

*Leila Ziglio*

### **3. LA REVISIONE DEI CURRICOLI ALLA LUCE DELL' EDUCAZIONE INTERCULTURALE**

#### **Alcune premesse**

La revisione dei curricoli è un tema posto all'ordine del giorno dalla riforma scolastica sui cicli e da quella sull'autonomia.

Ambedue le riforme richiedono una ridefinizione dei curricoli scolastici, in senso disciplinare o interdisciplinare. Una commissione del Ministero della Pubblica Istruzione sta da tempo lavorando a una proposta che dovrebbe già nei prossimi mesi definire i criteri guida per l'articolazione delle discipline e per le conoscenze e le competenze da acquisire nei diversi cicli scolastici.

Ci troviamo quindi in un momento di cambiamento dei contenuti in relazione al complesso processo di riordino dei cicli scolastici, che presumibilmente richiederà un certo periodo di tempo per essere recepito, soprattutto a livello di libri di testo, che si adegueranno alla revisione dei curricoli nel giro di alcuni anni. Nell'attesa, per non cadere nell'immobilismo, proponiamo di lavorare sull'esistente, introducendo delle innovazioni a partire dai programmi attuali e dalla programmazione di ogni insegnante.

In questa sede ci interessano la praticabilità della proposta e la possibilità di offrire degli spunti che consentano di procedere per aggiustamenti continui in attesa di un più organico e complessivo mutamento dei contenuti. Questo significa porsi degli obiettivi graduali nel tempo e tener conto, molto concretamente, nei progetti che vogliamo adottare, delle risorse che si hanno a disposizione a scuola dal punto di vista della struttura scolastica (locali e attrezzature didattiche disponibili), dell'organizzazione didattica (possibilità di compresenze in classe, di classi aperte, ecc.) e delle risorse umane (i colleghi con cui si lavora, la possibilità di apporti dall'esterno, ecc.).

Forse non è superfluo ribadire che la ridefinizione dei curricoli da un punto di vista interculturale interessa tutta la scuola e tutti gli studenti. Per i ragazzi stranieri essa può rappresentare uno strumento valido per motivare maggiormente allo studio e alla

partecipazione, poiché introduce tematiche più vicine ai loro interessi, alla loro appartenenza e alla loro condizione identitaria, ma la scuola è l'agenzia educativa che dovrebbe far maturare in tutti i ragazzi un atteggiamento interculturale, come risposta educativa e formativa alle esigenze delle attuali compagini sociali e della collettività.

I contenuti di questa relazione fanno in gran parte riferimento ai materiali elaborati durante la ricerca-azione "Progetto Gulliver", che si è svolta a Bergamo dal 1995 al 1998 e alla quale ho partecipato in qualità di formatrice e conduttrice di gruppo<sup>1</sup>.

### **Educazione interculturale e Nuove Educazioni**

Quando parliamo di "**nuove educazioni**" intendiamo un gruppo di tematiche specifiche che si pongono delle finalità educative in parte comuni e che si iscrivono dentro un progetto didattico complessivo, che vuole "dotare gli studenti di strumenti di orientamento, di metabolizzazione e di critica del cambiamento, di costruzione della propria identità individuale e collettiva"<sup>2</sup>.

Per fare qualche esempio possiamo citare l'educazione allo sviluppo, l'educazione interculturale, l'educazione alla mondialità, l'educazione alla pace, l'educazione all'ambiente, ma ancora l'educazione alla salute, l'educazione di genere, l'educazione civica, l'educazione alimentare ecc.

Le educazioni sono tutte importanti in un progetto didattico, ma non possono essere poste tutte sullo stesso piano e soprattutto non hanno lo stesso valore formativo; lo staff e gli insegnanti che partecipavano al progetto Gulliver hanno insieme maturato la convinzione che le nuove educazioni non si equivalgano e che sia necessario stabilire delle priorità per poter costruire un progetto didattico coerente e finalizzato a un'educazione ai valori.

Nel concreto, abbiamo ravvisato nell'educazione interculturale **il contenitore globale** delle nuove educazioni, lo "sfondo integratore" all'interno del quale trattare i contenuti delle educazioni che scegliamo come importanti per il nostro progetto<sup>3</sup>. Quindi non più le educazioni come "aggiunta" ai nostri programmi abituali, proposte e trattate in modo

---

<sup>1</sup> Voglio ringraziare gli insegnanti che hanno preso parte alla ricerca e lo staff formativo con cui ho condiviso la conduzione del progetto per le occasioni di riflessione che mi hanno offerto e per l'elaborazione collettiva che è scaturita dal percorso. In particolare ringrazio Ennio Draghicchio, con cui ho curato il testo "*Il Progetto Gulliver*", che raccoglie i materiali prodotti, per aver messo a disposizione la sua notevole esperienza e sensibilità didattica.

