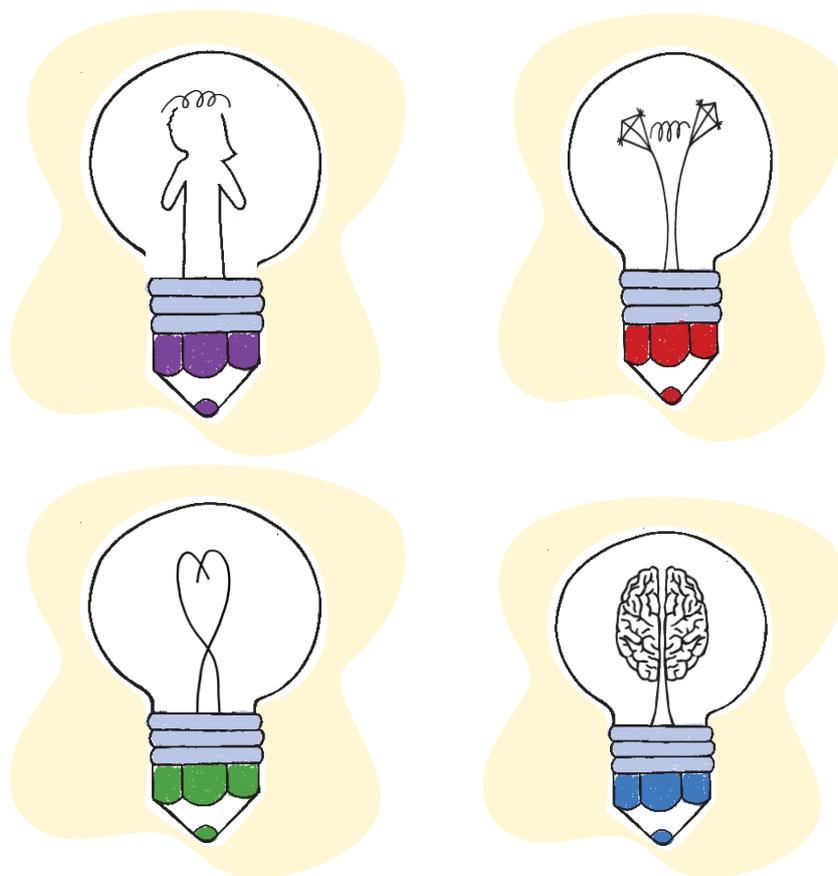




Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Metodi Educativi per l'Inclusione Sociale e la Cittadinanza Globale

QUADRO TEORICO DI RIFERIMENTO



Autori: Inés Hernández, Laura La Scala, Susanne Paschke

Partenariato: InteRed, CESIE, Südwind

Design e layout: InteRed, basato su un'idea originale di Rosy Botero

ISBN: 978-84-121198-9-3

Anno di pubblicazione: 2022

Pubblicato da: Fundación InteRed. C/ Alameda, 22. 28014 Madrid. Spain.

It is allowed to copy, distribute, and publicly communicate this work as long as the authorship is acknowledged, and it is not used for commercial purposes.

It is not possible to alter, transform or generate a derivative work from this work.

The Project «Transformative Educational Methods for Social Inclusion and Global Citizenship» has been co-funded by the Erasmus+ program of the European Union.

The content of this publication is of the exclusive responsibility of InteRed, CESIE and Südwind, thus, neither the European Commission, nor the Spanish Service for the Internationalization of Education (SEPIE) are responsible for any use which may be made of the information disseminated therein

Developed by



cesie



Financed by



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union





1. INTRODUZIONE AL PROGETTO TEMSIC	3
2. CONCETTUALIZZAZIONE: L'APPROCCIO COMUNE DEI PARTNER TEMSIC	3
2.1. Parlare di Educazione alla Cittadinanza Globale	4
2.1.1. Il quadro di riferimento internazionale sull'Educazione alla Cittadinanza Globale.	4
2.1.2. La visione TEMSIC sull'Educazione alla Cittadinanza Globale.....	5
2.1.3. Le tematiche dell'Educazione alla Cittadinanza Globale	7
2.1.4. La metodologia e la didattica alla base della GCE	7
2.1.5. L'Educazione alla Cittadinanza Globale e l'inclusione sociale	8
2.2. Parlare di inclusione sociale a scuola.....	8
2.2.1. Cosa intendiamo per inclusione sociale a scuola?	8
2.2.2. Cosa si intende per pari opportunità?	9
2.2.3. Il contesto socio-economico delle famiglie	9
2.2.4. L'esperienza della migrazione.....	10
2.2.5. La questione di genere	11
2.2.6. La disabilità.....	11
3. PROMUOVERE L'INCLUSIONE SOCIALE NELLE SCUOLE ATTRAVERSO METODI EDUCATIVI TRASFORMATIVI E LA GCE.....	13
4. BIBLIOGRAFIA	15





1. INTRODUZIONE AL PROGETTO TEMSIC

Il progetto [Transformative Educational Methods for Social Inclusion and Global Citizenship \(TEMSIC\)](#) è un'iniziativa sotto la guida delle ONG InterRed (Spagna), CESIE (Italia) e Südwind (Austria) e con il finanziamento del Programma Erasmus+ dell'Unione Europea. **Il suo obiettivo principale è promuovere metodi e risorse educative innovative e “trasformative” per favorire l'inclusione sociale e prevenire l'abbandono scolastico** (soprattutto dei discenti più vulnerabili), **avvicinandosi all'Educazione alla Cittadinanza Globale** (meglio nota come *Global Citizenship Education - GCE*). Il Rapporto Eurydice (2017), mostra infatti come i metodi tradizionali di insegnamento e di apprendimento non siano i più appropriati per promuovere le competenze relative all'Educazione alla Cittadinanza Globale.

