



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI DI BARI
ALDO MORO



DIPARTIMENTO JONICO IN SISTEMI
GIURIDICI ED ECONOMICI DEL MEDITERRANEO
SOCIETÀ, AMBIENTE, CULTURE
IONIAN DEPARTMENT OF LAW, ECONOMICS
AND ENVIRONMENT

13
2020

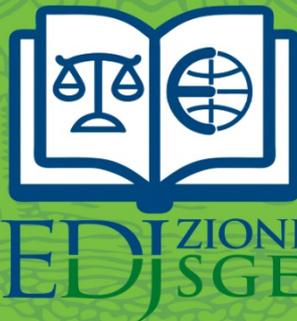
QUADERNI DEL DIPARTIMENTO JONICO

ESTRATTO da

IDENTITÀ, PLURALITÀ, DIVERSITÀ.
IL RICONOSCIMENTO, OVVERO L'ESSERE PER L'ALTRO
a cura di
Riccardo Pagano e Adriana Schiedi

ROSA INDELLICATO

Identità e diversità: il problema del riconoscimento della
persona portatrice dell'universale



ISBN: 978-88-945030-0-5

DIRETTORE DEL DIPARTIMENTO

Riccardo Pagano

DIRETTORI DEI QUADERNI

Claudia Capozza - Adriana Schiedi - Stefano Vinci

COMITATO SCIENTIFICO

Cesare Amatulli, Massimo Bilancia, Annamaria Bonomo, Maria Teresa Paola Caputi Jambrenghi, Carnimeo Nicolò, Daniela Caterino, Nicola Fortunato, Pamela Martino, Maria Concetta Nanna, Fabrizio Panza, Pietro Alexander Renzulli, Umberto Salinas, Paolo Stefani, Laura Tafaro, Giuseppe Tassielli.

COMITATO DIRETTIVO

Aurelio Arnese, Danila Certosino, Luigi Iacobellis, Ivan Ingravallo, Ignazio Lagrotta, Francesco Moliterni, Paolo Pardolesi, Angela Riccardi, Claudio Sciancalepore, Nicola Triggiani, Antonio Felice Uricchio*(in aspettativa per incarico assunto presso l'ANVUR), Umberto Violante.

COMITATO DI REDAZIONE

Patrizia Montefusco (Responsabile di redazione)
Federica Monteleone, Danila Certosino,
Dottorandi di ricerca (Francesca Altamura, Michele Calabria, Marco Del Vecchio, Francesca Nardelli, Francesco Scialpi, Andrea Sestino, Pierluca Turnone)

Contatti:

Dipartimento Jonico in Sistemi Giuridici ed Economici del Mediterraneo: Società, Ambiente, Culture
Convento San Francesco Via Duomo, 259 - 74123 Taranto, Italy e-mail:
quaderni.dipartimentojonico@uniba.it telefono: + 39 099 372382 • fax: + 39 099 7340595
<https://www.uniba.it/ricerca/dipartimenti/sistemi-giuridici-ed-economici/edizioni-digitali>

13
2020 QUADERNI
DEL DIPARTIMENTO JONICO

IDENTITÀ, PLURALITÀ, DIVERSITÀ.
IL RICONOSCIMENTO, OVVERO
L'ESSERE PER L'ALTRO

a cura di

Riccardo Pagano e Adriana Schiedi

Redazione a cura di Patrizia Montefusco



Il presente volume è stato chiuso per la pubblicazione in data
30 giugno 2020
dall'editore "Dipartimento Jonico in Sistemi
giuridici ed economici del Mediterraneo: società, ambiente, culture"
dell'Università degli Studi di Bari Aldo Moro
e messo in linea sul sito [https://www.uniba.it/ricerca/dipartimenti/sistemi-
giuridici-ed-economici/edizioni-digitali](https://www.uniba.it/ricerca/dipartimenti/sistemi-giuridici-ed-economici/edizioni-digitali)
ed è composto di 384 pagine.

ISBN 978-88-945030-0-5

REGOLAMENTO DELLE PUBBLICAZIONI DEL DIPARTIMENTO JONICO
IN SISTEMI GIURIDICI ED ECONOMICI DEL MEDITERRANEO:
SOCIETÀ, AMBIENTE, CULTURE – EDJSGE

Art. 1. Collane di pubblicazioni del Dipartimento Jonico

Il Dipartimento Jonico in Sistemi Giuridici ed Economici del Mediterraneo: società, ambiente, culture dell'Università degli Studi di Bari Aldo Moro ha tre distinte collane:

- **Collana di pubblicazioni del Dipartimento Jonico** (d'ora in poi Collana Cartacea), cartacea, affidata alla pubblicazione ad una Casa Editrice individuata con Bando del Dipartimento, ospita lavori monografici, atti congressuali, volumi collettanei.
- **Annali del Dipartimento Jonico**, collana di volumi pubblicata on line dal 2013 sul sito www.annalidipartimentojonico.org. Essa ospita saggi, ricerche, brevi interventi e recensioni collegati alle attività scientifiche del Dipartimento Jonico. Gli Annali del Dipartimento Jonico hanno cadenza annuale.
- **Quaderni del Dipartimento Jonico**, collana di volumi pubblicata on line sul sito www.annalidipartimentojonico.org. Essa ospita lavori monografici, atti congressuali, volumi collettanei.

Art. 2. Coordinamento delle Collane del Dipartimento Jonico

E' istituito un Coordinamento delle Collane del Dipartimento Jonico formato dai Direttori delle tre collane che dura in carica per un triennio.

Il Coordinamento è diretto dal Direttore del Dipartimento in qualità di Direttore della Collana cartacea, ed è convocato, secondo le necessità, anche su richiesta dei Direttori delle Collane.

La riunione del Coordinamento a discrezione del Coordinatore può essere allargata anche ai componenti dei Comitati Direttivi delle tre collane dipartimentali.

Il Coordinamento approva o rigetta le proposte di pubblicazione dei volumi delle Collane, dopo l'espletamento delle procedure di referaggio da parte dei Direttori e dei Comitati Direttivi. In caso di referaggi con esito contrastante, il Coordinamento decide sulla pubblicazione del contributo, sentito il parere del Comitato Direttivo della collana interessata. Il Coordinamento provvede alla formazione dei Comitati scientifici e dei Comitati Direttivi secondo le modalità stabilite dagli articoli successivi.

Art. 3. Direttori delle Collane

La Collana Cartacea è diretta d'ufficio dal Direttore del Dipartimento Jonico.

Il Direttore degli Annali del Dipartimento Jonico è eletto dal Consiglio di Dipartimento e la sua carica ha durata triennale.

Il Direttore dei Quaderni del Dipartimento Jonico è eletto dal Consiglio di Dipartimento e la sua carica ha durata triennale.

I Direttori ricevono le istanze di pubblicazione, secondo le modalità prescritte dagli articoli seguenti, valutano preliminarmente la scientificità della proposta, tenendo conto del curriculum del proponente e dei contenuti del lavoro, e procedono, nel caso di valutazione positiva, ad avviare le procedure di referaggio.

I Direttori dirigono i lavori dei Comitati Direttivi e relazionano periodicamente al Coordinamento.

I Direttori curano che si mantenga l'anonimato dei revisori, conservano tutti gli atti dei referaggi e informano gli autori sull'esito degli stessi, invitandoli alle necessarie

modifiche/integrazioni, e, d'intesa con il Coordinamento, decidono la pubblicazione o meno, in caso di pareri contrastanti dei referees.

Art. 4. Comitati scientifici

Ogni collana ha un proprio comitato scientifico composto dai professori ordinari e associati del Dipartimento Jonico.

Il Consiglio di Dipartimento può deliberare l'inserimento nel Comitato Scientifico di studiosi italiani o esteri non appartenenti al Dipartimento Jonico.

Art. 5. Comitati Direttivi

Ciascuna delle tre collane ha un proprio Comitato Direttivo formato da 4 professori ordinari o associati e 4 ricercatori, tutti incardinati nel Dipartimento Jonico.

I Comitati Direttivi durano in carica tre anni e i componenti non sono immediatamente rieleggibili, salvo diversa delibera del Dipartimento Jonico.

I requisiti per l'ammissione nei Comitati Direttivi sono determinati dal Consiglio di Dipartimento. A seguito di lettera del Coordinatore delle Pubblicazioni del Dipartimento Jonico, gli interessati presenteranno istanza scritta al Coordinamento che, in base alle indicazioni del Consiglio di Dipartimento, provvederà alla scelta dei componenti e alla loro distribuzione nei tre Comitati Direttivi.

