave educativa, questa opportunità?*

Mi sembra di capire che in questo caso si tratti più di una sfida intergenerazionale tra docenti e studenti: una sfida che potrebbe divenire un'opportunità da cogliere dando modo agli studenti di divenire i migliori partner e collaboratori degli insegnanti, per esempio, nello sviluppo del curriculum di cittadinanza globale. Gli studenti dovrebbero avere pieno titolo per svolgere un ruolo di leadership nella creazione di progetti: è il *Project Based Learning*, che propongo nelle attività del libro *Empowering Global Citizens*, in cui viene dato molto spazio a questo tipo di approccio.

Vorrei sottolineare che il modo per poter sviluppare questo importantissimo insieme di competenze globali comporta ovviamente anche l'esigenza di innovazione pedagogica dei metodi di insegnamento: quelli finora usati nella maggior parte delle scuole sono inadeguati. È necessario rinunciare ad affidarsi a una didattica centrata sul docente per basarsi piuttosto su un processo di insegnamento-apprendimento che fa perno sugli alunni: sono gli studenti stessi che gestiscono lo sviluppo dei progetti e conducono l'organizzazione delle attività. Così si darebbe una spinta al miglioramento partendo proprio dall'iniziativa dei ragazzi coinvolti.

Per aiutare gli studenti a capire e apprezzare i diritti umani e le sfide globali condivise, per renderli cittadini impegnati, è necessario innanzitutto che la scuola sia il luogo dove si sperimenta il rispetto della dignità umana, dove si vive la parità di diritti e l'apprezzamento delle differenze e della tolleranza attraverso azioni concrete. Per questo è fondamentale che le scuole sviluppino e realizzino una strategia intenzionale e condivisa di educazione alla cittadinanza vista nel suo insieme: bisogna disegnare e supportare un idoneo curriculum che comprende anche la cittadinanza globale. Nei materiali che abbiamo costruito e presentiamo nel libro ci sono alcuni strumenti concreti.

Il primo è un set di idee generali per strutturare e adattare il curriculum sulla cittadinanza globale; il secondo è un protocollo in 13 step per disegnare una strategia scolastica specifica, il terzo è un vero e proprio prototipo di curriculum in 60 lezioni.

Creare le condizioni per l'educazione alla cittadinanza globale in un istituto scolastico, significa innanzitutto far sì che un team di docenti referenti e lo staff dirigenziale, dopo aver lavorato con gli stakeholder all'interno e fuori della scuola, si incontrino, discutano, si mettano d'accordo e prendano delle decisioni sul da farsi, in base ai diversi ambienti in cui operano.



L'essenziale è che questo processo crei nella scuola un contesto in cui si ottenga il necessario supporto collettivo per svolgere attività ben definite e condivise, in modo da poter avvicinare sempre di più quei due differenti gruppi della popolazione, di cui si è parlato, che hanno visioni opposte riguardo alle sfide poste dalla globalizzazione. Questo non deve essere fatto sulla base di discussioni ideologiche, ma piuttosto a partire da esperienze reali.

Inizialmente possono essere proposte agli studenti esperienze che li mettano in condizione di interagire con persone dal background culturale diverso, dando loro la possibilità di sviluppare sul campo, maggiore consapevolezza interculturale e competenze intrapersonali e interpersonali e relazionali. Può essere un viaggio di studio all'estero, ma si può trattare anche di percorsi di comunicazione online.

*Nei suoi scritti, infatti, lei parla molto di attività online. Anche nell'esperienza delle scuole di Rete Dialogues e Generation Global sono proposte diverse attività di dialogo online: videoconferenze, forum, blog. Lei che ne pensa?*

Viviamo in un'epoca di sviluppi tecnologici che fino a qualche tempo fa erano semplicemente impensabili. Le forme di organizzazione umana che le infrastrutture tecnologiche hanno reso possibili non hanno precedenti nella storia umana. Due milioni di persone - un terzo dell'umanità - va su Facebook almeno una volta alla settimana e 1 200 000 ci va tutti i giorni. Grazie alle tecnologie ci sono oggi network di esperti che possono beneficiare reciprocamente delle proprie conoscenze ed esperienze stando da parti opposte del globo. E nello stesso tempo proprio Facebook è anche luogo di abusi, minacce, manipolazione di informazioni: è anche strumento che consente di presentare come vere notizie completamente false, che acquisiscono così una pericolosa credibilità. Un lavoro efficace con le tecnologie a scuola coinvolge gli studenti in nuove consapevolezze, consente di guardare da vicino le potenzialità e i rischi che ne derivano.