Con la chiusura delle scuole durante la pandemia di COVID-19, è diventato sempre più chiaro quanto siano diverse le risorse a disposizione dei discenti quando si tratta di apprendimento. Sebbene sia stata per anni una delle principali preoccupazioni delle istituzioni educative vedere la diversità e l'eterogeneità come un'opportunità, è diventato chiaro che l'inclusione deve essere intesa in futuro come qualcosa di più della semplice accessibilità da un punto di vista fisico. La crisi COVID-19 ha infatti evidenziato come **le disuguaglianze** non siano solo in termini di accessibilità, strutturale e fisica, ma anche in termini di disponibilità di risorse, in particolare per i discenti provenienti da famiglie o contesti svantaggiati. È qui che entra in gioco il progetto TEMSIC. Il progetto mira a favorire le pari opportunità per tutti, bambini e bambine, fornendo materiali educativi di alta qualità e centrati sulla cittadinanza globale per TUTTI e TUTTE.

Tra i prodotti tangibili del progetto TEMSIC si annoverano 4 guide metodologiche di supporto per gli insegnanti, su temi di interesse attuale e da un approccio di Educazione alla Cittadinanza Globale. Le 4 guide rappresentano una risorsa utile per gli insegnanti quando affrontano questioni e sfide educative rilevanti dal punto di vista della cittadinanza globale.

Le 4 guide metodologiche sono disponibili in inglese, tedesco, italiano e spagnolo e possono essere scaricate gratuitamente dal sito del progetto TEMSIC. Su questo sito web saranno inoltre disponibili per il download 4 risorse educative sotto forma di giochi cooperativi diretti e adattati agli studenti dell'educazione della prima infanzia, dell'istruzione primaria, dell'istruzione secondaria e dell'istruzione superiore.

2. CONCETTUALIZZAZIONE: L'APPROCCIO COMUNE DEI PARTNER TEMSIC

Come accennato nella sezione precedente, il progetto TEMSIC è composto da tre ONG. La varietà del partenariato contribuisce a dare al progetto un **valore aggiunto**, in termini di opportunità di collaborazione e confronto tra le diverse esperienze. Tuttavia, vi è la **necessità di stabilire criteri e posizioni comuni** sui temi chiave affrontati nelle 4 guide TEMSIC. A tal fine, la sezione seguente illustra i concetti e i parametri comuni, adottati dai partner e usati per lo sviluppo delle guide TEMSIC.

Per definire questi concetti, siamo partiti dall'analisi dei quadri normativi europei e di riferimento, così come dalle disposizioni normative di organizzazioni globali quali le Nazioni





Unite e l'UNESCO. Ognuna delle ONG rappresentate in TEMSIC ha altresì contribuito con la sua prospettiva e posizione su questi temi, al fine di consolidare tale quadro comune che costituisce dunque il quadro concettuale globale del progetto TEMSIC.

2.1. Parlare di Educazione alla Cittadinanza Globale

2.1.1. Il quadro di riferimento internazionale sull'Educazione alla Cittadinanza Globale

Numerosi riferimenti internazionali hanno sviluppato delle definizioni di Educazione alla Cittadinanza Globale. Per facilità, utilizzeremo nelle seguenti guide l'acronimo inglese di *Global Citizenship Education* – GCE. Secondo l'UNESCO (2014), la GCE mira a consentire ai discenti di tutte le età di assumere **ruoli attivi, sia a livello locale che globale, nella costruzione di società più pacifiche, tolleranti, inclusive, sostenibili e sicure** e funge altresì da "termine generale" per includere anche le seguenti discipline: l'istruzione per la pace, l'educazione ai diritti umani, l'educazione politica, l'educazione allo sviluppo e l'educazione interculturale, l'educazione allo sviluppo sostenibile etc.

Questa definizione di GCE è stata rafforzata con l'adozione degli Obiettivi di sviluppo sostenibile (SDGs) da parte degli Stati membri delle Nazioni Unite nel 2015, che seguono gli Obiettivi di sviluppo del millennio (MDG). L'UNESCO ha il compito di monitorare i progressi fatti dai diversi paesi verso il raggiungimento del **SDG 4: *garantire un'istruzione di qualità inclusiva ed equa e promuovere opportunità di apprendimento permanente per tutte le persone.*** Il SDG comprende altresì un obiettivo specifico 4.7: *entro il 2030, garantire che tutti gli studenti e le studentesse acquisiscano le conoscenze e le competenze necessarie per promuovere lo sviluppo sostenibile, inclusi, ma non solo, l'educazione allo sviluppo sostenibile e agli stili di vita sostenibili, i diritti umani, l'uguaglianza di genere, la promozione di una cultura di pace e non violenza, la cittadinanza globale e l'apprezzamento della diversità culturale.* Pertanto, la GCE viene altamente promossa dall'UNESCO (2015 b), in quanto veicolo essenziale per la trasmissione di valori comuni e universali nonché per la costruzione della cittadinanza globale. Ciò implica un approccio all'istruzione che consideri tutto l'arco della vita, a partire dalla prima infanzia e fino all'età adulta, coprendo dunque tutti i gradi e gli ordini di istruzione.