I Comitati Direttivi collaborano con il Direttore in tutte le funzioni indicate nell'articolo 3 ed esprimono al Coordinamento il parere sulla pubblicazione sulla loro collana di contributi che hanno avuto referaggi con esiti contrastanti.

All'interno del comitato direttivo è stabilita la seguente ripartizione di funzioni: i professori ordinari e associati coadiuveranno il Direttore della Collana nelle procedure di refe raggio, mentre i ricercatori cureranno la fase di editing successiva all'espletamento positivo della procedura di referaggio, sotto la direzione di un Responsabile di Redazione nominato dal Coordinamento delle Pubblicazioni del Dipartimento Jonico.

Art. 6. Procedura di referaggio

Tutte le Collane del Dipartimento Jonico adottano il sistema di referaggio a "doppio cieco" con le valutazioni affidate a due esperti della disciplina cui attiene la pubblicazione, preferibilmente ordinari.

La procedura di referaggio è curata dal Direttore della Collana con l'ausilio dei professori ordinari e associati dei rispettivi Comitati Direttivi.

Art. 7. Proposta di pubblicazione

La proposta di pubblicazione deve essere indirizzata al Direttore della Collana su modulo scaricabile dal sito www.annalidipartimentojonico.org, nel quale il proponente dovrà indicare le proprie generalità e sottoscrivere le liberatorie per il trattamento dei dati personali e per l'eventuale circolazione e pubblicazione on line o cartacea del lavoro,

Alla proposta di pubblicazione il proponente deve allegare il proprio *curriculum vitae et studiorum* e il file del lavoro in due formati (word e pdf).

Per la pubblicazione sulla Collana Cartacea il proponente dovrà indicare i fondi cui attingere per le spese editoriali.

Le proposte di pubblicazione dovranno attenersi scrupolosamente ai criteri editoriali pubblicati sul sito <https://www.uniba.it/ricerca/dipartimenti/sistemi-giuridici-ed-economici/edizioni-digitali/come-pubblicare/criteri-redazionali-1>

Nel caso di non corrispondenza, i direttori potranno restituire il file e non ammettere la proposta.

Nel caso siano previste scadenze, pubblicate sul sito, la proposta dovrà tassativamente entro la data indicata.

I Direttori comunicheranno agli autori l'avvio della procedura di referaggio e il suo esito.

Espletata positivamente la procedura di referaggio, i responsabili della redazione delle rispettive Collane invieranno agli autori le indicazioni cui attenersi per la fase di editing.

INDICE

AUTORI	12
RICCARDO PAGANO <i>Prefazione</i>	16
GABRIELLA CAPOZZA <i>Soggetto e società nella commedia L'abito nuovo di Pirandello ed Eduardo</i>	18
ALESSIO CARACCILO <i>Il lavoro dello straniero tra diritti di cittadinanza ed inclusione sociale</i>	30
VALERIA CASTELLI <i>L'analisi interpretativa delle norme come strumento di tutela e riconoscimento di fattispecie giuridiche minori</i>	42
PAOLO CIOCIA <i>Diritti e responsabilità della persona verso l'altro: le nuove dimensioni del legame solidaristico nella legislazione "promozionale" ambientale</i>	48
MASSIMILIANO COCOLA <i>L'informazione societaria tra riconoscimento formale e morale dell'individuo</i>	58
CLAUDIO D'ALONZO <i>La posizione dei soci nell'organizzazione della società</i>	66
BARBARA DE SERIO <i>Un viaggio nell'infanzia per riconoscere il valore della relazione</i>	76
MARCO DEL VECCHIO <i>Identico a chi? Breve excursus nel dualismo identitario</i>	86
GABRIELE DELL'ATTI <i>Il criterio di ragionevolezza nella legislazione emergenziale in materia di riunioni assembleari come viatico per il riconoscimento reciproco: primi spunti di riflessione</i>	98
IVAN FORTUNATO, LUANA MONTEIRO <i>Depictions of affectivity: a look at the perspective of philosophy, psychology and teaching practice</i>	106

MINO IANNE <i>«Gli uomini eccellenti sono amici fra loro»: il bíos pitagorico come essere per l'altro</i>	118
MICHELE INDELLICATO <i>Paul Ricoeur: l'alterità nel cuore della persona</i>	136
ROSA INDELLICATO <i>Identità e diversità: il problema del riconoscimento della persona portatrice dell'universale</i>	148
IGNAZIO LAGROTTA <i>La responsabilità costituzionale intergenerazionale come dovere e limite all'azione delle generazioni presenti sotto il profilo della gestione delle risorse economico-finanziarie</i>	166
CLAUDIA ILARIA SOFIA LOVASCIO <i>Giovani in cerca di riconoscimento: principio di uguaglianza e politiche fiscali per la redistribuzione generazionale</i>	178
PAOLA MARTINO <i>Il duello e la gratitudine. Ripensare la relazione educativa attraverso l'ermeneutica del sé e il parcours del riconoscimento di Paul Ricœur</i>	186
PATRIZIA MONTEFUSCO <i>Clarorum virorum laudes atque virtutes: dalla nascita dell'epica a Virgilio</i>	196
FEDERICA MONTELEONE <i>"Diversi" eppure "uguali". Identità, diversità e riconoscimento alle origini dell'Europa</i>	210
RICCARDO PAGANO, ADRIANA SCHIEDI <i>Formazione e sviluppo dell'identità. Per una competenza pedagogica dell'insegnante</i>	228
GIUSEPPE RUGGIERO PARENTE <i>Mutilazioni genitali e dinamiche medico-legali</i>	246
SALVATORE ANTONELLO PARENTE <i>Strumenti di fiscalità ambientale e solidarietà intergenerazionale</i>	254
FRANCESCO PERCHINUNNO <i>Principio di solidarietà e tutela della salute nell'era Covid-19</i>	278
FILOMENA PISCONTI <i>Emergenza, diritti e soccorso in mare nella dialettica tra autorità e libertà</i>	290
ANDREA PORCARELLI <i>Religioni in dialogo per una paideia del "saper vivere insieme"</i>	300
ANGELICA RICCARDI <i>Disabilità e non discriminazione. L'evoluzione della regolazione dell'unione</i>	312

MARIA BENEDETTA SAPONARO <i>Identità e sviluppo morale</i>	320
MAURIZIO SOZIO <i>Il lato oscuro dell'infosfera identità e comunicazione digitale</i>	334
MARIA LAURA SPADA <i>L'inclusione e la tutela dei minori stranieri non accompagnati</i>	344
PIERLUCA TURNONE <i>Identità e alterità nella prospettiva heideggeriana. Un contributo per la pedagogia ermeneutica</i>	358
ANTONIO ZINGARELLI <i>Riconoscimento, linguaggio, democrazia</i>	372
ADRIANA SCHIEDI <i>Postfazione</i>	382

GLI AUTORI

GABRIELLA CAPOZZA – *Assegnista di ricerca di Letteratura italiana, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

ALESSIO CARACCILOLO – *Dottore di ricerca in Diritti, economie e culture del Mediterraneo, Università di Bari Aldo Moro*

VALERIA CASTELLI – *Dottoranda di ricerca in Diritti, economie e culture del Mediterraneo, Università di Bari Aldo Moro*

PAOLO CIOCIA – *Cultore di materia presso la cattedra di Diritto costituzionale del Dipartimento Jonico, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

MASSIMILIANO COCOLA – *Dottorando di ricerca in Diritti, economie e culture del Mediterraneo, Università di Bari Aldo Moro*

CLAUDIO D'ALONZO – *Ricercatore di Diritto Commerciale, Università Cattolica "Nostra Signora del Buon Consiglio"*

BARBARA DE SERIO – *Professore Associato di Storia della pedagogia, Università di Foggia*

MARCO DEL VECCHIO – *Dottorando di ricerca in Diritti, economie e culture del Mediterraneo, Università di Bari Aldo Moro*

GABRIELE DELL'ATTI – *Professore Associato di Diritto commerciale, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

IVAN FORTUNATO – *Professore effettivo dell'Istituto Federale di San Paolo, Itapetininga, San Paolo, Brasile*

MINO IANNE – *Dottore di Ricerca in Filosofia antica, Università degli studi di Roma "Tor Vergata"*

MICHELE INDELLICATO – *Professore Associato di Filosofia morale, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

ROSA INDELLICATO – *Assegnista di Ricerca di Scienze storiche, filosofiche, pedagogiche e psicologiche, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

