

Due fondi come risorsa. Una proposta di dialogo interculturale e cultura democratica per adolescenti

Matteo Umbro

Pedagogista e Dottorando in “Beni culturali, formazione e territorio”,
Università degli Studi di Roma Tor Vergata
matteoumbro.uni@gmail.com

Introduzione

È nell'incontro con l'altro che la persona si scopre tessuta da intersezioni e appartenenze plurali. Tra le proposte formative di un'educazione alla cittadinanza sensibile al dialogo interculturale e orientata a formare persone libere nella responsabilità e nell'interdipendenza, non può mancare di stimolare la coscienza che ogni persona vive una pluralità di identità e una molteplicità di appartenenze (Sen, 2006). Il reciproco riconoscimento si pone alla base di un dialogo paritario essenziale per una convivenza democratica (Santerini, 2017).

In questo senso la prospettiva deweyana di un'educazione dei cittadini come condizione di possibilità per una autentica partecipazione democratica (Dewey, 2020) appare come compito ancora aperto tanto nella prospettiva teorica quanto nella realizzazione di valide pratiche educative per affrontare la possibile crisi di democrazia (Baldacci, 2017; Santerini, 2021).

L'educazione alla cittadinanza è un concetto sfuggente, “presbite”, che rischia di rimanere privo di una specifica prospettiva di significato che permetta di tradurlo in pratiche educative concrete (Tarozzi, 2024). Un tentativo di concretizzarlo è stato operato a partire dalla cultura materiale di due fondi a destinazione educativa.

Questo contributo offre alcune riflessioni sulle potenzialità di una proposta formativa orientata alla promozione di valori, conoscenze e comprensioni critiche della cultura democratica e del dialogo interculturale a partire da un progetto scolastico per la formazione di giovani bibliotecari.

Il lavoro si apre con la presentazione dei due fondi citati nel titolo. Il Fondo Giuseppina Pizzigoni, collezione pedagogica per lo studio e la ricerca a partire dal metodo della maestra di cui assume il nome e il lascito di Guido

Zingari, costituito come fondo librario all'interno della biblioteca scolastica dell'Istituto di istruzione superiore Edoardo Amaldi di Roma.

Successivamente vengono illustrati i riferimenti teorici relativi al *framework* di competenze di cultura democratica (FCDC) a partire dai quali è stato progettato e valutato il percorso offerto agli adolescenti partecipanti al progetto scolastico sorto attorno al funzionamento della biblioteca "Guido Zingari", di cui nel terzo paragrafo si tracciano le linee principali.

1. Fondi

Il Fondo Pizzigoni nasce nel 2004 come raccolta del patrimonio teorico, tecnico e pratico sul metodo sperimentale della pedagogista italiana Giuseppina Pizzigoni (1870-1947), presso la sede del Dipartimento di Scienze della formazione dell'Università di Roma Tre ad opera della professoressa Sandra Chistolini.

La maestra Pizzigoni è la ideatrice di un nuovo metodo educativo sperimentale delineato nel 1917 e concretizzatosi un decennio dopo con la fondazione della Scuola Rinnovata Pizzigoni di Milano. Pizzigoni intese rinnovare la scuola dell'infanzia rifiutando un'impostazione puramente trasmissiva e riproduttiva di valori e cognizioni a favore di un apprendimento che avesse al centro l'esperienza individuale e diretta del bambino. Questi è protagonista della proposta educativa che costruisce un ambiente educativo (*setting*) in cui l'uomo e la natura possano essere per lui maestri. Caratteristica tipica delle scuole pizzigioniane è la presenza di un ambiente naturale esterno in cui il bambino possa esplorare il mondo e gioire delle proprie scoperte (Pizzigoni, 1914). Per la fondatrice occorre uscire dal mondo delle parole per offrire ad ogni bambino un'esperienza educativa globale a partire dai fatti (Pizzigoni, 1929, p. 10).

Nel Fondo trovano asilo libri e scritti dei maestri pizzigioniani, gli arredi e il materiale originale del metodo della Rinnovata, gli artefatti dei bambini e oggetti adottati a scopi educativi dagli insegnanti che hanno tradotto, sperimentato e attualizzato le linee educative del metodo. Dal 1907 al 2022.