<sup>2</sup> D. Barra, *Il CRES e la riforma della scuola italiana*, in "Strumenti Cres" n. 24, supplemento a Mani Tese n.336, gennaio/febbraio 2000

episodico e saltuario, legate alle sollecitazioni di circolari ministeriali o di altro genere, ma un curriculum rivisitato in chiave interculturale che, in un progetto unitario e fondato sull'apporto delle varie discipline, possa ricomprendere tutte le educazioni, pur nelle loro distinte valenze.

Tre brevi argomentazioni possono sintetizzare i motivi di questa scelta:

1. l'educazione interculturale è l'unica che consente di rivisitare e riprogrammare completamente un curriculum;
2. quasi tutte le problematiche portate dalle nuove educazioni possono essere collocate senza difficoltà in un curriculum interculturale, mentre non è vera l'affermazione opposta;
3. l'educazione interculturale è stata giudicata la più completa tra le educazioni poiché ha obiettivi cognitivi, socio-affettivi e comportamentali e poiché lavora nello stesso tempo sulle metodologie, sulle pratiche didattiche e sugli aspetti relazionali (la necessità di non negare i conflitti ma di comporli e risolverli, le relazioni tra l'insegnante e gli alunni, tra i docenti, tra i docenti e le famiglie, tra gli alunni stessi, ecc.).

Alla luce di queste premesse, il progetto Gulliver ha rappresentato il tentativo di ripensare un curriculum per la scuola dell'obbligo in chiave interculturale.

### **Gli elementi di un curriculum**

Rivisitiamo brevemente gli elementi fondamentali di un curriculum prendendo spunto dalla mappa di Kerr <sup>3</sup>:

1. **gli obiettivi** possono essere distinti in cognitivi, socio-affettivi e comportamentali (questa, ovviamente, è solo una delle proposte possibili);
2. **la conoscenza** riguarda i contenuti sui quali si costruisce l'attività educativa e rappresenta la specificità dell'istituzione scolastica, che educa attraverso i saperi;

---

<sup>3</sup> Questa espressione mi è stata suggerita, in primis, da un'insegnante e l'ho poi ritrovata nel documento: MPI - Commissione nazionale per l'educazione interculturale - Direzione generale istruzione elementare, *Educazione interculturale nella scuola dell'autonomia*, Kit multimediale, ed. Spaggiari, Parma, gennaio 2000

<sup>4</sup> E. Damiano (a cura di), *Epistemologia e didattica. Analisi dei curricoli per la scuola elementare*, La Scuola, Brescia, 1988

3. **l'organizzazione scolastica** comprende sia la struttura e l'organizzazione della scuola, sia le regole che definiscono l'organizzazione e le relazioni tra le persone che vi lavorano;

4. **la valutazione** comprende gli strumenti e le procedure che vengono utilizzati per verificare i livelli di apprendimento.

Come è illustrato nella tavola n. 1 i quattro ambiti del curriculum sono in stretto rapporto tra loro.