IGNAZIO LAGROTTA – *Professore Aggregato di Diritto pubblico, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

CLAUDIA ILARIA SOFIA LOVASCIO – *Dottoranda di ricerca in Diritti, economie e culture del Mediterraneo, Università di Bari Aldo Moro*

PAOLA MARTINO – *Ricercatore a tempo determinato di Pedagogia generale e sociale, Università degli studi di Salerno*

PATRIZIA MONTEFUSCO – *Professore Aggregato di Lessico giuridico e civiltà latina, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

LUANA MONTEIRO – *Dottoranda in Education, Università statale di san Paolo (UNESP), San Paolo, Brasile*

FEDERICA MONTELEONE – *Professore Aggregato di Storia Medievale e di Esegese delle fonti storiche medievali, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

RICCARDO PAGANO – *Professore Ordinario di Pedagogia generale e sociale, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

GIUSEPPE RUGGIERO PARENTE – *Specialista in medicina legale e delle assicurazioni - Coordinatore sanitario e Responsabile medico di RSA*

SALVATORE ANTONELLO PARENTE – *Ricercatore a tempo determinato di Diritto tributario, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

FRANCESCO PERCHINUNNO – *Professore Aggregato di Diritto costituzionale, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

FILOMENA PISCONTI – *Dottoranda di ricerca in Diritti, economie e culture del Mediterraneo, Università di Bari Aldo Moro*

ANDREA PORCARELLI – *Professore Associato di Pedagogia generale e sociale, Università degli studi di Padova*

ANGELICA RICCARDI – *Professore Associato di Diritto del Lavoro, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

MARIA BENEDETTA SAPONARO – *Ricercatore a tempo indeterminato di Filosofia morale, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

ADRIANA SCHIEDI – *Ricercatore a tempo determinato di Pedagogia generale e sociale, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

MAURIZIO SOZIO – *Professore Aggregato di Filosofia del diritto, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

MARIA LAURA SPADA – *Professore Aggregato di Diritto dell'esecuzione civile, Università di Bari Aldo Moro*

PIERLUCA TURNONE – *Dottorando di Ricerca in Diritti, Economie e culture del Mediterraneo, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

ANTONIO ZINGARELLI – *Dottorando di Ricerca in Diritti, Economie e culture del Mediterraneo, Università degli studi di Bari Aldo Moro*

Rosa Indelicato

IDENTITÀ E DIVERSITÀ: IL PROBLEMA DEL RICONOSCIMENTO DELLA
PERSONA PORTATRICE DELL'UNIVERSALE*

*Non è la letteratura né il vasto sapere che fa
l'uomo,
ma la sua educazione alla vita reale.
Che importanza avrebbe che noi fossimo anche
di scienza,
se poi non sapessimo vivere in fraternità con il
nostro prossimo?*
Gandhi

ABSTRACT	
In una società globalizzata, quale la nostra, molteplici sono gli interrogativi sul riconoscimento dell'altro: come i soggetti umani si riconoscono reciprocamente? È possibile l'identità senza l'alterità? Quale l'attenzione alla relazione che l'individuo stabilisce con la prossimità? È proprio su questi interrogativi di grande attualità, in un mondo spesso privo di rapporti interpersonali, che bisogna meditare perché il volto dell'altro, specialmente quando l'altro è il "diverso", ci interpella e attende risposte per una migliore comprensione del significato di identità, pluralità e diversità che, come tutte le realtà di questo mondo, devono essere attraversate dalla domanda intorno al bene e al male. Il principio del riconoscimento, che è il punto di riferimento regolativo del presente saggio e che è l'ispiratore, deve poter dispiegare la sua universalità anche riguardo alle differenti identità culturali.	In a globalized society, such as ours, there are many questions about the recognition of the other: how do human subjects recognize each other? Is identity possible without otherness? What is the attention to the relationship that the individual establishes with proximity? It is precisely on these highly topical questions, in a world often devoid of interpersonal relationships, that we must meditate because the face of the other, especially when the other is the "different", challenges us and awaits answers for a better understanding of the meaning of identity, plurality and diversity which, like all the realities of this world, must be crossed by the question of good and evil. The principle of recognition, which is the regulatory reference point of this essay and which is the inspirer, must be able to unfold its universality also with regard to the different cultural identities.
Identità – diversità – riconoscimento	Identity – diversity – recognition

SOMMARIO: 1. L'alterità come costitutivo dell'ipseità – 2. L'unità nelle diversità: per un antropocentrismo relazionale – 3. Principio di riconoscimento e sua universalità – 4. La scuola come luogo di radicamento tra identità e pluralità.

* Saggio sottoposto a revisione secondo il sistema per *peer review*.

1. Negli ultimi anni il tema dell'identità della persona è ritornato al centro dell'attenzione, sia in sede di riflessione speculativa sia nel più ampio dibattito socio-educativo. In effetti non c'è forse nessun'altra parola che richiami così immediatamente il valore dell'essere umano.

Kant diceva, in questo senso, che la persona va considerata, sia in noi stessi che negli altri, sempre come un fine e mai come un mezzo.

In una società globalizzata, quale la nostra, molteplici sono gli interrogativi sul riconoscimento dell'altro: come i soggetti umani si riconoscono reciprocamente? Quale significato ha la comprensione dell'altro? Che cosa accade quando ci troviamo di fronte all'esperienza di un volto, ad un'emozione, ad uno sguardo vivente? Quale infine l'attenzione alla comunità e alla relazione che l'individuo stabilisce con la prossimità? È proprio su questi interrogativi di grande attualità, in un mondo spesso privo di contatti umani e di rapporti interpersonali, che bisogna meditare perché il volto dell'altro ci interpella e attende risposte per una migliore comprensione del significato di identità, pluralità e diversità¹. «Ed è proprio in questo scambio reciproco di esperienze e di relazioni umane che si comprende in modo pieno l'umanità. Senza la possibilità del confronto e del rapporto con l'altro non si riesce neppure a guardare nella profondità di se stessi»².

Gli studiosi dei diversi saperi disciplinari, da considerarsi in un'ottica di interconnessione, hanno messo in risalto il rinnovato interesse sullo studio dell'identità personale, sulle modalità con cui si realizza il processo di costruzione e maturazione del sé in rapporto all'ambiente, alle relazioni sociali, ai modelli culturali e ai simboli con i quali ci confrontiamo. Non è certamente un discorso da affrontare in un senso riduttivo solamente, per esempio dal punto di vista antropologico o sociologico, poiché investe la pluralità delle dimensioni dell'essere umano e pertanto le interpretazioni e le analisi sono molteplici e in ugual misura significative.

Per lungo tempo il principio di identità nella cultura occidentale è stato viziato da stereotipi nei confronti del "diverso", considerato quasi sempre una realtà negativa. La storia ci insegna di popoli sterminati, deportati e schiavizzati in nome di una cultura diversa.

La costruzione del percorso identitario è avvenuta nel tempo attraverso l'interazione con l'altro e la presa di coscienza del ruolo che l'altro assume nei nostri confronti.

¹ Cfr. M.C. Briganti, *Amore ed empatia. Alla ricerca di sé attraverso l'incontro con l'altro*, in *Prospettiva persona*, n. 49-50, dicembre 2004, p. 46; cfr. anche F. Brezzi, *Amore ed empatia. Ricerche in corso*, Franco Angeli, Milano 2003.

² A.M. Pezzella, *L'antropologia filosofica di Edith Stein. Indagine fenomenologica della persona umana*, Città Nuova, Roma 2003, p.115.

Dal punto di vista sociologico «le identità sono prodotti dell'azione reciproca di organismo, coscienza individuale e struttura sociale»³, ma se la struttura sociale è sottoposta a mutazioni, cambiano anche i significati che normalmente attribuiamo alle relazioni e agli eventi, sicché lo stesso processo di costruzione dell'identità diventa un "progetto da realizzare" in piena libertà e per questi motivi la configurazione dell'identità assume caratteri di differenziazione, variabilità, apertura e riflessività⁴. Anche in ambito pedagogico, l'identità implica un progetto esistenziale, i cui presupposti si fondano sul carattere e sulla personalità del soggetto; l'educazione si pone come processo ineludibile attraverso cui l'uomo si esprime, sperimenta la propria autenticità, il proprio essere nel mondo⁵. Essere nel mondo significa anche essere per gli altri in quanto l'esistenza è costitutivamente relazionale, è apertura agli altri nel mondo e verso il mondo. Da che cosa è costituita la totalità del mondo, in cui esistiamo ed agiamo? Non possiamo prescindere dal fatto che *tutto* per noi è *altro*, tutto ci si pone di fronte a noi come oggetto di una potenziale relazione. Il 'tutto' ci concerne, tutto ci riguarda da vicino, di tutto siamo responsabili, poiché non c'è sé senza un mondo a cui riferirsi, non c'è mondo senza un sé che vi agisca. L'io e il mondo sono in una reciproca frontalità: l'uomo dice 'io' solo a partire da questa posizione radicale⁶.