La mia opinione è che l'utilizzo delle tecnologie per fare avvicinare comunità di studenti di diverse parti del mondo per un confronto su un'ampia gamma di tematiche, è indubbiamente un modo promettente di rendere i giovani gli attori principali del loro percorso di apprendimento.

Non è necessario che gli studenti discutano su temi controversi o scottanti; si possono affrontare anche argomenti molto accessibili: si può proporre, ad esempio, una collaborazione in progetti di tipo scientifico, o la partecipazione a discussioni su argomenti letterari, oppure su questioni umanistiche di vario tipo. Esiste una vasta gamma di attività che, grazie alle risorse della tecnologia, potrebbero promuovere questo confronto tra pari, oltre i confini nazionali.

Il dialogo legato ai temi della pace e del conflitto è un modo per riferirsi



alle competenze globali, ma questo genere di collaborazione da studente a studente, si può estendere a una gamma molto più ampia di tematiche, creando un territorio di scambio di conoscenze sicuramente proficuo.

Un esempio interessante è la piattaforma Write the World (cui chiunque può accedere sul web), che ha lo scopo di incoraggiare gli studenti a diventare scrittori. Quello che gli studenti fanno è semplicemente caricare i loro saggi su svariate tematiche e apprendere come darsi un feedback reciproco. È un modo per imparare a scrivere per un pubblico e sperimentare direttamente i versi processi, per esempio l'esigenza di rivedere e correggere il lavoro più e più volte. Qui gli studenti non sono coinvolti in discussioni di tipo religioso, ma sono impegnanti nella condivisione delle loro creazioni e fanno pratica di conoscenza globale attraverso i commenti e gli scambi con i loro pari che hanno abitudini, culture e anche stili molto diversi.

*Far lavorare gli studenti in questo modo è una splendida idea, anche noi stiamo cercando di metterla in pratica con il progetto Generation Global. Certamente, realizzare il contatto fra le classi, stabilire tempi e argomenti, creare un gruppo internazionale che possa collaborare in una piattaforma sono operazioni che richiedono un enorme sforzo di pianificazione e coordinamento. Come possono le istituzioni scolastiche organizzarsi per sviluppare questo tipo di progetti?*

Credo che questa sia una sfida particolarmente difficile da vincere: non è alla portata dei singoli insegnanti che lavorano individualmente cercando di mettersi in contatto con colleghi di altre scuole. Si può affrontare molto più facilmente se la scuola sviluppa una strategia che permetta di creare le condizioni che supportano questo tipo di lavoro, il protocollo operativo di cui abbiamo parlato prima, agisce proprio in questa prospettiva. Ci vogliono accordi al di sopra della scuola, a livello globale, come nel caso del progetto Generation Global.

Quando ho cominciato a lavorare sui materiali per l'educazione alla cittadinanza globale ho incontrato anche qui negli USA molti insegnanti che mi presentavano le difficoltà di cui mi state parlando anche voi. Cercavano di fare qualcosa di molto innovativo nelle loro classi, e si trovavano in una scuola che non offriva le condizioni per supportare tali innovazioni: tutto il carico era posto su di loro. Dovevano rispondere alle richieste tradizionali della scuola e oltre a queste adesso c'erano le nuove esigenze che loro stessi avevano creato per procurare ai loro studenti opportunità per una educazione alla cittadinanza globale.

Forse la cosa più proficua sarebbe istituire in ogni scuola delle commissioni che, con il pieno appoggio del dirigente, sviluppino quello che io definisco un approccio scolastico olistico per l'educazione alla cittadinanza globale: questa non è una questione che possa essere lasciata all'iniziativa di singoli docenti.



Nel nostro libro proponiamo appunto una sequenza di passi da seguire per creare le condizioni che rendano possibile lo sviluppo di competenze di cittadinanza globale: si tratta di 13 step che rappresentano secondo noi la struttura metodologica di un percorso di lavoro che promette di funzionare<sup>34</sup>. Per esempio, un paio di settimane fa, ho avuto modo di lavorare su questi 13 punti con un gruppo di 150 dirigenti e sovrintendenti scolastici qui negli USA. Le persone che erano intervenute erano **#facevano parte di#** team provenienti da diversi distretti, non **#erano#** singoli individui. Ho avuto reazioni molto interessanti da parte loro. Mi ha colpito il fatto che molti fossero d'accordo con la metodologia proposta e ne condividessero il valore e i contenuti, solo che fino a quel momento non avevano mai utilizzato l'espressione "cittadinanza globale" per definirla. Ciò che si intende fare utilizzando i tredici step del libro è la creazione di un contesto che permetta agli attori coinvolti di trovare un accordo per imparare insieme e costruire delle abilità sulla base di una esperienza pedagogica condivisa con la speranza che tale fondamento possa essere usato per la costruzione di forme sempre più ambiziose di educazione alla cittadinanza globale. Qualche volta questo contesto è già presente, si tratta solo di valorizzarlo e renderne consapevoli tutti i protagonisti della comunità scolastica.