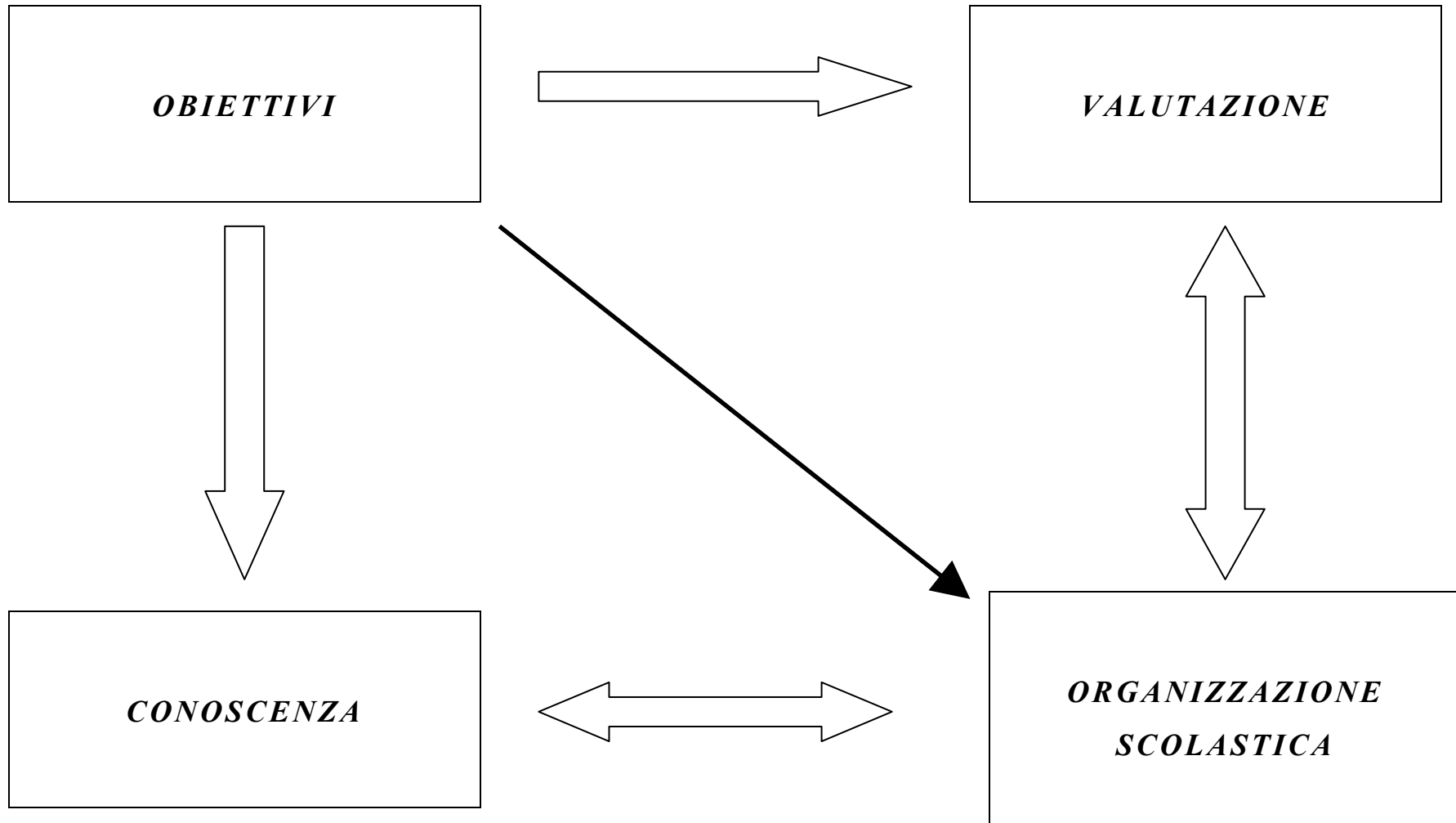
Gli scopi educativi influenzano direttamente i contenuti sui quali si imposta l'attività didattica. Conformemente agli obiettivi che si ritengono essenziali viene scelto anche il modello didattico, cioè la metodologia con cui vengono trasmessi i saperi e i mediatori didattici utilizzati per trasmetterli (vedi la tavola 2). Gli obiettivi influiscono anche sull'organizzazione scolastica, cioè sulle attrezzature didattiche, sull'orario scolastico, sul tipo di partecipazione dei genitori, ecc. L'organizzazione della scuola dovrebbe quindi essere flessibile e funzionale al progetto educativo scelto. Ancora, le finalità educative orientano la scelta delle tipologie e delle procedure di valutazione (che cosa valuto, solo la dimensione cognitiva o anche altre, e come valuto, quali strumenti di valutazione utilizzo).

Esiste una interrelazione tra l'ambito della conoscenza e quello dell'organizzazione scolastica.