L'identità si costruisce attraverso la dialettica del riconoscimento, in riferimento alle capacità, abilità e differenze altrui. Noi ci costituiamo come esseri in relazione, ci affermiamo come esseri personali alla ricerca dell'altro nella relazione. Tutto appare nell'universo come potenziale contatto, dove ognuno è aperto a un dialogo autentico, a un incontro vero⁷. Nell'incontro si dischiude la dimensione dialogica e relazionale che caratterizza la prossimità: ed è la radice. Questo "spazio di incontro" è interpretato da Guardini come un momento in cui la persona si autorealizza «si protende oltre se stesso verso l'altro, verso ciò che ne costituisce l'essenza e perviene realmente a se stessa proprio e soltanto in questo modo»⁸. L'esperienza umana dell'incontro e del dialogo rende ancora più autentico il processo di costruzione della propria identità e permette di misurarsi con situazioni in cui ognuno può sperimentare l'accoglienza e la comprensione dell'altro, applicando, come sottolinea Borrelli, la formula hegeliana di «giungere a se stesso attraverso l'altro»⁹.

Dialogare con l'altro, e incontrare l'altro, significa mettersi in gioco, scoprire in sé nuove dimensioni, scoprire di essere un soggetto-altro. «L'altro mi rimette in

³ P. L. Berger, T. Luckmann, *La realtà come costruzione sociale*, tr.it., Il Mulino, Bologna 1969, p. 235.

⁴ Cfr. T. Plebani, *La trama e l'intreccio. Percorsi dell'identità giovanile nella post-modernità*, Junior, Azzano San Paolo 2004, pp. 73-74.

⁵ Cfr. L. Santelli Beccegato, *Sul principio identità*, in *Interpretazioni pedagogiche e scelte educative*, La Scuola, Brescia 1998, pp. 40-57.

⁶ Cfr. P. Ricoeur, *Sé come un altro*, tr.it., Jaca Book, Milano 2001, p. 42.

⁷ Cfr. M. Buber, *Il principio dialogico e altri saggi*, tr.it., San Paolo, Cinisello Balsamo (MI) 1997, pp.76-78.

⁸ R. Guardini, *Persona e libertà*, La Scuola, Brescia 1987, pp. 46-47.

⁹ M. Borrelli, *Considerazioni sul fondamento gnoseologico dell'educazione interculturale*, in Aa.Vv., *Introduzione all'educazione interculturale*, CUECM, Catania 1992, p.31.

discussione, mi svuota di me stesso e non finisce mai di svuotarmi scoprendo in me sempre nuove risorse»¹⁰.

Secondo il personalismo cristiano la persona è per natura comunicabile, è un “essere verso”, un movimento verso gli altri; essa, come nota Mounier, «non esiste se non in quanto diretta verso gli altri, non si conosce che attraverso gli altri, si ritrova soltanto negli altri [...] Si potrebbe quasi dire che io esisto soltanto nella misura in cui esisto per gli altri, e, al limite, che essere significa amare»¹¹.

Potremmo aprire un capitolo sulla domanda cruciale: chi è l'altro per me? Il fratello, l'amico, il vicino, il credente nella mia stessa fede, lo straniero, l'abitante di mondi e culture diversi, il non nato ancora? Possiamo dire che il vero altro è ciò che non è a mia disposizione, non è nella mia disponibilità, e questo altro io me lo trovo dentro anche quando lo disprezzo e lo allontano come afferma Ricoeur nell'opera *Sé come un altro*.

La persona è fondamento e essenza della società civile, dice Rosmini, ed è proprio nella responsabilità personale non trattare l'altro come un mezzo. Infatti si parla, innanzitutto, di persona quando si sottolinea l'esistenza di un elemento personale, che si presenta nell'uomo come “volontà intelligente”; per l'esistenza di tale dimensione, l'individuo umano diventa autore responsabile delle sue proprie operazioni, e quindi delle sue relazioni, raggiungendo dunque, in quel punto, una libertà che è simultaneamente responsabilità, una libertà compenetrata di responsabilità¹².

L'identità e l'alterità sono complementari nella relazione. Per questo Ricoeur in *Sé come un altro* spiega che il titolo suggerisce un'alterità che non è – o non è soltanto - un termine di paragone, ma un'alterità che è costitutiva dell'ipseità stessa. *Sé come un altro* «suggerisce fin dall'inizio che l'ipseità implica l'alterità ad un grado così intimo che l'uno non si lascia pensare senza l'altra, che l'una passa piuttosto nell'altra - utilizzando un'espressione hegeliana - Al come vorremmo annettere la significazione forte, legata non soltanto ad una comparazione - se stesso somigliante ad un altro -, ma ad una implicazione: sé in quanto (un) altro»¹³.

Per tali motivi la pedagogia interculturale si interessa ai temi dei diritti umani del radicamento, per dirla con Simone Weil¹⁴, del riconoscimento, tutte questioni inerenti l'uguaglianza delle possibilità, le pari opportunità, la cittadinanza non indifferente, contro l'omologazione delle differenze e la dialettica similatoria. È necessario partire dal riconoscimento che le diversità delle culture nazionali costituiscono la ricchezza e

¹⁰ E. Lévinas, *Umanesimo dell'altro uomo*, tr.it., Il Nuovo Melangolo, Genova 1985, p. 68.

¹¹ E. Mounier, *Il personalismo*, tr.it., A.V.E., Roma 1971³, p. 49.

¹² A. Rosmini, *Filosofia della politica*, a cura di M. D'addio, Città Nuova, Roma 1997, libro I, cap. III, p. 137.

¹³ P. Ricoeur, *Sé come un altro*, cit., p. 78.

¹⁴ L'importanza del radicamento e il rischio mortale dello sradicamento sono stati evidenziati, con anticipazioni profetiche, da Simone Weil nell'opera *L'enracinement. Prélude à une déclaration des devoirs envers l'être humain*, Gallimard, Paris 1949; tr.it. di F. Fortini, *La prima radice. Preludio a una dichiarazione dei doveri verso l'essere umano*, Leonardo-Mondadori, Milano 1996.

la specifica caratteristica delle civiltà europea e mondiale. Ricchezza derivata proprio dal fatto di non essere una unità omogenea, ma un insieme di conoscenze, ciascuna con la sua storia, le sue radici, il suo spazio di irradiazione. Sappiamo come questa idea sia stata una realtà frutto di una faticosa conquista storica. L'idea di unità diversa e multiforme nasce con l'Umanesimo (Erasmo e Tommaso Moro), si afferma con l'Illuminismo, viene poi travolta dai totalitarismi della prima metà del Novecento e risorge con il grande progetto politico dell'unità europea, che non va intesa come unione economica, né solo come unità politica, ma come unità culturale diversa e distinta.

Il volto dello straniero, lungi dall'essere visto come un *hostis*, deve essere considerato come un *hospes* che non minaccia la nostra identità, ma pur nella diversità l'arricchisce e la rafforza.

La condivisione di fini comuni, quindi, deve riportare il nostro discorso all'idea di comunità intesa come spazio non delimitato necessariamente da confini territoriali, geografici, religiosi, etnici, ma come spazio condiviso in cui la rete di rapporti che si viene a creare è connotata da incroci di significati, da conoscenze arricchenti, da storie particolari comprese nell'ambito del riconoscimento comune: «è il luogo della costruzione identitaria, dell'espressione dei bisogni, delle aspirazioni, delle ansie, delle sofferenze e della loro condivisione con gli altri»¹⁵.

Il termine condivisione apre a sua volta al termine di riconoscimento, e del riconoscimento reciproco, in particolare Taylor, in modo forte, richiama l'esigenza che «i gruppi che costituiscono un popolo debbano ascoltarsi reciprocamente e ricorda come nella tradizione civica-umanistica (da Aristotele a Harendt) le società libere richiedono un grande impegno, una partecipazione responsabile e un alto grado di fiducia reciproca»¹⁶. Taylor parla della necessità di ridefinire e ripensare la portata delle connessioni del tessuto sociale, che solo potrà condurre ad una comprensione, ad un ascolto e ad una fiducia reciproci e soprattutto a condeterminare il futuro per non ricadere in stereotipi quali «noi e loro» e poter così progettare un modello di identità ricca e plurale pur nella differenza di tradizioni, di etnia, di lingua e di religione, con un'attenzione ormai indispensabile in una società come la nostra connotata da un meticciamento in crescendo.