La professoressa Chistolini ha raccolto il patrimonio pedagogico della Rinnovata di Milano e della dirigente pizzigioniana Sara Bertuzzi nonché «nuove produzioni derivate dalla attualizzazione del metodo sperimentale nel contesto della scuola dell'infanzia con esperienza di *outdoor education*» (Chistolini, 2022, p. 12). Scopo principale del fondo è la ricerca scientifica sul metodo sperimentale.

Guido Zingari (1949-2009) è stato docente di Filosofia del linguaggio dell'Università di Roma Tor Vergata fino al terremoto che il 6 aprile 2009 ha scosso l'aquilano. Grazie alla generosità della moglie del professore e all'impegno di una sua allieva, la sua collezione libraria personale è entrata a far parte

della biblioteca scolastica del liceo romano “Eduardo Amaldi”, questa collezione ha arricchito il patrimonio scolastico pre-esistente con saggi filosofici, in particolare di e su Giordano Bruno, Leibniz, Hegel e Heidegger, trattati di estetica, volumi di storia del pensiero occidentale in lingua tedesca, francese e inglese nonché opere di letteratura e classici europei. La biblioteca della sede di Castelverde, che nel 2016 è stata intitolata al docente universitario, costituisce un sistema unico con la biblioteca della sede scolastica centrale dell’istituto nella quale è in servizio una bibliotecaria. Dal 2018 la biblioteca è organizzata e co-gestita da studenti della scuola che, supportati da un’equipe di docenti e dalla bibliotecaria, prendono parte ogni anno ad un corso di formazione per lo sviluppo delle competenze tecniche necessarie per gestire la catalogazione delle nuove opere, il prestito dei libri e la promozione dell’accessibilità dei locali e del patrimonio agli utenti con disabilità e al territorio.

La proposta del progetto scolastico “biblioteca Guido Zingari”, costituito dal suddetto corso di formazione, dall’impegno nella gestione della biblioteca e da attività di lettura e condivisione attorno ad un tema diverso per ogni anno, si propone di avvicinare gli adolescenti a risorse materiali e culturali che, secondo il punto di vista dei docenti, spesso non vengono apprezzate né vissute come parte integrante della loro esperienza. Gli aspetti tangibili della carta stampata, la varietà degli stili e dei generi letterari, così come le metodologie di ricerca che richiedono movimento fisico, sono elementi che si discostano dalla concezione di fruizione concentrata sulla velocità e sulla fugacità delle informazioni. Il tema scelto per l’anno scolastico 2023/2024 è stato “Intercultura”.

La biblioteca scolastica e il Fondo Pizzigoni condividono alcune caratteristiche: contenuto educativo, finalità, destinazione, costituzione, posizione.

Evidente è il potenziale educativo del contenuto dei fondi: libri, raccolte di documenti, artefatti e indicazioni per l’utilizzo dei materiali si offrono al fruitore come materiali educativi e informativi atti a promuovere l’apprendimento degli utenti.

La finalità di promozione di una cultura pedagogico-didattica in un caso, filosofico-estetica nell’altro, esige ordine e premura nella preservazione del materiale. La conservazione e la tutela del patrimonio richiedono ordine.

Estensione e disponibilità: richiesti i permessi necessari e registrando la propria presenza non c’è nessuno che non possa richiedere di consultare i libri della biblioteca come le marionette o le schede di valutazione del Fondo. L’aspirante maestro in formazione o la studiosa di monadologia può attingere ad un catalogo online e alla competenza di personale (nel caso della biblioteca, i giovani bibliotecari) che sapranno supportare la ricerca del materiale. La posizione di entrambe le collezioni all’interno di sedi di istruzione formale permette l’accesso e l’uso privilegiato agli utenti delle istituzioni stesse senza precludere un’apertura al territorio promossa e pubblicizzata in forme specifiche e diverse.