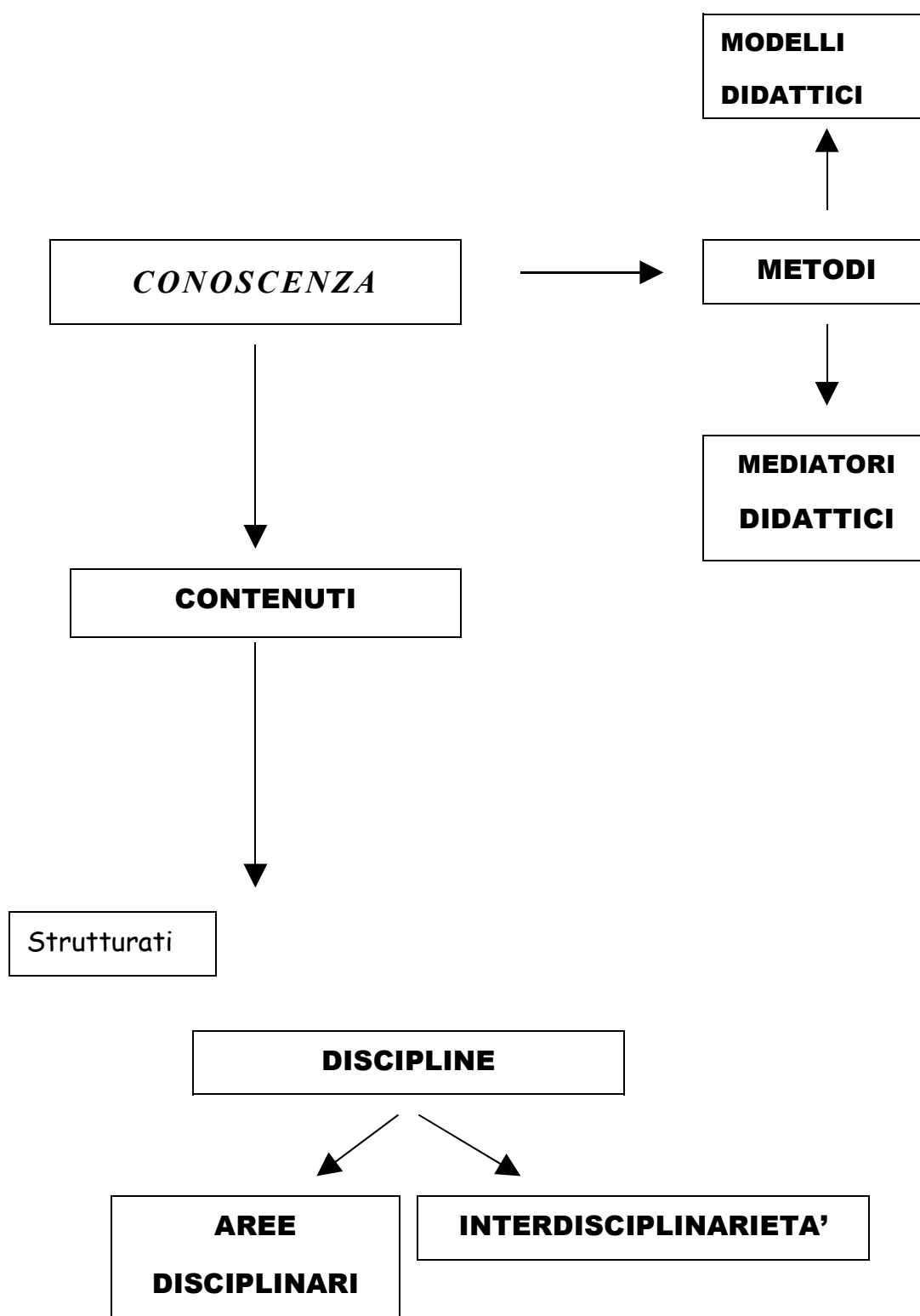
Il tipo di conoscenze e i metodi con cui vengono trasmesse richiedono o meno certi sussidi didattici, spazi, aggiustamenti di orario, ecc. e nello stesso tempo le modalità di lavoro praticabili condizionano non tanto i contenuti quanto le metodologie e gli strumenti con cui li comunichiamo agli studenti.

Un'ulteriore relazione reciproca esiste tra la valutazione e l'organizzazione scolastica. In ogni caso le modalità di svolgimento dell'attività didattica influiscono sulla tipologia di valutazione utilizzata, ma anche la scelta delle procedure di valutazione dovrebbe poter incidere sull'organizzazione scolastica, se questa è sufficientemente flessibile.

**Tavola 1 Elementi di un curricolo scolastico**



**Tavola 2**



**La revisione dei curricoli**

L'elaborazione di un curricolo implica l'attenta programmazione e organizzazione di tutti gli aspetti didattici e non didattici che esso prevede.

Se ci atteniamo agli elementi fondamentali enunciati, in primo luogo risulta necessario definire **gli obiettivi formativi** che ci guidano nella revisione. Obiettivi formativi che coinvolgono il piano socio-affettivo in quanto l'educazione interculturale mira a mutare gli atteggiamenti e i comportamenti e a questo scopo propone un lavoro che utilizzando l'ambito cognitivo ed emotivo, riesca infine ad incidere sul comportamento.

Gli insegnanti e lo staff del Progetto Gulliver si sono posti alcuni obiettivi (che non ne escludono altri) inerenti l'educazione interculturale e, a partire da questi, hanno orientato la revisione del curriculum e successivamente la programmazione delle attività didattiche.

Sinteticamente, li possiamo riassumere di seguito:

**il senso di appartenenza**, imperniato sulla coscienza della propria identità culturale e delle sue radici e nello stesso tempo sulla consapevolezza della propria pluri-appartenenza a gruppi, categorie sociali, strutture culturali della realtà in cui viviamo;

**la capacità di decentramento**, definita come la capacità di superare il proprio punto di vista per entrare in quello dell'altro, atteggiamento preliminare alla possibilità di scambi e di relazioni non centrati solo sulla propria individualità e identità;

**la capacità di convenzione**, definita come la possibilità di convenire rispetto a regole comuni modificabili (le norme variano nel tempo e nello spazio o secondo l'appartenenza culturale e sociale), riconoscendone la necessità per la convivenza e la capacità di gestione del conflitto e di mediazione che sottintende;

**la tensione all'unitarietà**, cioè la capacità di lavorare per individuare dei tratti e dei valori comuni a tutti gli uomini che rappresentino elementi di condivisione e quindi di superamento del localismo e del nazionalismo in favore di una cultura della mondialità.