2. La diversità, nella pluralità delle sue forme, va certamente sorretta da una «politica della differenza», con l'obiettivo di creare una comunità in cui «le identità collettive si formano e si costituiscono, sono riconosciute e confermate, si alimentano e si trasformano»¹⁷.

¹⁵ M. Tarozzi, *Cittadinanza multiculturale*, La Nuova Italia, Firenze 2005, p. 115.

¹⁶ Cfr. C. Taylor, *L'esclusione democratica (esistono dei rimedi?)*, in *Società degli individui*, 1, 2012, p. 108.

¹⁷ F. Viola, *Identità personale e collettiva nella politica della differenza*, in F. D'agostino (a cura di) *Pluralità delle culture e universalità dei diritti*, Giappichelli, Torino 1996, p. 162.

La diversità è il presupposto fondamentale dell'uguaglianza e della pari dignità in quanto il processo di identificazione consiste nel riconoscere valori, interessi, diritti, obblighi e doveri che permettono di dare senso e luce alla propria esistenza nel mondo.

Bauman afferma che la vita straniera va preservata e favorita se la vita moderna deve andare avanti, «si potrebbe dire che se gli stranieri non esistessero dovrebbero essere inventati [...]. La stessa vita quotidiana che cerca di eliminare la presenza straniera [...] genera stranieri in continuazione. Gli stranieri, prosegue ancora Bauman, sono i prodotti di quella stessa costruzione dello spazio sociale che punta ad assimilare e a prendere sotto il proprio controllo il mondo della vita»¹⁸.

Bisogna promuovere una politica culturale europea, non come stampo omogeneo, ma quale modello di un'identità distintiva derivante dall'incontro delle diversità per lo sviluppo di una vera coscienza europea, sorretta da un pensiero creativo, aperto e plurale. Pensare un tale modello di identità europea consente, da un lato, a ogni paese di recuperare le proprie radici e quindi la ricchezza culturale e originale dei singoli paesi, dall'altro, tale scoperta va nella direzione e prospettiva di un futuro che costruisce una identità forte dell'Europa. Ripensare l'identità europea nei termini sopraccitati è determinata dal fatto che solo un concetto di identità plurivoca può opporsi a quel vento di intolleranza e di violenza verso il "diverso" che, purtroppo ancora oggi, percorre la società europea e non solo europea. Dobbiamo evitare l'"indifferenza alle differenze" e superare l'incomprensione di fronte ad una società che, frammentata e frantumata nell'incontro con l'altro, mostra difficoltà nel dialogo vero ed autentico per l'attenzione di una "dialettica del riconoscimento", condizione indispensabile per un percorso empaticamente inclusivo. È necessario ripartire da un nuovo modo di considerare l'identità europea e l'attuale rapporto identità-alterità in un'ottica culturale oltre la natura. L'identità infatti non è fondata unicamente sull'appartenenza naturale (famiglia, territorio, clan), ma sul riconoscimento e la presa di coscienza dei valori culturali che uniscono e che, proprio perché spogliati di ogni rigidità naturalistica, possono convivere con il riconoscimento dell'alterità.

Confrontarsi con il tema della diversità è un esercizio costruttivo nel processo di elaborazione della propria identità; capire che l'incontro con l'altro promuove l'affermazione della propria originalità, consente di mettere le basi per uno sviluppo della persona in termini di rispetto e solidarietà.

Infatti la cultura è depositaria di diversificate dimensioni inerenti i valori, i problemi, le questioni che formano parte integrante del vissuto quotidiano di ciascuno di noi. Concentrarsi sulle differenze e le specificità dei diversi paradigmi che orientano le scelte, le decisioni individuali e collettive appartenenti alla vita delle persone, permette di superare i pregiudizi culturali e salvaguardare la diversità nella ricchezza delle sue varie forme e nell'espressione delle capacità relazionali per la buona riuscita di una società multiculturale all'insegna del rispetto reciproco e della cooperazione,

¹⁸ Z. Bauman, *Le sfide dell'etica*, tr.it., Feltrinelli, Milano 2012, p. 164.

anche al fine di promuovere la formazione di un corpo di cittadini attivi e responsabili, con gli stessi diritti e doveri che condividono lo stesso spazio pubblico e un progetto democratico comune¹⁹.

In una società che voglia definirsi “aperta”, per dirla con Popper, basata sul rispetto e la capacità di giudizio critico, la cultura dovrebbe essere contrassegnata da un orientamento interculturale che pone alla base i valori della libertà, dell’accoglienza, della tolleranza, dell’accettazione, e quindi una relazione rispettosa verso l’integrazione e l’inclusione piuttosto che politiche educative assimilazionistiche²⁰.

A tal proposito la pedagogia può giocare un ruolo importante attivando efficaci azioni educative e favorendo, nel tempo delle pluralità, prassi di coesistenza fra culture differenti, valorizzando la specificità di ciascuna²¹.

L’importanza della pedagogia interculturale ci ricorda che l’educazione è formazione dell’essere, valorizzazione delle proprie potenzialità interiori attraverso una cultura che sempre trascende e si apre per arricchirsi, per comprendere gli altri, e comunicare con essi, nell’ottica educativo-formativa di un antropocentrismo relazionale. Tematizzare la cultura come cifra della civiltà europea significa andare alle radici del pensare, e in questo ci supportano pensatori come Kant, Mendelsson, Spengler, ponendo attenzione a tutto il dibattito del secolo scorso²².

Costruire l’identità europea significa non appiattirsi solo sugli aspetti funzionalistici in relazione all’economia, al mercato del lavoro, che seppur chiavi importanti non sono le uniche per interpretare e costruire l’identità stessa, e allora bisogna chiedersi con Patočka: “L’Europa è un concetto geografico o puramente politico?” e rispondere «dobbiamo comprendere che l’Europa è un concetto che si basa su fondamenti spirituali e così si capisce che cosa significa questa domanda»²³.

Solo se consideriamo ogni cultura come il risultato di un diverso percorso ibridativo, ne deriva la necessaria apertura all’alterità con il guadagno di un antropocentrismo relazionale che supera sia i sistemi olistici sia quelli riduzionistici a favore dei “sistemi soglia” (si pensi per un attimo al “pensiero ponte”) che certamente ricompongono le dicotomie separate all’insegna del principio di maritainiana memoria del “distinguere per unire”.

Oggi è quanto mai necessario rispondere a domande come: cosa significa progettare percorsi interculturali a scuola? Quale lo scopo dell’educazione nella società multi-etnica? Questi interrogativi si fanno sempre più impellenti perché attendono risposte per individuare adeguati modelli axiologici e formativo-comportamentali di

¹⁹ Cfr. M. Martiniello, *Le società multi-etniche*, Il Mulino, Bologna 1998, pp. 106-107.

²⁰ Cfr. E. Sanchez Garcia, *Multiculturalismo e società emergente*, in “Pedagogia e Vita”, 2004, n.3, pp. 12-26.

²¹ Cfr. D. Demetrio, *Nel tempo della pluralità*, La Nuova Italia, Firenze 1997, pp. 17-19.

²² Per un approfondimento di tale argomento cfr. M. Signore, *Lo sguardo della responsabilità: politica, economia e tecnica per un antropocentrismo relazionale*, Studium, Roma 2006, pp. 10-34.

²³ J. Patočka, *Platone e l’Europa*, Vita e Pensiero, Milano, 1998, p. 208.

riferimento, che devono poter sfuggire a forme educative che possono attivare nei minori identificazioni con modelli oppositivi o, peggio ancora, repressivi.

Per tale scopo è opportuno promuovere una cultura educante che non ritenga i propri valori e norme «gli unici in grado di indagare la corretta via per affrontare i problemi o giudicare le situazioni, ma quella che contenga criteri e strumenti di conoscenza che consentono un confronto tra dati e garantiscono un processo di identificazione/riconoscimento di sé complementare al processo di identificazione/riconoscimento dell'altro. Quanto affermato viene ribadito dal profondo legame sussistente tra cultura e identità da cui dipende la consapevolezza di comprendere “chi siamo, chi ci ricordiamo di essere stati, chi vorremmo essere nel futuro”»²⁴.