Nel **contesto europeo**, entità come la Commissione Europea evidenziano l'obiettivo dell'Educazione alla Cittadinanza Globale di promuovere la convivenza armoniosa e favorire lo sviluppo delle persone, delle comunità e dei territori in cui vivono, aiutando studenti e studentesse a diventare dunque **cittadini/e attivi/e, informati/e e responsabili**. Il rapporto Eurydice 2017 riflette, a tal proposito, il costante interesse della comunità europea e delle diverse autorità educative per l'Educazione alla Cittadinanza Globale, che è sempre più parte integrante degli obiettivi curriculari delle scuole. Il progetto TEMSIC supporta pertanto





l'inclusione dell'Educazione alla Cittadinanza Globale nei curricula scolastici, adottando un **approccio interdisciplinare** ad essa.

Le conclusioni del rapporto Eurydice 2017 sono rafforzate dal *Global Competence Framework* dello Studio PISA (OECD, 2018) che stabilisce le basi concettuali che per la **"Global Competence"** intesa come la capacità di esaminare questioni locali, globali e interculturali, comprendere e apprezzare le prospettive e le visioni del mondo altrui, partecipare a dibattiti aperti, appropriati ed efficaci con persone di culture diverse e agire per il benessere collettivo e lo sviluppo sostenibile. La Competenza Globale integra le **Competenze Chiave per l'Apprendimento Permanente** adottate dal Consiglio dell'Unione Europea, vale a dire:

- Competenza di alfabetizzazione
- Competenza multilingue
- Competenza matematica e competenza in scienza, tecnologia e ingegneria
- Competenza digitale
- Competenza personale e sociale
- Competenza del cittadino
- Competenza aziendale
- Competenza e consapevolezza culturale
- Competenza espressiva

2.1.2. La visione TEMSIC sull'Educazione alla Cittadinanza Globale

Molto spesso vengono utilizzate due definizioni di Educazione alla Cittadinanza Globale, adottate nel 2002 nell'ambito della Dichiarazione di Maastricht sull'Educazione Globale:

- *L'Educazione Globale è un'educazione che apre gli occhi e la mente delle persone alle realtà del mondo globalizzato e le invita a realizzare un mondo di maggiore giustizia, equità e diritti umani*
- *L'Educazione Globale comprende l'Educazione allo Sviluppo, l'Educazione ai Diritti Umani, l'Educazione alla Sostenibilità, l'Educazione alla Pace e alla Prevenzione dei Conflitti e l'Educazione Interculturale.*

Come risultato della somma di queste e altre definizioni di GCE, dei quadri normativi internazionali e regionali descritti nella sezione precedente e delle posizioni di InterRed, Südwind e CESIE, possiamo affermare che **la visione TEMSIC** sarà:

"l'adozione di un approccio che mira a promuovere l'insegnamento e i processi di apprendimento che contribuiscono a garantire il diritto all'istruzione per tutte le persone e le comunità del





mondo, in una prospettiva umanistica e inclusiva, riconoscendo e valorizzando le diversità di ogni tipo”

In poche parole, l'obiettivo sarà quello di contribuire alla costruzione di un mondo più giusto, equo, inclusivo e rispettoso della diversità e dell'ambiente, in cui tutte le persone possano svilupparsi liberamente e in modo soddisfacente. A tal proposito, la GCE si focalizzerà più sulle competenze da acquisire (per studenti e studentesse, cittadini/e attivi/e della realtà locale e globale) anziché sui contenuti curriculari, mettendo dunque l'accento sulla dimensione processuale dell'apprendimento, che è appunto un processo e non un fine in sé.

La GCE deve consentire a studenti e studentesse di acquisire le competenze necessarie per agire nel mondo e per percepire sé stessi/e come cittadini/e del mondo, come cittadini/e globali.

Ma cosa significa veramente essere cittadini/e globali? Ecco alcuni elementi chiave:

- Sviluppare il sentimento e la consapevolezza di vivere come una comunità globale e di far parte di questa comunità globale;
- Sviluppare le conoscenze, le abilità, i valori e gli atteggiamenti necessari per comprendere i problemi globali e locali; comprendere le dinamiche di potere derivanti da alcuni sistemi di organizzazione economica e sociale; identificare le disuguaglianze socioeconomiche; assumere comportamenti responsabili per la sostenibilità del pianeta e delle sue risorse;
- Rafforzare le credenze e i valori comuni a tutta l'umanità: i valori della pace, della libertà, del progresso sociale, della parità dei diritti e della dignità umana, riconosciuti dalla Carta delle Nazioni Unite e dalla Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo.
- Riconoscere, comprendere e valutare positivamente la diversità umana, comprese le persone, le identità, le religioni, le lingue, ecc.
- Sviluppare un atteggiamento positivo nei confronti delle altre persone, favorendo la comprensione e la cooperazione reciproche, di fronte ad atteggiamenti individualistici e competitivi.
- Esplorare i paesaggi socio-culturali di tutto il mondo e migliorare la cultura dell'apprendimento; sviluppare la comprensione reciproca e la comunicazione tra diverse culture;
- Interiorizzare i valori di uguaglianza e giustizia sociale;
- Sviluppare un atteggiamento positivo e mostrare responsabilità per i beni pubblici che non appropriabili e non esclusivi, ma anche per i beni comuni dell'umanità, come gli oceani, le foreste o il patrimonio culturale;
- Sviluppare un atteggiamento positivo nei confronti dell'ambiente, che è percepito come un bene comune necessario affinché la vita sul pianeta continui. Il rispetto per la natura è una responsabilità condivisa e comune.