Giuseppina Pizzigoni e Guido Zingari sono stati insegnanti; l'una da pedagoga e inventrice di un metodo sperimentale e l'altro come docente universitario si sono dedicati alla formazione di giovani adulti e raccolto per sé un patrimonio che è attualmente disponibile ad un vasto pubblico.

La duplice finalità di tutela delle risorse materiali e promozione di conoscenza e cultura tradisce una prospettiva non meramente trasmissiva della conoscenza e una visione non esclusivamente conservativa dei beni materiali che ben si associano ad un modello di educazione come processo e funzione sociale idealmente democratici (Dewey, 2014). Il libro è conservato perché possibile stimolo per l'accrescimento di conoscenze, l'approfondimento di interessi o l'allargamento della coscienza dell'utente. La presenza di giornali di classe è una testimonianza storica e una strumentalità viva. Il suo scopo non è la contemplazione monumentale ma, nietzschianamente, l'alimentazione della vitalità e della creatività umana.

La biblioteca scolastica si offre come luogo di ricerca per educatori e studenti che vi possono parimenti attingere nuove conoscenze e trovare occasioni per scolorire la linea di potere che separa ruoli fissi che pone il rapporto studente-docente su un piano esclusivamente narrativo (Freire, 2011).

È quindi evidente che nessuno dei due fondi sia specializzato in temi direttamente legati all'intercultura e la formazione di entrambi è avvenuta in momenti storici in cui, in Italia e in Europa, il termine aveva significati diversi (Catarci, 2022).

2. Dialogo interculturale e competenze di cultura democratica

L'educazione alla cittadinanza democratica, indipendentemente dagli orientamenti che la animano e dalle pratiche che a questa si fanno ricondurre, si fonda sul principio secondo cui ogni persona è titolare di diritti umani indivisibili e inalienabili (Santerini, 2021; Tarozzi, 2014). Il documento "*Reference Framework of Competences for Democratic Culture*" (di seguito FCDC), presentato nell'Aprile del 2018 dal Consiglio d'Europa mira a definire e standardizzare una tradizione europea dell'educazione alla cittadinanza e ai diritti umani riconoscendo l'inscindibilità di questa dall'educazione interculturale. Gli esperti che ha lavorato alla redazione del documento hanno inteso fornire un approccio sistematico all'educazione alla cittadinanza e all'intercultura utile a chi, in qualunque contesto, si occupasse di progettare, realizzare e valutare interventi educativi orientati allo sviluppo delle competenze necessarie per una cultura democratica.

Il documento, che presenta i pregi e i limiti dei documenti quadro internazionali, delinea concetti e definizioni operative. La cultura democratica, concetto centrale e trasversale a tutti i nuclei tematici contenuti nei tre volumi di cui il documento si compone, viene indicata come un insieme di valori, at-

teggiamenti e pratiche propri dei cittadini che con impegno e partecipazione, rendono possibile ed efficace il funzionamento delle istituzioni democratiche (FCDC, pp. 23-24). Tale cultura è necessaria e complementare alle leggi e alle istituzioni proprie di quella forma di governo ove il potere è esercitato dal popolo o dai suoi rappresentanti. Senza valori quali l'impegno nelle decisioni pubbliche, la volontà di esprimere le proprie opinioni e ascoltare quelle altrui cercando soluzioni pacifiche ai conflitti, il riconoscimento della validità delle scelte della maggioranza e la tutela per le minoranze, qualsiasi istituzione democratica è svuotata della propria ragion d'essere e di efficacia. Affinché le istituzioni e le leggi democratiche si mantengano in essere occorre che i cittadini – sovrani – sviluppino e praticino specifiche competenze.

Martin Barrett, uno degli esperti che più si sono spesi per la redazione del documento, definisce competenza “the ability to select, activate, organise and apply relevant psychological resources (values, attitudes, skills, knowledge and/or understanding) in order to respond appropriately and effectively to the demands, challenges and opportunities that are presented by a given type of situation” (Barrett, 2021, p. 146). Le competenze democratiche, quindi, altro non sarebbero che quelle competenze che si esprimono nelle “*democratic situations*”. E le competenze interculturali indicherebbero, quindi, quelle capacità di mobilitare e utilizzare risorse psicologiche per rispondere in modo appropriato ed efficace alle esigenze, alle sfide, alle opportunità che si presentano nelle “*intercultural situations*” (FCDC, p. 32), ossia quando una persona percepisce un'altra persona (o un gruppo di persone) come culturalmente diversa da sé (FCDC, p. 31).