Se la coscienza di appartenere a una cultura costituisce la base dell'identità personale, essa sarà sempre in continua evoluzione, perché caratterizzata da fenomeni di trasformazione che porteranno la coscienza di ognuno ad abbandonare delle posizioni per interiorizzarne altre²⁵. Questo accade perché, più che le culture a entrare in contatto sono le interazioni fra persone che danno forma alle strutture sociali e ai significati e che diventano occasione di negoziazione e di scambio. Di qui la responsabilità di accogliere l'altro con i suoi valori, i suoi diritti, le sue convinzioni e quindi considerarlo come fonte di confronto e di ricchezza per mettere in pratica la comprensione interculturale cioè l'insieme delle operazioni cognitive della persona che cerca di porsi in relazione con costumi, credenze, valori, generati da visioni del mondo e modelli di umanità diversi da quelli predominanti tipici di un posto²⁶.

3. Una delle sfide che la società di oggi ci chiede è rappresentata dalla consapevolezza di riconoscere che la natura umana si esplica in una pluralità di forme culturali differenti tra loro e ciascuna delle quali è portatrice di valori universali come la libertà, il rispetto dell'identità, dell'alterità, della giustizia, valori che riguardano tutti a prescindere dalla ideologia, dall'etnia e dal credo religioso. Ogni cultura può dirsi multiculturale perché la sua identità ha origine proprio nella pluralità, l'universalismo che ricorre al principio di uguaglianza può portare all'affermazione di “valori assoluti” e “verità universali” che, male interpretati, appiattiscono le differenze piuttosto che valorizzarle.

All'origine di non poche tensioni presenti nel mondo che minacciano uno stato di pace fra le persone, vi sono le tante disuguaglianze. Costituisce un elemento di primaria importanza per instaurare un clima di serenità il riconoscimento della persona

²⁴ L. Brunoni, F. Tombolini, *Stranieri fuori, stranieri dentro. Una riflessione sullo spazio interetnico*, Franco Angeli, Milano 2001, p. 14.

²⁵ Cfr. G. Mollo, *La conquista della coscienza*, Morlacchi, Perugia 2000.

²⁶ Cfr. F. Ouellet, *Intolleranza e relativismo*, tr.it., Unicopli, Milano 2002, pp. 23-24. Cfr. anche A.E. Galeotti, *Multiculturalismo. Filosofia politica, il conflitto identitario*, Liguori, Napoli 1999; W. Kymlicka, *La cittadinanza multiculturale*, Il Mulino, Bologna 1999.

portatrice dell'universale. L'uguaglianza e il riconoscimento dell'altro in quanto tale è un bene di tutti inscritto in quella "grammatica" naturale, desumibile dal progetto divino della creazione, un bene che non può essere disatteso o vilipeso senza provocare pesanti ripercussioni da cui è messa a rischio la pace. A tal proposito Ricoeur, attraverso un profondo itinerario, prende le mosse dal riconoscimento come identificazione, fa tappa sul tema di "riconoscere se stessi", valorizza le dimensioni della memoria, con uno specifico riferimento a Bergson, per sfociare nella grande questione della pace, articolato nel riconoscimento della pace come espressione di una "logica della reciprocità e del dono"²⁷.

Riprendendo le sagge parole di un grande testimone della nonviolenza come Gandhi²⁸, il quale parla di educazione alla vita reale, viene spontaneo chiedersi: cosa intende Gandhi per educazione alla vita reale? A mio parere significa riconoscere ciò che ci circonda rispettando tutto ciò che è "diverso", superare quelli che sono i conflitti tra popoli e risintonizzarsi per un cammino di pace e fraternità. Anche Papa Francesco ci chiede di lavorare nell'ambito dell'educazione alla pace e instaurare nuovi percorsi di solidarietà, di apertura, di accoglienza, di riconciliazione per superare le tante disuguaglianze presenti nel mondo²⁹.

Per il superamento di disuguaglianze dobbiamo maturare una visione "olistica" che consenta la coesistenza dell'uguaglianza e della differenza, fondando pedagogicamente questi due principi e consentendo di superare gli stati di "disuguaglianza" e "indifferenza".

La pedagogia interculturale dovrebbe muoversi «in questa dimensione olistica che rifiuta ogni dualismo concettuale e considera normale uguaglianza e differenza, unità e molteplicità, non come mutamenti esclusivi, ma come epistemologicamente compresenti e necessari alla costruzione di una convivenza multiculturale»³⁰, che

²⁷ Cfr. P. Ricoeur, *Percorsi di riconoscimento*, tr.it., R. Cortina, Milano, 2005. Una prospettiva che dà valore all'individuo inteso non come atomo isolato, ma come essere intersoggettivamente costituito da relazioni di reciproco riconoscimento e che valorizza l'autenticità e l'unicità conferendo spiccato rilievo alla differenza, è ben sviluppata da C. Taylor che prende le mosse dalla tematica del *Riconoscimento* e del *disconoscimento*, cioè del riconoscimento mancato. Avvalendosi degli studi sulle "radici dell'io" Taylor nota come ciascuna personalità, ciascuna identità, sia plasmata in profondità dal riconoscimento che può esaltare, come anche umiliare, e comunque il riconoscimento costituirebbe l'obiettivo più desiderato da ciascuno (Cfr. C. Taylor, *La politica del riconoscimento*, in J. Habermas, C. Taylor, *Multiculturalismo. Lotte per il riconoscimento*, Feltrinelli, Milano 2008, pp. 9-11).

²⁸ Cfr. M. Gandhi, *Teoria e pratica della non-violenza*, tr.it., Einaudi, Torino 2006.

²⁹ Cfr. Documento sulla fratellanza umana per la pace mondiale e la convivenza comune firmato da Papa Francesco e dall'imam di Al-Azhar Ahmad al-Tayyib ad Abu Dhabi il 4 febbraio 2019. Il documento vuol essere un invito a tutte le persone "che portano nel cuore la fede in Dio e la fede nella fratellanza umana a unirsi e a lavorare insieme, affinché esso diventi una guida per le nuove generazioni verso la cultura del reciproco rispetto, nella comprensione della grande grazia divina che rende tutti gli esseri umani fratelli". Pensiamo sia auspicabile che il contenuto di tale documento venga letto, studiato e didatticamente messo in atto nelle scuole di culture differenti.

³⁰ D. Demetrio, *Nel tempo della pluralità*, cit., p. 37.

dovrebbe correggere, per una finalità etico-educativa, quello stereotipo che configura il “diverso come icona del male”, spregiudicatamente lesivo della dignità umana³¹.

Il multiculturalismo rappresenta una condizione globale, anzi la condizione globale dell’umanità contemporanea: come rapportarsi all’alterità? Crediamo che l’altro non vada addomesticato³², o, peggio ancora, assimilato negando la specifica identità. Bisogna “abitare l’alterità” non già in un’ottica di contrapposizione, ma di adeguata accoglienza dentro un processo di umanizzazione. Come sottolinea Galli «l’umanità multiculturale è l’occasione per sviluppare produttivamente la tradizione di pensiero che pensa l’umanità come nesso del particolare e dell’universale, proprio perché può togliere a entrambi il carattere di rigidità, e alla loro opposizione l’elemento dell’autonomia, dell’aporia»³³, superando quelle metodologie xenofobe e razziste che pretendono di escludere, ghettizzare e gerarchizzare l’umano e favorendo invece il nascere di una nuova cultura che potrebbe essere definita “umanesimo postrazziale” o anche “umanesimo planetario”³⁴.

Rifiutare visioni deterministiche e assumere condotte che sostengono l’accoglienza, il riconoscimento e l’integrazione dell’altro, di uno stile di vita che sia orientato ad atteggiamenti positivi volti alla collaborazione e a un pensiero che respinge stereotipi e pregiudizi, potrà consentire la messa in atto di un’educazione improntata su valori civici che eviti la trasmissione di modelli discriminatori e ideologici. In tal modo potrà essere favorita la logica delle pari opportunità impiegando metodologie volte a valorizzare la relazione interculturale³⁵.

Il problema costitutivo dell’interculturalismo sembra proprio consistere nel passaggio da una visione egocentrica ad una eterocentrica, anche se tale decentramento ovviamente non è privo di problemi e di sofferenze.