2.1.3. Le tematiche dell' Educazione alla Cittadinanza Globale

Una premessa da tenere a mente è che la GCE non affronta i problemi da una prospettiva di un paese, di un mondo lontano a noi, ma si occupa piuttosto di **come le nostre vite sono interconnesse con il mondo globalizzato**. Il quadro tematico dell'educazione alla cittadinanza globale è molto ampio ma generalmente, le tematiche affrontate sono: **sostenibilità ambientale, giustizia, uguaglianza di genere, migrazione, distribuzione globale delle risorse e della ricchezza, pace e prevenzione/risoluzione dei conflitti, interculturalità e diversità delle identità**. Il tutto, al fine di individuare le interconnessioni tra le diverse tematiche e monitorare il loro impatto sul presente e sul futuro delle persone e del pianeta.

All'interno degli istituti educativi, la GCE può essere facilmente integrata nelle materie scolastiche esistenti e nei programmi di insegnamento e/o apprendimento classici, come cittadinanza/educazione civica, studi sociali e umanistici, geografia, ecc. Può altresì essere trattata come una disciplina a sé stante. Tuttavia, **la natura stessa della GCE ci invita ad affrontarla e approcciarci ad essa da una prospettiva globale e interdisciplinare**, al fine di favorire lo sviluppo di competenze trasversali e per la cittadinanza globale.

2.1.4. La metodologia e la didattica alla base della GCE

È importante definire piani educativi che tengano conto che:

- le esperienze, gli interessi e i “mondi”, i contesti di vita degli studenti sono il punto di partenza del processo di apprendimento;
- la GCE si basa su una varietà di metodi. Ciò dovrebbe consentire di affrontare diversi tipi di apprendimento e canali/strumenti di apprendimento;
- la GCE non riguarda un singolo argomento e/o una singola disciplina scolastica. Piuttosto, si presta a preparare e presentare in modo interconnesso e articolato temi ampi e di attualità quotidiana, per facilitare la comprensione delle connessioni tra il livello locale e quello globale;
- il cambio di prospettiva e la multi-prospettiva sono i principi di apprendimento della GCE. L'obiettivo è chiarire che problemi e questioni sono presentati in modo diverso da prospettive diverse e che di solito non esistono soluzioni semplici e standardizzate;
- la GCE affronta non solo la dimensione cognitiva dell'apprendimento, ma pone particolare attenzione anche alla dimensione socio-emotiva, all'esperienza delle emozioni che accompagnano i processi di insegnamento-apprendimento, nonché sui processi esperienziali del corpo stesso;
- le metodologie dovrebbero favorire la partecipazione, l'inclusione e la cooperazione tra gli studenti, a fronte della competizione e dell'individualismo. La GCE promuove metodi come l'apprendimento collaborativo, l'apprendimento tra pari e di gruppo, l'apprendimento basato su progetti, l'apprendimento basato sui problemi etc. Queste metodologie devono essere orientate non solo alla comprensione dei concetti e allo sviluppo delle competenze, ma devono incorporare un elemento “trasformante”, cioè devono promuovere nei discenti le competenze necessarie per posizionarsi di fronte alla





- realtà e trasformarla (approccio trasformativo) per costruire un più mondo giusto, più equo, più inclusivo e più sostenibile;
- le metodologie devono tenere conto della diversità tra i discenti e delle loro esigenze specifiche, per predisporre strategie di insegnamento e apprendimento personalizzate e contestualizzate, al fine di aiutare dunque i discenti a sviluppare il loro potenziale.

2.1.5. L'Educazione alla Cittadinanza Globale e l'inclusione sociale

L'Educazione alla Cittadinanza Globale dev'essere combinata con la garanzia di inclusione sociale e di pari opportunità. Né l'Educazione alla Cittadinanza Globale né l'inclusione sociale e le pari opportunità possono essere chiaramente attribuite a una materia scolastica. La loro forza risiede infatti nella loro interdisciplinarietà o piuttosto transdisciplinarietà. Gestire la vita scolastica in modo democratico, partecipativo e inclusivo è certamente una priorità per la trasformazione della scuola, ma è ugualmente importante lavorare su temi globali sui cui dibattere e confrontarsi come cittadini/e attivi/e. Ecco dunque che le scuole dovrebbero aprirsi maggiormente al mondo esterno, collaborando non solo con gli enti e le collettività comunali, ma anche regionali, nazionali e internazionali. Le scuole dovrebbero partecipare a progetti con partner provenienti da altre parti del mondo, al fine di conoscere la diversità di prospettive e includere gruppi eterogenei nei processi didattici. Tutto ciò non è però così semplice. Si evince infatti una certa difficoltà degli insegnanti di predisporre piani di apprendimento che riflettano la gamma delle diversità in classe. Come fare in modo di garantire l'eterogeneità in classe e allo stesso tempo fornire opportunità di apprendimento quanto più possibile specifiche e individualizzate? Come conciliare ciò?