Per crearlo comunque è importante anche la creatività. Vorrei darvi un esempio di cosa significhi creare innovazione pedagogica per un'università internazionale come Harvard.

Qui quello che abbiamo fatto non ha avuto nulla a che fare con il coinvolgimento dei docenti ed è stato interamente basato sui contributi degli studenti. Sette anni fa, all'inizio dell'anno accademico, il rettore dell'Università aveva iniziato un esperimento, lanciando una grande sfida: una competizione aperta a team di lavoro di studenti, con la promessa di un premio ai team che avessero proposto soluzioni innovative a problemi globali sui temi della povertà, dell'educazione, della salute pubblica, della sostenibilità e dell'energia. Il rettore aveva stabilito due sole condizioni: la prima era che gli studenti non potessero partecipare singolarmente: dovevano costituire delle squadre, possibilmente multidisciplinari. La seconda condizione era che gli studenti avrebbero potuto consultare i docenti senza, tuttavia, includerli all'interno del team. Nel creare un contesto che invitava gli studenti a divenire "imprenditori" e innovatori, ne risultò un eccezionale approccio trasformativo nel cambiamento della cultura dell'Università. Da allora, ogni anno 350-400

.....

34. I 13 step sono descritti presentati analiticamente nell'introduzione di Reimers (2017), disponibile a **1#0,99#** euro su Amazon [#?#](https://www.amazon.com/Empowering-Students-Improve-Lessons-Version-ebook/dp/B0722ZVXG5). È in corso una traduzione dell'opera in italiano.



team, composti mediamente di tre studenti ciascuno, partecipano a questa grande sfida verso l'innovazione metodologica. Riflettendo su questa esperienza possiamo constatare che non è stato necessario creare un nuovo corso e neppure chiedere agli studenti di seguire un corso in più: è stato semplicemente proposto loro di investire in modo diverso il proprio tempo. In conclusione abbiamo osservato che questa sperimentazione è stata talmente coinvolgente e permeante che ha trasformato l'approccio degli studenti anche nei confronti degli altri insegnamenti. Se ci pensiamo, quello che entra in gioco qui è un dispositivo di motivazione molto semplice, che può essere adottato da qualsiasi scuola.

*Nel lavoro che abbiamo iniziato a fare quest'anno abbiamo trattato il tema della povertà: ci siamo ispirati ai suoi materiali per ricavare unità didattiche longitudinali che abbiamo realizzato nella scuola primaria e secondaria di primo e secondo grado. In questo ambito è fondamentale la Dichiarazione Universale dei Diritti Umani, che contiene i diritti inalienabili da rispettare per garantire la libertà degli esseri umani. Ai ragazzi stessi è venuta un'idea: creare un documento con alcuni doveri, intesi soprattutto per i più giovani, per promuovere azioni reali. Che ne pensa?*

Sono proprio d'accordo con questa proposta: allora avete sperimentato anche voi che i ragazzi possono essere grandi attori con le loro idee, se messi nelle condizioni giuste! Questa domanda mi offre l'opportunità di fare alcune specificazioni importanti.

In effetti ogni contratto sociale dovrebbe comprendere diritti e doveri. La Dichiarazione Universale dei Diritti Umani riflette i valori fondamentali dell'illuminismo - vale a dire la libertà e l'uguaglianza, come principi validi - ma anche il valore della solidarietà/fratellanza. Si comprende come la libertà e l'uguaglianza siano un obiettivo che dovrebbe vedere l'impegno di tutti i membri dell'umanità nell'aiuto reciproco per favorirne il raggiungimento. Qui dunque la nozione di "dichiarazione" è disegnata per creare le condizioni globali per la pace e la sicurezza ed è basata su tre pilastri: libertà, uguaglianza e solidarietà - *liberté, fraternité, égalité*.

La nozione di dovere insieme a quella di diritto credo derivi dalla nozione di solidarietà. Che cosa significa "solidarietà"? Ciò che la dichiarazione fondamentalmente esprime è che nessuno può raggiungere appieno i propri diritti se non si impegna per far conseguire i medesimi diritti agli altri. L'intero sistema delle Nazioni Unite si è basato su questa grande idea.