Il nostro obiettivo consiste nel considerare la relazione umana come un processo autoeducativo finalizzato alla presa di coscienza, da parte degli attori protagonisti della relazione, di un comune sentire e quindi di un comune destino. Superando gli ostacoli di ordine culturale, religioso, etnico, ideologico, politico, il dialogo tra gli uomini, (dal latino *dià-logos*) rompe la rigidità degli schemi pregiudiziali contrapponendo all’isolamento e alla sordità solidale ed egocentrica il riconoscimento di uguali diritti, come il diritto alla giustizia, alla libertà, all’educazione. Tutti questi diritti devono essere praticati mettendo in circolo una logica dell’amore verso il prossimo con azioni educative responsabili e solidali per il conseguimento del bene comune inteso anche come bene personale e come fine dell’agire morale³⁶.

³¹ Cfr. M. Aime- E. Severino, *Il diverso come icona del male*, Bollati-Boringhieri, Torino 2009.

³² Cfr. P. A. Rovatti, *Possiamo addomesticare l’altro? La condizione globale*, Forum, Udine 2007.

³³ G. Galli, *L’umanità multiculturale*, Il Mulino, Bologna 2008, p. 49.

³⁴ Cfr. Ivi, p. 67.

³⁵ Per un approfondimento sulla tematica dell’ospitalità e dell’accoglienza come valore cfr. l’interessante saggio di R. Pagano, *Pedagogia mediterranea*, Scholè, Brescia 2019, in particolare pp. 155-172.

³⁶ Cfr. F. D’Aniello, *Le mani sul cuore. Pedagogia e biopolitiche del lavoro*, Aras, Fano 2015.

La Nussbaum sostiene che per “coltivare l’umanità” è essenziale «comprendere come i bisogni e gli scopi comuni vengono realizzati in modi e circostanze diversi»³⁷. Ed è proprio attraverso l’educazione multiculturale e interculturale che possiamo conoscere le caratteristiche e le tradizioni tipiche di altri popoli, permettendo tale conoscenza un reciproco arricchimento e consentendo anche di conoscere i diritti che ci connotano nell’unicità e nella originalità³⁸. Il riconoscimento della persona è la caratteristica principale di coloro i quali vogliono essere “cittadini del mondo” dotati di quel senso critico nell’incontro con l’altro che ci permette di preservare la nostra identità e la nostra appartenenza.

4. La scuola deve essere considerata come luogo di radicamento per i molti bambini che si trovano a vivere nella condizione di sradicati dai luoghi nativi. Molto a proposito la filosofa Weil, giovane ebrea profuga francese, dedica alla riflessione sui doveri e sui diritti dell’uomo in vista di una società futura, che non fosse più sotto l’incubo di tanta barbarie e degli errori della cosiddetta civiltà che l’aveva resa possibile. Il suo pensiero sui doveri e sui diritti umani emerge chiaramente da un lavoro postumo: *La prima radice. Preludio a una dichiarazione dei doveri verso l’essere umano*, uscita per interessamento di Albert Camus nel 1950³⁹.

Nell’opera *La prima radice*, Weil esprime il primato dell’obbligo, un obbligo che definisce eterno e risponde al destino eterno dell’essere umano. E il fatto che un essere umano abbia un destino eterno impone un solo obbligo, il rispetto. L’obbligo è adempiuto solo se il rispetto è effettivamente espresso, in modo reale e non fittizio, e ciò può avvenire solo attraverso i bisogni terrestri dell’uomo come il bisogno del radicamento⁴⁰.

Il radicamento per la filosofa francese è il bisogno più importante dell’anima e si manifesta attraverso una partecipazione reale, attiva e naturale alla vita della comunità. Simone Weil aggiunge, quasi in modo profetico, rispetto al tempo che viviamo che «ad ogni essere umano occorrono radici multiple. Ha bisogno di ricevere quasi tutta la sua vita morale, intellettuale, spirituale tramite gli ambienti cui appartiene naturalmente»⁴¹. È il senso di appartenenza alla comunità che viene dato dal luogo in cui vivi, dalla professione che svolgi, dall’ambiente. Una persona è naturalmente radicata in un ambiente comunitario quando, mettendosi in contatto con ambienti diversi da se stesso, riesce a fare da veicolo di trascendenza. Un ambiente chiuso non è una vera comunità; può offrire all’individuo il nutrimento a cui ha diritto solo se lo collega alle differenze.

«Un determinato ambiente deve essere influenzato dall’esterno, non per essere arricchito, ma per essere stimolato a rendere più intensa la propria vita. Deve nutrirsi

³⁷ M.C. Nussbaum, *Coltivare l’umanità*, tr.it., Carocci, Roma 1999, p.25.

³⁸ Cfr. Ivi, pp. 65-97.

³⁹ Cfr. S. Weil, *L’engrènement. Prélude à une déclaration des devoirs envers l’être humain*, cit.

⁴⁰ Cfr. Ivi., p. 17.

⁴¹ Ivi, p. 49.

degli apporti esterni soltanto dopo averli assimilati e gli individui che lo compongono li devono ricevere soltanto da esso»⁴².

La comunità rappresenta l'ambiente in cui il 'diverso' diventa importante per il mantenimento e il consolidamento dell'irripetibile identità di ciascuno dei suoi membri. Senza 'radicamento', quando cioè viene violato il bisogno-diritto dell'uomo alla vera comunità, non solo la vita del singolo si impoverisce, ma si innesca la dinamica di uno sradicamento sempre più ampio.

«Gli ebrei erano schiavi evasi e hanno sterminato o ridotto in schiavitù tutti i popoli della Palestina. I tedeschi, quando Hitler si è impadronito di loro, erano veramente come ripeteva continuamente, una nazione di proletari, vale a dire di sradicati [...]. Chi è sradicato sradica. Chi è radicato non sradica»⁴³.

La forza che produce lo sradicamento è solo "forza brutta". Ma questa forza è uno 'schermo' dietro il quale si nasconde la strategia d'amore dello stesso Dio: gli sradicati, i violenti, sono solo degli sventurati che noi siamo chiamati ad amare proprio perché l'amare coloro da cui non avremo alcun ricambio d'amore o riconoscenza è la vera grandezza dell'amore.

Le persone sradicate hanno bisogno di amore, hanno diritto all'amore.

Per la pensatrice francese Weil c'è sradicamento ogni volta che è impossibile nutrirsi dell'alterità, ed è profetica in tal senso quando afferma che «fra tutte le forme attuali assunte dalla malattia dello sradicamento, quello dello sradicamento della cultura è una delle più allarmanti. La prima conseguenza di questa malattia è generalmente, in tutti i campi, che essendo state troncate le relazioni ogni cosa viene considerata come fine a se stessa. Lo sradicamento genera idolatria»⁴⁴.

Ripensare la scuola come luogo di radicamento, di alterità, di relazionalità, portatrice di valori, consente al bambino di sviluppare una coesistenza costruttiva in un tessuto culturale e sociale sfaccettato. Ciò implica non solo l'accettazione del "diverso", ma anche il riconoscimento della sua identità culturale e il diritto di ogni persona a svilupparsi a partire da ciò che è, sulla base delle sue esigenze, attraverso i suoi progetti di vita, in una prospettiva di effettiva integrazione-inclusione sociale.

Particolare attenzione è rivolta all'insegnamento interculturale e, quindi, alle strategie e alle metodologie più idonee finalizzate allo sviluppo negli alunni, a partire sin dalla scuola dell'infanzia, di mentalità e personalità interculturali. Diffondere conoscenze corrette e arricchire il pensiero di ragazzi e ragazze con strumenti investigativi multipli, ricchi e articolati sono quindi condizioni fondamentali di un progetto di formazione interculturale⁴⁵.

⁴² *Ibidem*.

⁴³ *Ivi*, pp. 52-53.

⁴⁴ *Ivi*, p. 70.

⁴⁵ Cfr. F. Pinto Minerva, *L'intercultura*, Laterza, Roma, Bari 2002, p. 9. Questo è un saggio molto interessante perché nell'ambito della teorizzazione pedagogica attorno alla possibilità di un "nuovo umanesimo", in cui il soggetto si interpreta costitutivamente aperto all'alterità intraspecifica e interspecifica, la studiosa approfondisce criticamente i temi dell'educazione alle differenze.

L'educazione interculturale oggi deve riconsiderare i suoi fondamenti con categorie che tengano conto dell'evoluzione del pianeta-scuola⁴⁶ con modelli supportati da un pensare pedagogico che si avvale di modelli-guida, finalizzati a svolgere un ruolo di orientatori e coordinatori per un *iter* di riflessione sull'educazione⁴⁷ e per questo può essere utile la costruzione di un curriculum interculturale che preveda l'integrazione di tematiche interculturali nell'insegnamento disciplinare e l'integrazione di interventi nelle attività educative⁴⁸.