2.2. Parlare di inclusione sociale a scuola

2.2.1. Cosa intendiamo per inclusione sociale a scuola?

L'inclusione sociale è un elemento centrale del diritto all'istruzione, come evidenziato dall'Agenda 2030 delle Nazioni Unite che si batte per un'istruzione di qualità, inclusiva ed equa, che promuova opportunità di apprendimento permanente per tutti e tutte.

L'inclusione, o "l'essere inclusi/e", consiste nella **partecipazione equa e autodeterminata alla vita sociale per tutte le persone**. Indipendentemente dall'origine, dalla religione, dal sesso, dallo stato sociale, dalle capacità fisiche o mentali, l'attenzione è posta sul costruire una comunità in cui ognuno/a possa contribuire con i propri punti di forza e in cui vi sia una collaborazione rispettosa a tutti i livelli. Tuttavia, non si tratta di ignorare le differenze e bisogni diversi, ma di notarli consapevolmente (IMST, 2012). Come già accennato nelle premesse, in TEMSIC vogliamo partire da un concetto più ampio di inclusione e per questo utilizzeremo anche il termine "pari opportunità". Solitamente, il concetto di inclusione è fortemente legato al discorso della disabilità e dell'accessibilità. Di conseguenza, si tende spesso ad escludere, quasi in maniera automatica, altre forme di svantaggio che non rientrano espressamente in situazioni di disabilità





o di mancata accessibilità. Ecco dunque perché nel concetto di inclusione sociale dobbiamo aggiungere nuove specificità e nuovi concetti.

2.2.2. Cosa si intende per pari opportunità?

Il concetto di pari opportunità deriva dall'istruzione e dalle politiche sociali e promuove condizioni eque sia nell'istruzione che nelle future carriere professionali, concentrandosi sullo sviluppo socio-emotivo e attenzionando le questioni di genere, l'origine etnica, il contesto familiare di studenti e studentesse etc. L'obiettivo è fare in modo che tutti, alunni e alunne, realizzino il loro potenziale educativo.

Il termine disuguaglianza educativa indica invece il fatto che ci sono ancora gruppi svantaggiati di bambini e bambine, giovani, adulti nel sistema educativo che hanno minori opportunità di raggiungere un obiettivo educativo rispetto ad altri/altre. Il conseguente insuccesso scolastico ha un effetto dannoso sull'intera vita sia dei bambini/delle bambine che dei giovani. Il tema dell'uguaglianza dovrebbe dunque essere posto come prioritario nell'agenda delle politiche educative in tutto il mondo. Tuttavia, le disuguaglianze continuano ad esistere. In sintesi, le maggiori disuguaglianze e relativi svantaggi derivano in genere da: lo stato socio-economico della famiglia, le esperienze migratorie, la nazionalità, il genere, la disabilità (BMUKK, 2013) come analizzeremo successivamente.

2.2.3. Il contesto socio-economico delle famiglie

La povertà è un fenomeno socio-economico multidimensionale che dipende da un lato dalle condizioni economiche, sociali e lavorative e dall'altro da fattori individuali come l'istruzione, lo stato di salute o l'inclusione sociale (Grundiza & Vilaplana, 2013).

L'indice globale di povertà multidimensionale (MPI) - (UNDP e Università di Oxford, 2020) - esamina le privazioni di ogni persona attraverso 10 indicatori basati su 3 dimensioni: salute, istruzione e tenore di vita, e offre una lente ad alta risoluzione per identificare chi è povero e perché è povero. L'indice MPI è complementare al tasso di povertà internazionale di 1,90 dollari al giorno, laddove mostra la natura e l'entità delle privazioni (anche multiple) per ogni persona. Nel MPI globale, le persone sono contate come "multidimensionalmente" povere se sono private di un terzo o più di 10 indicatori. Uno dei risultati chiave del rapporto MPI del 2020 è stato che **i minori mostrano tassi più elevati di povertà multidimensionale: la metà delle persone multidimensionalmente povere (644 milioni) sono minori di età inferiore ai 18 anni. Un minore su tre è infatti povero. Al contrario solo un adulto su sei.**

Come conseguenza di quanto sopra indicato, essere colpiti dalla povertà ha un enorme impatto negativo sui minori. I minori in situazioni di povertà hanno spesso problemi scolastici e di salute (sia fisici che mentali) dovuti a: alloggi angusti, assenza di soldi per un'alimentazione sana, mancanza di istruzione, di hobby o di vacanze. Questi sono solo alcuni esempi delle difficoltà che le famiglie devono affrontare. I minori che crescono in povertà sono altresì esclusi/e da





molte attività sociali e culturali che sono normali per i loro coetanei e le loro coetanee. Avere molti libri in casa, andare al cinema, comprare un computer, un cellulare o invitare gli amici a casa è impossibile per molti bambini e bambine nel mondo. Inoltre, i minori in situazione di povertà hanno meno possibilità a scuola e mancanza di risorse (anche libri scolastici etc.), sono strutturalmente colpiti da discriminazioni dirette e indirette nel sistema educativo e hanno minori opportunità dunque di condurre una vita al di fuori della povertà, anche in seguito in età adulta (Menne & Stein, 2017).