È questa la nozione di cui abbiamo bisogno: un insieme di istituzioni globali che ci costringano a lavorare insieme per far sì che tutti ottengano libertà e uguaglianza.

Questa idea di base che ritengo abbia orientato gran parte del lavoro fatto a partire dal secondo dopoguerra, è messa in discussione, in questo momento,

da un'altra altrettanto potente ideologia chiamata "populismo". Il populismo, di cui abbiamo già detto, sfida la nozione di fratellanza globale: è una ideologia che dà molto più potere al livello locale nel decidere i propri obiettivi, compresi quelli educativi. È una ideologia che non si basa su una rappresentanza democratica, nella politica come nelle istituzioni o nel mondo del lavoro. Reputo che questa sia una sfida molto impegnativa nei confronti della nozione di Diritti Umani, se li intendiamo come progetto globale che richiede solidarietà e fratellanza. Ed è questa la ragione per cui sono convinto che l'educazione alla cittadinanza globale adesso sia più importante che mai. C'è anche il grave pericolo del fondamentalismo. L'ideologia fondamentalista, sia essa il nazismo - che mira a imporre la supremazia dei bianchi - sia essa l'ISIS, tenta, nell'uno e nell'altro caso, di impedire il grande progetto globale indirizzato alla conquista dei diritti e delle libertà: per questo è importante rendere visibile agli studenti il fondamento etico sul quale sono fondate le scuole.

Credo che, come abbiamo visto, i principi cardine che stanno alla base dell'educazione alla cittadinanza globale non siano affatto nuovi per le scuole pubbliche: da gran tempo fanno parte del DNA dell'istruzione pubblica. In molti paesi del mondo non c'è stato nemmeno bisogno di esplicitarlo perché vi era un consenso implicito su ciò che le scuole rappresentavano. Oggi è necessario ribadire tutto questo con chiarezza e trovare i modi per farlo.

Riguardo agli obblighi, ai doveri e ai diritti, vorrei concludere dicendo che sebbene i doveri siano impliciti nella Dichiarazione dei Diritti Umani, una forma più esplicita di questi obblighi emerge oggi nei 17 Obiettivi di Sviluppo Sostenibile. Si possono delineare i doveri a partire dai trenta diritti umani, però gli obiettivi di sviluppo sostenibile pongono in una visione affermativa i requisiti: delineano un mondo in cui ogni persona può raggiungere i diritti umani, un mondo in cui possiamo avere relazioni inclusive gli uni con gli altri e con l'ambiente. Perciò questi documenti si possono usare insieme: dobbiamo vedere queste due carte - Dichiarazione dei Diritti Umani e Obiettivi di Sviluppo Sostenibile - come complementari l'una dell'altra nel precisare diritti e doveri.

Un'ultima domanda: come possono le scuole riuscire nei loro obiettivi di educazione alla cittadinanza globale quando il contesto che le circonda è così contraddittorio?

La scuola è una grande invenzione umana, che in un arco di tempo relativamente contenuto è riuscita a fornire alla maggioranza dei giovani appartenenti alla nostra specie un'esperienza condivisa in un'istituzione creata al tempo stesso per due fini solo apparentemente contraddittori: trasmettere i valori che le generazioni precedenti ritenevano più validi, ma anche acqui-

sire competenze che permettono di rompere la tradizione e guardare al futuro per migliorarlo.

Penso che le scuole siano allo stesso tempo istituzioni che riproducono le stesse strutture forme e pratiche culturali di una società, ma sono anche spazi che possono anticipare un insieme diverso di norme e valori, sono fautrici di cambiamento. In altri termini: le scuole contemporaneamente riproducono e cambiano.