Il concetto di **mentalità democratica** è stato successivamente riconosciuto da uno dei gruppi di lavoro come un obiettivo importante che sottolinea l'impegno, nell'ambito educativo, a favorire negli studenti la formazione di modalità di apprendimento critiche e di una certa autonomia di giudizio e la capacità di decodificare il nuovo e il non conosciuto (l'estraneo) senza farsi influenzare eccessivamente dal pregiudizio.

La tensione verso il raggiungimento di questi obiettivi guida l'insegnante senza far dimenticare la rilevazione dei bisogni degli alunni che concorrono a pieno titolo e costituiscono un elemento condizionante dell'elaborazione di qualsiasi curriculum.

Si procede poi alla selezione e all'organizzazione dei contenuti che si ritengono più funzionali ai bisogni che abbiamo rilevato e agli scopi che vogliamo raggiungere e con gli stessi criteri si individuano le metodologie e, in relazione ad esse, gli strumenti con cui trasmettere i contenuti. Il rapporto con l'extrascuola assume una certa importanza nell'approccio interculturale e costituisce un

elemento da considerare attentamente assieme alla scelta del tipo di valutazione che si vuole utilizzare. La tavola 3 cerca di sintetizzare e riepilogare i momenti fondamentali per la revisione dei curricula.

### **Tavola 3. Il processo di revisione del curriculum**

- Analisi degli elementi del curriculum
- Rilevazione dei bisogni degli alunni
- Determinazione degli obiettivi formativi più generali e di quelli più specifici e concreti
- Selezione dei contenuti in funzione degli obiettivi e della programmazione
- Articolazione dei contenuti in esperienze di apprendimento e attività didattiche
- Scelta dei metodi e, di conseguenza, degli strumenti
- Definizione dell' utilizzazione di risorse esterne alla scuola e del rapporto con il territorio
- Scelta delle modalità di valutazione del percorso

## **La selezione dei contenuti**

**La selezione dei contenuti** è uno degli aspetti più importanti del processo di revisione del curriculum.

I libri di testo propongono una quantità esorbitante d'informazioni e negli anni hanno allenato gli insegnanti a scegliere e a definire dei criteri di scelta. Lo scopo dei libri di testo è di trasmettere la maggior quantità possibile di conoscenze (l'alunno viene visto come un soggetto passivo), mentre lo scopo dell'approccio interculturale è di dare una finalità educativa a ciò che viene trasmesso e di assegnare agli alunni una parte attiva nel processo di apprendimento. Importante non è la memorizzazione ma il percorso che ogni studente fa e durante il quale impara una quantità limitata di nozioni ma sperimenta delle metodologie (in genere attive o interattive) che gli consentono di diventare soggetto di apprendimento e di elaborare autonomamente delle procedure di lavoro, che rispettano l'individualità, le doti e le abilità di ognuno.

Alcuni insegnanti sostengono che **avere consapevolezza degli obiettivi dell'educazione interculturale** è la condizione per rintracciarli facilmente all'interno di qualsiasi contenuto, anche perché alcune delle finalità formative proposte dall'interculturalità fanno parte della "Premessa" ai programmi per la scuola elementare (1985) e per la scuola media (1979) e dovrebbero guidare la pratica educativa dei docenti.

Il limite e il rischio di questo convincimento è che tale consapevolezza rimanga solo dell'insegnante, in quanto molte tematiche contengono implicitamente suggestioni interculturali che però, se non vengono chiarite e legate esplicitamente agli obiettivi di questo approccio educativo, rischiano di non essere colte dai soggetti in formazione.

**Lo studio del calcolo in base diversa da dieci** perde parte delle sue potenzialità in senso interculturale se, oltre a farlo praticare dai ragazzi, non viene storicizzato, parlando dei popoli che calcolavano e calcolano con queste modalità ed esemplificando concretamente ciò che ancora oggi ci ricollega ai sistemi aritmetici con basi differenti da dieci. Ad esempio, la scansione del tempo e le misure degli angoli utilizzano ancora oggi la base 60, che risale alla civiltà assiro-babilonese.