All'interno dell'UE, il 24,9% dei minori è stato colpito dalla povertà economica nel 2017 (Menne & Stein, 2017). In particolare, il reddito dei genitori ha un'influenza significativa sulla situazione finanziaria di figli e figlie. Non sono solo i genitori disoccupati ad avere un rischio maggiore di povertà ma anche le famiglie con poche ore lavorative settimanali (Eurostat, 2019). La capacità dei genitori di sostenere la prole e di trasmettere l'importanza dell'aver una buona educazione dipende anche dall'educazione di base, di partenza dei genitori stessi (Grundiza & López, 2013). Ad esempio, la probabilità che anche i figli/le figlie dei laureati conseguano un titolo universitario è molte volte superiore rispetto a quella dei minori provenienti da contesti educativi svantaggiati (Trost, 2019).

2.2.4. L'esperienza della migrazione

In media nei paesi dell'OCSE (2015), il 23% dei minori, intorno ai 15 anni, ha avuto esperienze migratorie (OCSE, 2018). Le difficoltà associate e dovute all'esperienza migratoria, come la mancanza di competenze linguistiche, la perdita di anni di istruzione e le esperienze generali di discriminazione, hanno un impatto negativo sull'equità. **Studenti e studentesse con esperienze migratorie tendono a ottenere risultati scolastici inferiori rispetto a coloro nati nel luogo.** Nei paesi dell'UE, i minori **migranti hanno infatti più del doppio delle probabilità di abbandonare la scuola rispetto a studenti e studentesse nativi** (Commissione europea, 2010). I discendenti migranti di seconda generazione tendono però a ottenere risultati migliori rispetto a quelli della prima generazione, ma, nonostante siano nati/e e abbiano studiato nel paese, sono ancora lontani/e dalle prestazioni, dai risultati scolastici dei loro coetanei (nativi nel posto) nella maggior parte dei paesi OCSE (BMUKK, 2013).

Il rapporto speciale dell'OCSE 2018 *"The Resilience of Students with an Immigrant Background: Factors that Shape Well-being"* (La resilienza degli studenti con un background migratorio: fattori che influenzano il benessere) ha rilevato che **le persone con un background migratorio tendono ad essere altamente motivate, ma provano meno senso di appartenenza alla scuola, soffrono di più la scuola e sviluppano un'ansia correlata, sono meno soddisfatti della propria vita in generale.** È più probabile altresì che frequentino le scuole in cui il clima della classe è peggiore e si verifica più assenteismo.

Il sistema scolastico segregato è particolarmente problematico per i minori con origini migranti o appartenenti a minoranze etniche. Per contrastare ciò, il ruolo delle istituzioni educative sarà dunque promuovere ambienti inclusivi basati sul rispetto della diversità, aiutando





a contrastare e smantellare pregiudizi, stereotipi e costruire ambienti educativi basati sulla cooperazione e sulle pari opportunità.

2.2.5. La questione di genere

Secondo diversi studi PISA, dal 2000 la discrepanza educativa tra adolescenti di sesso femminile e di sesso maschile si è ulteriormente ampliata: mentre **le ragazze mostrano generalmente un maggiore rendimento scolastico**, i ragazzi sono spesso a rischio di ripetere l'anno scolastico (Eurydice, 2010) o abbandonare gli studi. Diversamente, le ragazze tendono a proseguirli con l'istruzione secondaria e successivamente con l'università (BMUKK, 2013).

Tuttavia, i paesi dell'OCSE non rappresentano l'intero pianeta. L'UNESCO (2021) stima che **i tre quarti di tutti i bambini in età scolare che potrebbero non mettere mai piede a scuola siano femmine (9 milioni)**, e questa situazione peggiora quando si intersecano le **disuguaglianze di genere con altri tipi di fattori di vulnerabilità**, come: migrazione; disabilità; povertà; appartenenza a minoranze etniche; territori rurali etc.

Inoltre, va fatta una distinzione per quanto riguarda le discipline scolastiche. I ragazzi sembrerebbero ottenere risultati migliori nelle cosiddette discipline STEM (scienze, tecnologie, ingegneria e matematica), mentre le ragazze nelle discipline linguistiche. Queste competenze sono determinanti per le future scelte professionali che riflettono in parte queste disuguaglianze di genere. Ancora oggi, solo il 14% delle ragazze eccellenti in scienze o matematica ha concrete opportunità di lavorare nel campo delle scienze e dell'ingegneria, rispetto al 26% dei loro coetanei di sesso maschile (UNESCO, 2021).