Ad esempio, per molti anni negli Stati Uniti, abbiamo vissuto in una condizione di apartheid, nella quale gli afroamericani rappresentavano un gruppo subalterno della società. A loro venivano negati molti dei diritti fondamentali dai bianchi americani, che usavano la loro posizione di gruppo dominante per mantenere i propri privilegi, privandoli delle libertà. Gli afroamericani, inizialmente erano stati schiavi, ma anche dopo l'abolizione della schiavitù si erano trovati a vivere in una condizione di inferiorità per molti anni. C'erano scuole che riproducevano quel tipo di organizzazione, c'erano cioè scuole segregate: i bambini neri non potevano andare nelle stesse scuole frequentate dai bianchi e le scuole dei bambini di colore erano ovviamente di qualità inferiore. Ma anche nel Sud segregato vi erano istituzioni scolastiche che rendevano possibile ai bambini bianchi e ai bambini neri immaginare un mondo più democratico in cui i diritti umani fossero per tutti, bianchi e neri. E in gran parte il movimento dei Civil Rights **#Civil Rights Movement#** fu reso possibile poiché le persone che lo costituivano - fossero esse bianche o nere - avevano avuto esperienze educative in istituzioni che le avevano aiutate a immaginare un ordine sociale diverso. La stessa cosa vale per i diritti fondamentali delle donne nella società americana: per un lungo periodo della nostra storia, le donne non hanno avuto gli stessi diritti degli uomini in America - in alcuni settori non li hanno ancora - ma le istituzioni scolastiche hanno aiutato gli uomini e le donne a immaginare un ordine più equo e democratico **#per gli uomini e per le donne#** e hanno quindi prodotto la leadership e il supporto per i cambiamenti sociali che sono stati necessari per far avanzare la condizione delle donne in America.

Mi rendo conto che in questo periodo ci sono due meccanismi con cui queste ideologie alimentano il populismo che sfida la scuola nel suo impegno per promuovere la cittadinanza globale. Un meccanismo riguarda le influenze al di fuori della scuola: nei media, nei gruppi organizzati. Questi influenzano ciò che accade nella scuola poiché condizionano gli studenti e il modo in cui si relazionano tra loro. La scorsa settimana, ad esempio, nell'Università del Maryland, all'interno del campus universitario, due studenti stavano camminando in direzione opposta e lo studente bianco ha detto allo studente di colore: «Levati dai piedi». L'altro ha risposto: «Perché dovrei farlo? Levati dai piedi tu!». E il ragazzo bianco ha tirato fuori un coltello e ha uc-



ciso lo studente di colore. Quando la polizia ha indagato su chi fosse il ragazzo bianco è emerso che era associato al Ku Klux Klan. Ovviamente fenomeni simili che esistono nella società influenzano la cultura della scuola. In Massachusetts io sono membro del Consiglio di Istruzione Superiore, che governa le università statali: abbiamo gruppi neonazisti che reclutano all'interno dell'università e fanno parte di associazioni che vogliono imporre la supremazia dei bianchi. Questo è il primo canale di influenza.

Il secondo è diretto: nella nostra scuola ci sono genitori molto conservatori. Cercano di farsi eleggere negli organismi di gestione e si oppongono a certe iniziative o alla scelta di certi libri di testo: sono persone che lottano per far sì che i ragazzi non vengano esposti agli ideali democratici. Queste sono difficoltà reali che contrastano i valori più importanti della democrazia. I giornali ci parlano molto dei fondamentalisti islamici, ma ci sono anche tutti i suprematisti bianchi, che trasmettono un messaggio infido e penetrante. Se guardiamo al numero di omicidi ed eventi di violenza di questo tipo negli USA, vediamo che molti sono stati compiuti da suprematisti bianchi. In realtà ritengo che le due ideologie fondamentaliste abbiano una radice comune: negano entrambe il fatto che tutti gli uomini abbiano gli stessi diritti e che pace e libertà siano valori che richiedono la solidarietà globale. Sono questi i principi che hanno animato la scuola pubblica negli ultimi settant'anni: ma oggi sono sfidati da una parte della popolazione. Non so quanto questi gruppi si stiano espandendo in termini numerici, ma certamente sono molto ben organizzati e fanno un sacco di rumore, suscitando molto clamore. Qualche volta mi vien addirittura fatto **#capita addirittura#** di pensare che queste persone siano meglio coordinate di noi docenti che cerchiamo di insegnare i diritti umani.

È necessario organizzarsi.

Mi ha fatto veramente piacere partecipare a questa videoconferenza e incontrarmi con Rete Dialogues e Generation Global. È importante confrontarsi e collaborare su questi temi, investire sforzi comuni.

Non ci si deve sentire soli: bisogna trovare il modo di circondarsi di un contesto ricco di scambi e di dialoghi.

### Riferimenti bibliografici

Reimers F. (2010), *Educating for Global Competency*, in J.E. Cohen, M.B. Malin, *International Perspectives on the Goals of Universal Basic and Secondary Education*, Routledge, New York-London **#rif. pp.?#**.

Id. (ed.) (2017), *Empowering Students to Improve the World in 60 Lessons*, Createspace Independent Publishing Platform, North Charleston (sc).