Il calcolo multibase può aiutare a perseguire i seguenti obiettivi:

**capacità di decentramento:** sapere che il sistema di calcolo in base dieci è stato pensato nell'ambito di civiltà orientali, rendersi conto che fin dall'antichità alcuni popoli hanno elaborato sistemi di calcolo in base diversa da dieci, che hanno lasciato delle tracce anche nella nostra cultura;

**capacità di convenzione:** riconoscere e capire le regole che stanno alla base dei vari sistemi di calcolo, saper calcolare secondo regole differenti da quelle predominanti;

**capacità critica:** saper valutare vantaggi e svantaggi dei differenti sistemi di calcolo.

Esistono dei contenuti e delle discipline che sembrano prestarsi più facilmente di altri all'elaborazione di unità didattiche o curricoli interculturali. In generale l'area geo-storico-sociale risulta maggiormente utilizzata perché fa intravedere un aggancio più immediato con l'interculturalità attraverso la trattazione e lo studio di tematiche come gli scambi e i prestiti tra civiltà, gli avvenimenti storici da altri punti di vista, il rapporto squilibrato tra Nord e Sud del mondo, i vari aspetti dei popoli, delle nazioni e delle culture "altre", ecc.

In realtà **l' approccio interculturale può essere adottato per tutte le discipline**, ma alcune di esse, ad esempio quelle dell'area scientifico-matematica, richiedono un maggior grado di approfondimento e competenza da parte dell'insegnante e scontano una maggiore difficoltà nel reperimento di materiali. Attualmente sono disponibili dei testi inerenti quest'area disciplinare, che prende in esame questioni molto interessanti come la concezione della scienza, la sua oggettività, la sua dimensione etico e sociale e l'utilizzazione delle scoperte scientifiche.

Alcuni degli obiettivi indicati dai programmi ministeriali del 1985 per le scienze ("l'autonomia del giudizio, accompagnata dalla disponibilità a considerare le opinioni altrui e a confrontare queste e le proprie con i fatti"...) concordano pienamente con quelli dell'educazione interculturale e permettono di lavorare sul metodo oltre che sui contenuti.

Al di là di tutte queste considerazioni, la selezione degli argomenti tiene conto, in primo luogo, degli obiettivi che ogni docente individua sulla base dei bisogni della classe.

Ad esempio, dei percorsi che vogliono sottolineare gli elementi di unità e condivisione tra gli uomini possono essere incentrati sui valori universali sottesi ai diritti umani (senza dimenticare che esiste una dichiarazione universale islamica dei diritti umani), sugli organismi sovranazionali, sui bisogni fondamentali che accomunano tutti gli uomini (partendo, ad esempio, dalla condizione concreta degli alunni e di altri minori e ponendo l'accento sui loro diritti), sulla ritualità come aspetto condiviso da tutte le collettività umane (le feste legate a scadenze individuali o ai riti di passaggio, le feste religiose, ecc.), sull'interdipendenza tra i popoli, sui processi di globalizzazione, ecc.

Come risulta evidente, alcune di queste tematiche si prestano a illustrare anche le differenti modalità con cui i popoli rispondono a bisogni universali e, più in generale, le loro specificità culturali e socio-economiche.

Infatti, spesso **gli stessi contenuti possono essere utilizzati in modo diverso**: un percorso sulla mitologia antica può sottolineare, sia i miti ricorrenti in civiltà lontane e quindi le analogie, sia la specificità di ogni mitologia e quindi le differenze, sia i prestiti culturali tra civiltà e quindi gli scambi e le relazioni tra i popoli; un percorso sui minori può mettere in luce la comunanza dei

bisogni ma anche la differenza delle condizioni materiali di vita che caratterizzano i bambini nel Nord e nel Sud del mondo.

Autori come Dino Barra e Michele Crudo, propongono di selezionare i contenuti attraverso la scelta di uno o più **"filoni o nuclei tematici"** di carattere interculturale, che permettono all'insegnante di scegliere, rimaneggiare e ricomporre in modo originale e autonomo una parte degli argomenti trattati nei libri di testo<sup>5</sup>. I filoni possono comprendere più unità didattiche distribuite nell'arco di uno o più anni scolastici e per questo aspetto acquista rilevanza la progettazione di un piano di studi pluriennale, oltre alla programmazione. Alcune indicazioni di possibili filoni sono rintracciabili nei testi citati e anche nel Progetto Gulliver.

L'individuazione di alcuni **concetti portanti** all'interno di ogni tematica, unità didattica o filone permette di sottolineare gli aspetti ritenuti più importanti, di orientare il lavoro in classe e di facilitare gli allievi nella comprensione e, non ultimo, di fornire delle chiavi d'interpretazione che esplicitano più concretamente anche la prospettiva interculturale.

I concetti andrebbero individuati ponendoli concretamente in relazione con la programmazione, il lavoro della singola classe e con quei particolari studenti.