Il secondo volume del documento categorizza le competenze di cultura democratica divise in *Values, Attitudes, Skills e Knowledges and critical understanding* offrendo descrittori che permettono di osservarne la manifestazione pratica.

Limitatamente ai fini di questo discorso/contributo, prendiamo in considerazione tre competenze: “*Valuing cultural diversity*” (V), “*Openness to cultural otherness and to other beliefs, world views and practices*” (A) e “*Knowledge and critical understanding of the world: human rights, culture, cultures, religions*” (K).

Nel quadro FCDC anche i valori sono considerati competenze in quanto risorse psicologiche utilizzabili per rispondere alle sfide delle situazioni democratiche e interculturali (FCDC, p. 39). Valorizzare la diversità culturale (V) significa, dunque, credere che la diversità culturale e il pluralismo di prospettive e di pratiche debbano essere apprezzati e sostenuti in quanto risorse positive per la società. Il soggetto competente promuove l'idea che si dovrebbe essere tolleranti nei confronti delle convinzioni altrui e afferma che il dialogo interculturale dovrebbe essere impiegato per promuovere il rispetto e una cultura del “vivere insieme”.

La *attitude*/atteggiamento di apertura all'alterità culturale (A) implica la sensibilità di un certo soggetto verso la diversità culturale, le visioni del mondo, le credenze, le pratiche e i valori che considera diversi dai propri. Ne

segue che il soggetto competente dovrebbe mostrare interesse a lavorare con persone appartenenti a culture diverse.

Le conoscenze e le comprensioni critiche relative alle culture e alle religioni (K) includono la comprensione del modo in cui i riferimenti culturali delle persone modellano la loro visione del mondo e le interazioni con gli altri. Il soggetto competente sarà in grado di spiegare perché tutti i gruppi culturali evolvano e cambino costantemente nel tempo o perché non vi siano gruppi culturali con caratteristiche immutabili.

Da questo quadro teorico emergono le basi per disegnare e la valutazione di progetti educativi finalizzati alla promozione di una cultura democratica, come quello che è qui presentato.

3. In ricerca

Il funzionamento della biblioteca “Guido Zingari” è affidato ad un gruppo di 35 studenti coinvolti in un progetto scolastico.

La scelta del tema annuale ha dato vita ad un percorso che, parallelamente alla formazione tecnica e alla gestione dei prestiti, è progettato per sviluppare delle tre competenze fondamentali (V, A, K) che hanno informato la progettazione e la valutazione del progetto e dell’impegno personale. Una parte significativa del loro impegno è stata dedicata alla ricerca di risposte alla domanda “Cosa è intercultura” avendo come unica ipotesi di ricerca che l’intercultura avesse a che fare con il contatto tra culture. La ricerca si è sviluppata in tre fasi.

Nella prima i giovani hanno cercato, col naso tra le pagine dei libri presenti tra gli scaffali della biblioteca scolastica, possibili risposte. Alcuni si sono dedicati alla poesia giapponese, altri hanno cercato tracce culturali nei romanzi non europei, altri ancora hanno scoperto quale sia la *bella differenza* di cui scrive Marco Aime o come Tahar Ben Jelloun spieghi il razzismo a sua figlia in lingua francese. Piccoli gruppi di lettori si sono riuniti in orario scolastico per condividere quanto trovato nei testi adottati.

Un secondo momento di ricerca ha portato i giovani bibliotecari all’università di Roma Tre, dove hanno potuto conoscere il funzionamento di una biblioteca universitaria guidati da Maria Rita Varricchio, responsabile della biblioteca di area di Scienze della Formazione “Angelo Broccoli” apprezzando similarità e differenze con il proprio lavoro. Gli studenti hanno partecipato ad una giornata di studio in cui Sandra Chistolini, responsabile del Fondo Pizzigoni, e, indegnamente, il sottoscritto, li hanno introdotti, rispettivamente, al dialogo interculturale e al tema dell’intersezionalità.