Sebbene i ragazzi abbiano meno successo educativo rispetto alle ragazze durante gli anni scolastici, compensano questo deficit nel corso della loro vita professionale. **In ambito professionale, gli uomini occupano ruoli e posizioni di comando superiori rispetto a quelli occupati dalle donne**. Questa disuguaglianza si riflette anche in ambito educativo: a livello globale, quasi il 94% degli insegnanti dell'istruzione prescolare sono donne, mentre nella scuola secondaria le donne sono solo la metà. Vi è dunque una certa difficoltà per le donne, ancora oggi, a raggiungere posizioni di rilievo e leadership (UNESCO, 2021)

2.2.6. La disabilità

Nel 2006, le Nazioni Unite hanno adottato la Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, un passo importante per l'uguaglianza delle persone con e senza disabilità. Invece di considerare la disabilità come un semplice deficit medico, la Convenzione si basa su un'ampia concezione della disabilità, laddove si considerano non soltanto i deficit e le disabilità individuali ma anche le barriere sociali che impediscono alle persone che ne sono affette di godere di pieni e pari diritti. Tuttavia, dall'entrata in vigore della Convenzione, alcune di queste barriere sono state smantellate. Sono stati istituiti centri di consulenza e le leggi





sull'uguaglianza sono state incluse nelle leggi fondamentali dei diversi paesi. **La società globale è però ancora lontana dalla piena inclusione, laddove circa un miliardo di persone nel mondo è affetto da disabilità fisiche o mentali in vari modi e gradi di gravità (OMS, 2011).**

La disabilità è un problema di sviluppo perché **disabilità e povertà sono correlate**: la disabilità può aumentare il rischio di povertà e la povertà può aumentare il rischio di disabilità. Un numero crescente di dati empirici provenienti da tutto il mondo mostra che le persone con disabilità e le loro famiglie hanno maggiori probabilità di subire svantaggi economici e sociali rispetto alle persone senza disabilità. L'insorgenza della disabilità può portare a un deterioramento del benessere sociale ed economico e della povertà attraverso una varietà di forme: riduzione delle opportunità nell'istruzione, mancata occupazione, mancato reddito e aumento generale delle spese.

La povertà può aumentare il rischio di disabilità. Un sondaggio condotto su 56 paesi nel sud del mondo ha rilevato che i poveri hanno una salute peggiore dei ricchi. La povertà può contribuire allo sviluppo di problemi di salute associati alla disabilità. I fattori sono molti: basso peso alla nascita, malnutrizione, mancanza di acqua pulita, scarsa igiene, condizioni di lavoro e di vita non sicure e lesioni fisiche e/o mentali. La povertà può aumentare la probabilità che una persona con un problema di salute sviluppi una disabilità, ad esempio a causa di un ambiente inaccessibile e della mancanza di accesso a servizi sanitari e riabilitativi adeguati (WHO, 2011).

Studenti e studentesse con disabilità hanno inoltre meno probabilità di frequentare la scuola e quindi meno probabilità di accumulare capitale educativo. Ciò si traduce in limitazioni non solo nelle opportunità di lavoro e nella produttività in età adulta, ma anche nella qualità della vita in generale, compreso il godimento del tempo libero; l'accessibilità e la mobilità urbana; le barriere fisiche, le barriere ideologiche e politiche...

2.2.7. Riflessioni sull'inclusione sociale nelle scuole alla luce dei dati

Le disuguaglianze analizzate nei paragrafi precedenti, in termini di mancate possibilità, **vengono ancora in parte perpetuate in ambito scolastico**. Si tende infatti a sopravvalutare i contenuti cognitivi e a tralasciare una visione più olistica dell'istruzione, che tenga conto dei diversi bisogni e dei percorsi differenziati sia per i discenti che per i docenti.

Nonostante gli sforzi dei sistemi educativi mondiali per promuovere l'inclusione nelle scuole, ci sono prove di come quest'ultima sia ancora lontana. Ad esempio, il contesto socioeconomico incide fortemente sul rendimento dei discenti e sulle aspettative accademiche nella maggior parte dei paesi dell'UE e la situazione è generalmente peggiore per i discenti nati all'estero rispetto ai discenti nativi, anche se con genitori nati all'estero. In generale, anche con riferimento ad altre categorie sociali e socio-economiche, in diversi paesi dell'UE più di un alunno/a su tre non sente di appartenere alla scuola. Per quale motivo? Una delle motivazioni sarebbe che, nella





maggior parte dei paesi dell'UE, oltre il 20% dei discenti è vittima di bullismo almeno un paio di volte al mese (PISA, 2018).

3. PROMUOVERE L'INCLUSIONE SOCIALE NELLE SCUOLE ATTRAVERSO METODI EDUCATIVI TRASFORMATIVI E LA GCE

La forza dell'Educazione alla Cittadinanza Globale (*Global Citizenship Education, GCE*) risiede nella sua multidisciplinarietà. Se i sistemi educativi riescono ad integrare la GCE e i principi di equità nelle scuole, si dispiega dunque il pieno potenziale e la natura "trasformativa" dell'istruzione. *Cosa significa natura "trasformativa" dell'istruzione?*

Significa pensare alle scuole come centri che **garantiscono la partecipazione democratica e l'inclusione di studenti e studentesse**, permettendo loro di approcciarsi sia alle questioni locali che globali, attraverso un apprendimento esperienziale e multidisciplinare. Il tutto, al fine di promuovere il loro essere "cittadini attivi" e il loro essere "cittadini del mondo". Come favorire questa trasformazione all'interno dei sistemi scolastici? L'apertura della scuola al mondo esterno (alla comunità, al territorio...) sia a livello nazionale che internazionale, attraverso vari progetti con istituzioni scolastiche o sociali delle altre parti del mondo, contribuirà alla diversità di prospettive, all'inclusione di gruppi eterogenei e alla costruzione di una cittadinanza globale.