Nella selezione dei contenuti può essere importante tenere presente il criterio della **"pluralità dei punti di vista"**. Soprattutto per l'area geo-storica si può pensare alla ricostruzione di avvenimenti, in cui vengano posti in risalto punti di vista in genere poco presi in considerazione e venga data la parola ai "non protagonisti", che possono essere rappresentati da minoranze etniche o culturali, da altri popoli, da categorie discriminate, dalle classi sociali meno abbienti o semplicemente dai "vinti". Assumere come modi di vedere e di pensare quelli dei "barbari", dei musulmani, degli eretici, dei nativi americani, dei cartaginesi nelle guerre puniche, ecc. e confrontarli con altre interpretazioni storiche esistenti può costituire un utile esercizio di ricerca delle fonti e di ricostruzione storica da affidare agli allievi, oltre che un concreto esercizio di decentramento culturale.

Anche la formazione di mentalità aperte al dialogo e al confronto viene favorita dallo sperimentare in classe che ogni vicenda umana e ogni fatto possono essere interpretati in modi diversi e dall'abitudine a compararli tra loro.

Per alcune discipline può essere illuminante il contributo di letterate, scienziate, filosofe o artiste, che spesso hanno una diversa visione del mondo rispetto ai loro colleghi uomini e compaiono molto meno frequentemente nei manuali scolastici.

---

<sup>5</sup> Per questo aspetto si rimanda a: D. Barra, *L'educazione interculturale nella scuola: le migrazioni come possibile filone tematico per le discipline*, in D. Barra, W. Beretta Podini (a cura di), *Le migrazioni*, Collana Crescendo n.1, CRES/Edizioni Lavoro, Roma, 1995 e M. Crudo, *Percorsi interculturali e modelli di riferimento*, Collana Crescendo n. 2, CRES/Edizioni Lavoro, Roma, 1995

I filoni tematici, le unità didattiche, i contenuti scelti possono essere declinati **in modo disciplinare o interdisciplinare**.

L'interdisciplinarietà consente di programmare dei percorsi didattici in cui siano coinvolte più discipline e di affrontare dei temi significativi da più punti di vista, ma non necessariamente un percorso interdisciplinare è anche interculturale e viceversa.

L'interdisciplinarietà non costituisce quindi un requisito indispensabile per fare intercultura. Quando esistano le condizioni concrete per praticarla, cioè l'accordo con altri docenti e un'organizzazione scolastica adeguata, essa rappresenta un'occasione preziosa per superare la logica delle discipline come saperi specifici e per presentare agli alunni delle tematiche in tutti i loro aspetti e in tutta la loro complessità.

Queste ipotesi di lavoro, che consentono di inserire nella programmazione delle unità didattiche, dei filoni tematici o dei percorsi curricolari interculturali, hanno la finalità di elaborare gradualmente e in modo praticabile un curriculum completo rivisto secondo l'ottica interculturale.

### **La metodologia e gli strumenti**

L'approccio interculturale non si limita a rivedere i contenuti, ma richiede di rivisitare tutte le aree della mappa di Kerr e quindi anche le modalità di trasmissione delle conoscenze e l'organizzazione scolastica intesa come pre-condizione per poter svolgere attività didattiche conseguenti con gli obiettivi individuati.

Secondo molti insegnanti, più importanti degli argomenti risultano forse **le metodologie** utilizzate per organizzare l'apprendimento in classe e il lavoro con gli studenti.

La formazione di persone connotate in senso interculturale difficilmente potrà essere ottenuta con un insegnamento tradizionale: sostenere la necessità del dialogo con delle lezioni frontali sarebbe una contraddizione in termini. I docenti vengono quindi stimolati a pensare e a trovare delle attività didattiche che consentano agli studenti di sperimentare concretamente il dialogo, il rispetto per l'altro, ecc.

Rita Donnarumma, un'insegnante della ricerca-azione Gulliver, mi raccontava di aver trattato per due anni di seguito in classe gli stessi contenuti (un'unità didattica sulle popolazioni native dell'America del Nord), la prima volta con lezioni frontali, la seconda utilizzando il metodo cooperativo e facendo lavorare i bambini prevalentemente in gruppo. Il risultato, sia in termini di apprendimento, sia in termini di acquisizione di capacità di ricerca e di organizzazione delle informazioni, era stato completamente diverso e l'aveva convinta che l'educazione interculturale non poteva essere "insegnata", ma doveva essere appresa attivamente.

Definire gli **studenti come soggetti del processo di apprendimento** significa non solo riflettere sul proprio modo di fare scuola, ma soprattutto rivedere il proprio stile relazionale con gli studenti, con i colleghi, con i genitori, e ridefinire concretamente comportamenti e atteggiamenti.