La professoressa Chistolini ha guidato gli adolescenti, divisi in piccoli gruppi, alla scoperta degli artefatti e del materiale sulla diversità culturale conservato presso il Fondo Pizzigoni.

Gli studenti hanno analizzato stampe di calendari giapponesi, foto di donne in kimono e i rituali del tè, un kakemono con vulcano giapponese, rappresentazioni della fuga della sacra famiglia in Egitto, articoli di giornale sulla tragedia di Chernobyl, documenti sul nomadismo nel Lazio, stampe de “L’ambasciata del moro” di Pietro Longhi, brani di composizioni sulla tolleranza, cartoline e oggetti d’arte pittorica usate per l’applicazione del metodo.

Tra le mani dei giovani bibliotecari pertanto sono passati artefatti di culture “altre”, con le quali, ai bambini di metà Novecento si mostrava l’esistenza e la peculiarità di culture.

Cosa c’è di interculturale in un progetto in cui non si incontrano persone di diverse culture? Alla domanda, provocatoriamente formulata, possono rispondere gli studenti che vi hanno partecipato a partire dalle proprie culture e appartenenze. Ogni individuo, portatore di una identità plurale, è intersezione di appartenenze e gruppi sociali. A partire dall’esperienza fatta all’università, i ragazzi si sono scoperti (o ri-scoperti) costitutivamente interculturali e portatori di quella diversità che può essere comunicata in virtù di una sostanziale uguaglianza.

Negli ultimi mesi dell’anno scolastico gli studenti hanno percorso un’ultima tappa delineando una risposta alla comune domanda presentando le riflessioni maturate in piccoli gruppi con lo stile che hanno reputato più proprio della cultura che li accomuna: la creazione di contenuti digitali.

Il gruppo di ricerca non è approdato ad una definizione, ma ha portato alla luce una serie di nuclei tematici a partire dai quali sono stati creati contenuti digitali, poster o *IG stories*.

Il percorso si è concluso con la condivisione delle osservazioni dei docenti, effettuate a partire dai descrittori relativi alle competenze del FCDC e dell’auto-valutazione dei partecipanti.

Dall’osservazione delle docenti e dall’evento dedicato all’autovalutazione degli studenti è emerso che ciascun partecipante ha mostrato, nel corso del progetto, almeno una delle tre competenze considerate. Il processo di valutazione, supportata dal sottoscritto, è stata l’occasione per costruire una lettura condivisa dell’esperienza e individuare linee di miglioramento per il futuro anno scolastico.

Conclusioni

Per John Dewey la «concezione dell’educazione come processo e funzione sociale non ha un significato preciso finché non definiamo il genere di società che abbiamo in mente» (Dewey 2020, p. 199), ragion per cui l’insegnante o chi progetta l’intervento didattico, deve orientare la propria pratica attraverso e in funzione di un «ideale sociale *particolare*» (Dewey 2020, p. 202), quello democratico. Un’azione di tal fatta si colloca anche in una dimensione politica

e di tutela delle istituzioni e delle leggi democratiche in quanto «un governo che dipende dal suffragio popolare non può prosperare se, coloro che eleggono i governanti e obbediscono alle leggi, non sono educati» (Dewey 2020, p. 189) ad una cultura democratica.

L'educazione ad una cultura democratica sarebbe quindi un diritto di ogni cittadino che vive in questo particolare tipo di vita associata e

«L'estensione nello spazio del numero di individui che partecipano a un interesse, di modo che ognuno debba riferire la sua azione a quella degli altri, e considerare l'azione degli altri per dare un motivo e una direzione alla propria, equivale all'abbattimento di quelle barriere di classe, razza, territorio nazionale che impedivano agli uomini di cogliere il pieno significato delle loro attività.» (Dewey 2020, p. 189)

Può dirsi democratica un'educazione che lo è nel contenuto, nello spirito e nella forma, ossia richieda la partecipazione attiva dei soggetti in formazione, che questi offrono a partire dalla propria unicità. Se, come per Spadafora (2018), il modello gentiliano di cultura e di società si traduce in una didattica trasmissiva fondata sulla conformazione dello studente alla personalità e all'etica dell'insegnante, il modello di scuola democratica pone al centro del rapporto lo studente con i propri bisogni educativi e la propria capacità di azione.