Molti educatori e esperti delle tematiche educative concordano sul fatto che tutto ciò sia uno stato di cose desiderabile. Ma qual è l'altra faccia della medaglia? Con la crescente eterogeneità in classe, docenti e famiglie si pongono la domanda: **come possono i docenti raggiungere i livelli di apprendimento richiesti dai sistemi educativi, rispettando e tenendo conto della diversità degli alunni e delle alunne in classe? È davvero possibile?** Pianificare opportunità di apprendimento che tengano conto dei bisogni sia individuali che collettivi, della specificità dell'individuo e dell'eterogeneità dei bisogni e degli individui è possibile, sì. Occorre però non solo un impegno dei docenti ma anche **un impegno politico (in generale) per ottimizzare e ancor prima, assicurare il diritto allo studio per tutti e tutte.**

Come risultato di tutte le ricerche e i dati presentati in questo documento quadro, del progetto TEMSIC, possiamo affermare dunque la necessità di **scommettere sull'innovazione e per un'educazione più inclusiva e olistica che ricerchi le pari opportunità, attraverso approcci che consentano di stabilire connessioni tra l'ambiente e il contesto globale di cui facciamo parte.** Ciò si incrocia con la necessità di **affrontare, attraverso l'educazione, i grandi problemi globali che scandiscono i nostri tempi** (come le disuguaglianze economiche, la diversità delle identità e delle culture, l'uguaglianza di genere, la sostenibilità ambientale e il cambiamento climatico, le migrazioni...), promuovendo al contempo l'inclusione di tutti i discenti con pari opportunità e diritti.





Per concludere, l'obiettivo del Progetto TEMSIC sarà quello di fornire ai docenti un bagaglio di conoscenze e risorse utili, sia teoriche che pratiche, per aiutarli nella loro professione e invogliarli ad approfondire le tematiche di natura globale, dentro e fuori la scuola.





4. BIBLIOGRAFIA

- BMUKK (Hg., 2013). Chancengerechtigkeit und Qualität in der Bildung. Förderung benachteiligter Schüler/innen und Schulen. OECD Publishing.
- European Commission. (2017). Eurydice Report: Citizenship education at school in Europe. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6b50c5b0-d651-11e7-a506-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-56573425>
- European Commission. (2019). Key Competences for Lifelong Learning <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en>
- European Union. (2019). PISA 2018 and the EU: Striving for social fairness through education. https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/pisa-2018-eu_1.pdf
- Eurostat (2019). Children at risk of poverty or social exclusion. <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained...> (12.06.2021)
- Grundiza, S., Vilaplana, C. (2013). Is the likelihood of poverty inherited?. Eurostat: statistics in focus. <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained...> (15.06.2021)
- IMST Gender Netzwerk. (2012). Inklusion – Eine gemeinsame Schule für alle. Abgerufen von https://www.imst.ac.at/app/webroot/files/inklusion_07-2012.pdf am 15.04.2021.
- Menne, S.; Stein, A. (2017). Kinderarmut ist in Deutschland oft ein Dauerzustand. Abgerufen von <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/themen/aktu...> Am 12.06.2021
- OECD. (2018). Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund brauchen mehr Unterstützung, um in Schule und Gesellschaft erfolgreich zu sein. Abgerufen von:
- OECD. (2018). The OECD PISA global competence framework: preparing our youth for an inclusive and sustainable world. <https://www.oecd.org/pisa/Handbook-PISA-2018-Global-Competence.pdf>
- <https://www.oecd.org/berlin/presse/schuelerinnen-und-schueler-mit-migrationshintergrund-brauchen-mehr-unterstuetzung-umerfolgreich-zu-sein-19032018.htm> am 17.06.2021.
- OECD. (2010). PISA 2009 Ergebnisse: Band II, Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes, OECD, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/888932560854>
- Trost, A. (2019). Armut. In: Eine Handreichung zu diversitätsbewusster Pädagogik. Online: <https://divedu.eduskills.plus/guidelines/4.3.2>
- UNESCO. (2014). Global citizenship education: preparing learners for the challenges of the 21st century.





<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729?posInSet=1&queryId=36cccc9a-72ad-4fae-86f8->

UNESCO. (2015). Education for Global Citizenship: Learning themes and goals
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233876?posInSet=2&queryId=1ff1e08b-eccb-453f-bfd0-3e4f34776c9d>

UNESCO. (2021). Education and gender equality. <https://en.unesco.org/themes/education-and-gender-equality>

United Nations General Assembly. (2015). A/RES/70/1: Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development.
https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E

WHO. (2011). Weltbericht Behinderung. Abgerufen von: https://www.bar-frankfurt.de/fileadmin/dateiliste/rehabilitation_und_teilhabe/Internationale_Themen/Reha_International/downloads/weltbericht-behinderung-2011.pdf am 21.06.2021.