Alcune modalità di lavoro da tenere presenti per la conduzione di un percorso interculturale potrebbero essere le seguenti:

1. **rilevazione delle pre-conoscenze** degli alunni, che vengono considerati come delle persone con un proprio bagaglio culturale;
2. **definizione di un contratto formativo** tra insegnante/i e studenti, che renda chiari a tutti i contenuti e le mete dei percorsi di apprendimento e che chieda l'assenso degli allievi in merito a metodologie come giochi di ruolo, di simulazione, ecc.;
3. **uso di metodologie attive** e di strumenti differenti dal libro di testo. Tenere presenti le modalità di comunicazione oggi prevalenti nella quotidianità, che condizionano anche i modi di apprendere, indica come possibili strumenti da utilizzare il registratore, la musica, le diapositive, le fotografie, i video, i film, i lucidi, i cartelloni, ecc., con una certa attenzione per l'età dei ragazzi a cui sono rivolti, in particolare per quanto riguarda i materiali da proiettare;
4. **ridefinizione del ruolo degli allievi nel percorso didattico**, anche attraverso il loro coinvolgimento nelle decisioni da prendere;
5. **collegamento tra scuola e mondo esterno**, anche attraverso l'intervento di esperti e/o di testimoni privilegiati;
6. **valutazione del processo formativo nel suo complesso**, e quindi del sapere (le conoscenze acquisite), del saper fare (le abilità) e del saper essere (l'eventuale mutamento conseguente al percorso), utilizzando strumenti e criteri diversi per ognuna delle tre aree.

A conclusione di questi brevi cenni metodologici, vorrei ricordare che l'educazione interculturale ha obiettivi formativi che richiedono tempi piuttosto lunghi e che l'insegnante non può attendersi risultati eclatanti nell'immediato e spesso rischia di non cogliere appieno il frutto del proprio lavoro. Proprio per questo la rielaborazione del curriculum in senso interculturale è importante per dare continuità a un processo che si presenta costantemente "in fieri".

### **Bibliografia**

- E. Draghicchio, L. Ziglio, a cura di, *Il Progetto Gulliver. Didattica per un'educazione interculturale e allo sviluppo*, CESVI, Bergamo, 1999

- Collana "*Quaderni dell'interculturalità*", 18 titoli all'ottobre 2000, di cui alcuni trattano in specifico della didattica delle discipline, EMI, Bologna, 1997-2000. In particolare si segnalano: A. Pitaro, *Didattica interculturale della geografia*; A. Nanni, C. Economi, *Didattica interculturale della storia*; Gruppo IRC - Diocesi di Latina, *Didattica interculturale della religione*; A. Fucecchi, *Didattica interculturale della lingua e della letteratura*; M. Disoteo, *Didattica interculturale della musica*; A. M. Cappelletti, *Didattica interculturale della matematica*; G. Grillo, "*Noi*" visti dagli altri; L. Ferracin, M. Porcelli, *Al cinema con il mondo*; C. Baroncelli, *Didattica interculturale delle scienze*; A. M. Cappelletti, *Didattica interculturale della geometria*.
- *Strumenti Cres*, quadrimestrale di educazione allo sviluppo e di didattica interculturale del mensile Mani Tese (distribuito solo tramite abbonamento)
- Collana *Crescendo - Quaderni di innovazione didattica*, a cura di W. Beretta Podini, CRES, Edizioni Lavoro, Milano, 1995-2000; 8 titoli all'agosto 2000 che illustrano percorsi disciplinari e interdisciplinari su tematiche che riguardano le scuole medie inferiori e superiori: D. Barra, W. Beretta Podini, *Le migrazioni*; M. Crudo, *Percorsi interculturali e modelli di riferimento*; AA.VV. *Educare al cambiamento*; AA.VV., *Il Mediterraneo, il mare delle complessità*; M. Crudo, *La conoscenza dell'altro tra paura e desiderio*; L. Grossi, L. Rossi, *Lo straniero*; AA.VV., *Letteratura d'Africa. Percorsi di lettura*; M. Crudo, *Penelope è partita. Itinerario didattico sulla differenza di genere*.
- M. Crudo, *Coordinate per una riflessione sulle educazioni*, in "Strumenti Cres", supplemento a Mani Tese n. 329, giugno 1996
- Antonello M., Eramo P., Polacco M., *Le voci dell'altro. Materiali per un'educazione alla differenza*, Loescher, Torino 1996
- AA.VV., *Popoli in movimento, Percorsi didattici interdisciplinari per educare alla mondialità*, Emi, Bologna 1999, nuova edizione
- Quaderni di Animazione Sociale, *L'educazione all'interculturalità. Premesse e sperimentazioni*, EGA, Torino 1997

- *L'educazione interculturale nei programmi scolastici* in "L'educazione interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri", Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, n.71, Le Monnier, Firenze 1995