In questa prospettiva, la proposta formativa precedentemente trattata può essere considerata una valida traccia per un'educazione alla cultura democratica.

L'uso del FCDC ha fatto emergere quali competenze possano essere sviluppate in un percorso connesso con i fondi Pizzigoni e Zingari, orientato all'educazione alla cittadinanza e, occasionalmente, all'educazione interculturale. Ciò è stato possibile perché la proposta delle insegnanti è stata *di ricerca* e non trasmissiva mettendo tutti i soggetti coinvolti in condizione di partecipare attivamente e condividere le proprie risorse e i propri significati.

Una proposta di ricerca richiede coinvolgimento, fatica proficua e una disposizione attiva: elementi essenziali dell'esperienza, banco di prova di ogni teoria pedagogica (Dewey 2014, p. 22).

Coerentemente con la definizione del FCDC (p. 30) che considera i gruppi generazionali come culture, è stato possibile apprezzare come una delle 'culture' con cui i partecipanti si sono sentiti più distanti è quella degli adulti riconoscendo, allo stesso tempo, quanto nell'incontro con l'altro ci si possa scoprire tessuti da intersezioni e appartenenze plurali e, proprio per questo, accomunati da qualcosa di universale.

Bibliografia

- Aime, M. (2009). *Una bella differenza* (2nd ed.). Super ET.
- Baldacci, M. (2017). Democrazia ed educazione: una prospettiva per i nostri tempi. In M. Fiorucci, & G. Lopez (Eds.), *John Dewey e la pedagogia democratica del '900* (21-38). Roma TrE-press.
- Barrett, M. (2020). The Council of Europe's Reference Framework of Competences for Democratic Culture: Policy context, content and impact. *London Review of Education*, 18(1), 1-17.
- Ben Jelloun, T. (1998). *Le racisme expliqué à ma fille*. Seuil.
- Catarci, M. (2022). Radici e sviluppo dell'educazione interculturale nel contesto italiano. In A. Portera, A. La Marca, & M. Catarci (Eds.), *Pedagogia Interculturale* (2nd ed., 11-64). Scholé.
- Chistolini, S. (2022). *Archivio dettagliato del fondo Pizzigoni-Chistolini*. Roma TrE-press.
- Council of Europe (2018). *Reference framework of competences for democratic culture*. Council of Europe Publishing.
- Dewey, J. (2014). *Esperienza e educazione*. Cortina Raffaello.
- Dewey, J. (2020). *Democrazia e educazione. Una introduzione alla filosofia dell'educazione* (3rd ed.). Anicia.
- Freire, P. (2011). *La pedagogia degli oppressi* (3rd ed.). Gruppo Abele.
- Pizzigoni, G. (1929). *L'insegnamento oggettivo*. Tipografia della Scuola Rinnovata.
- Pizzigoni, G. (1956). *Linee fondamentali e Programmi e altri scritti*. La Scuola.
- Santerini, M. (2017). *Da stranieri a cittadini*. Mondadori.
- Santerini, M. (2021). Crisi della democrazia e competenze civiche a scuola. *Scuola Democratica*, (numero speciale), 233-242.
- Sen, A. (2006). *Identità e violenza*. Feltrinelli.
- Spadafora, G. (2018). *Processi didattici per una scuola democratica*. Anicia.
- Tarozzi, M. (2024, March 18). *ECG: dal "che cosa" al "come mi posiziono". 4 Idealtipi di ECG*. Cattedra UNESCO in Educazione alla Cittadinanza Globale. <https://unescochairgcd.it/glocited/ecg-dal-che-cosa-al-come-mi-posiziono/>