L'obiettivo che la scuola italiana deve perseguire è quello di mediare tra le diverse culture di cui gli alunni sono portatori, una mediazione non riduttiva dei contributi culturali, ma animatrice di un confronto continuo e produttivo tra diversi modelli.

Si tratta di progettare un percorso educativo in grado di garantire la solidità culturale al soggetto, orientandolo verso un'identità aperta a cogliere il significato e il valore della diversità, un approccio che evita la naturale opposizione tra culture diverse, ma che predispone a una relazione di tipo costruttivo, fatto di comprensione, amore, preoccupazione, accettazione e collaborazione tra tutti i membri della comunità umana.

Il compito della scuola sarà quello di formare, da un lato giovani responsabili e, dall'altro, persone capaci di costruirsi valori di riferimento e un bagaglio di conoscenze per potersi al meglio orientare nelle scelte e affermarsi nelle attività lavorative. Per raggiungere questo obiettivo la scuola deve essere aperta, accogliente e deve motivare gli studenti alla partecipazione. Nella società globalizzata il riconoscimento del multiculturalismo, la condivisione della multiculturalità sono le basi per la costruzione di una scuola aperta e autonoma. La scuola diventa davvero educante nel momento in cui promuove la riflessione sulle proprie tradizioni e amplia l'orizzonte delle conoscenze a favore di una "ragionevolezza" impegnata nella formazione di persone autentiche, consapevoli della necessità di riconsiderare nuovi modelli adeguati ai cambiamenti del tempo.

Cambiare prospettiva, in tal senso, vuol dire sia introdurre e diffondere nuovi saperi, indispensabili a determinare il cambiamento, sia rimuovere gli ostacoli di natura economico-sociale che ancor di più rendono il problema grave.

La pedagogia interculturale, tra i suoi compiti prioritari, dovrebbe avere quello di motivare gli studenti a impegnarsi, a conoscere e comprendere come si possa agire sul piano formativo ed etico-sociale e far sì che il mercato globale persegua il progetto di crescere ed educarsi insieme in una società organizzata, in cui la solidarietà superi ogni fenomeno di intolleranza civile e religiosa. La cultura educante deve essere attenta a salvaguardare il rispetto della dignità umana e la sua inviolabilità, solo in questi termini avrà al centro la persona in un progetto di globalizzazione solidale che permetta

⁴⁶ Cfr. F. Cambi, *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Carocci, Roma 2001.

⁴⁷ Cfr. F. Cambi, *Uno stemma plurale*, in E. Colicchi (a cura di), *Intenzionalità: una categoria pedagogica*, vol. I, Unicopli, Milano 2004, pp. 26-29.

⁴⁸ Cfr. E. M. Bruni, *Pedagogia e inter-cultura. Tre possibili chiavi di lettura*, in E.M. Bruni (a cura di), *Una pedagogia possibile per l'intercultura*, Franco Angeli, Milano 2019, p.44.

l'amicizia tra i popoli vicini e lontani e che possa rappresentare un modello di convivenza certo non vincente, ma pur sempre possibile⁴⁹.

Il fenomeno del "multiculturalismo" è legato storicamente a ragioni sociali, culturali ed economiche per la presenza di diverse etnie, nato negli Stati Uniti durante gli anni '60 e diffusosi successivamente negli altri Paesi occidentali.

L'affermarsi del "multiculturalismo" non è stato un percorso facile perché si è sempre tentato di affermare la cultura dominante del Paese di origine emarginando le tradizioni e i valori di culture differenti. Anzi ci sono stati alcuni periodi in cui si è ipotizzato di voler chiudere le frontiere ai processi di immigrazione. Soltanto negli ultimi anni c'è stata un'apertura al fenomeno migratorio, soprattutto nei confronti di popoli europei.

Si è diffuso sempre più un "pluralismo culturale", una cultura della diversità che difende i diritti fondamentali delle minoranze, di una società a mosaico che considera l'incontro di diverse culture come arricchimento di scambi ed esperienze diverse. Non potrebbe mai emergere in un uomo, pur essendo un suo diritto naturale, l'identità culturale ed etnica senza il riconoscimento delle identità degli altri gruppi che, in modo dinamico e interattivo, sono presenti nelle società.

La cultura «richiama elementi propri e caratteristici che esprimono la propria identità e che in clima di confronto si offrono come stimoli per l'arricchimento reciproco. Così ogni cultura, aperta al diverso, può uscire dalla sua staticità e avviare un cammino di miglioramento. La volontà di guardare al diverso con fiducia, di dialogare con lui, di abbandonare quanto di proprio dice arretratezza o chiusura, di assumere i nuovi valori scoperti, si fa volontà di intercultura o, più esattamente, volontà di acquisire nuovi valori come beni per cui la volontà è fatta»⁵⁰.

La pedagogia dovrebbe educare le nuove generazioni a un pensiero aperto, creativo e plurale per consentire il significativo passaggio da «un pensiero statico e rigido a un pensiero migrante ed erratico, capace di allontanarsi dalle proprie rappresentazioni mentali, di andare verso l'altro e di tornare in se stesso migliorato»⁵¹. E deve essere proprio della pedagogia interculturale educare innanzitutto ad una relazione di reciproco rispetto per raggiungere l'obiettivo della condivisione, dell'accettazione della diversità.

⁴⁹Cfr. L. Santelli Beccegato, *Per una globalizzazione 'solidale': considerazioni pedagogiche da un punto di vista neo-personalistico*, in "Studi e ricerche", 2003, n. 11-12; cfr. della stessa autrice le seguenti opere: *Interculturalità e scienze dell'educazione. Contributi per una proposta di educazione interculturale*, Edizioni Adriatica, Bari 1995; *Interculturalità e futuro. Analisi, riflessioni, proposte pedagogiche ed educative*, Levante, Bari 2003.

⁵⁰L. Secco, *L'educazione della volontà in prospettiva interculturale*, in A. Portera (a cura di), *Pedagogia interculturale in Italia e in Europa. Aspetti epistemologici e didattici*, Vita e Pensiero, Milano 2003, p. 341.

⁵¹F. Pinto Minerva, *Apprendere e interpretare il mondo con sguardi plurali*, in F. Massimeo, P. Selvaggi, *L'educazione interculturale. I saperi, la rete, le culture*, IRRE Puglia, 2004, p. 15.

Gli obiettivi e le finalità della pedagogia interculturale rappresentano preziose opportunità in grado di sollecitare riflessioni fondate su logiche completamente rinnovate rispetto al passato sia sul versante epistemologico che formativo.

L'intercultura in questo intreccio tra il pedagogico e l'educativo riafferma quel nesso ineludibile tra teoria e prassi che fonda ogni discorso autentico sulla formazione della persona. Sono chiari i riferimenti all'educazione per riuscire a gestire i rischi che derivano dall'omologazione culturale e dal pensiero unico, fenomeni a cui siamo continuamente esposti e che disorientano le nuove generazioni. «Il soggetto si forma nell'incontro che vive con se stesso e nell'incontro che vive con l'altro. La formazione di sé e la fondazione di sé, la creazione dell'umano e il riguardo per l'umano nascono dall'incontro. Nei plessi vitali di questa *Begegnung* il soggetto trae il senso di sé e il sentimento di sé. Formarsi significa incontrarsi [...]. Nell'incontro di sé con l'altro, il soggetto scopre la forza dell'apertura [...] scava la propria identità e ne delinea il volto valoriale [...]. La poetica dell'umano si compone di incontri e legami che danno fondamento alla vita e contemporaneamente faranno temere la morte. L'incontro e il legame davvero formativi si inscrivono nel cerchio dell'umano, la cui circonferenza è data dall'idea di uomo assunto come valore. Qui la parola "valore" è sinonimo di "sentimento". Quando in un uomo il sentimento dell'umanità permea la sua natura, la sua tradizione e la sua cultura, l'uomo possiede il valore dell'umano. Egli stesso diviene un valore: un bene prezioso per chi lo incontra e per chi a lui si lega»⁵².

Progettare intercultura nella scuola deve significare proporre una scuola aperta ad esperienze di *solidarietà condivisa* «riscoprendo il senso dell'esistenza attraverso la compartecipazione»⁵³. La scuola deve farsi promotrice di un'educazione dell'intelligenza e del cuore attraverso un paradigma valoriale che si ispiri alla solidarietà, come sostiene Delors, facendo riferimento alle situazioni di interculturalità e multiculturalità dove occorre decentrarsi per conquistare posizioni che pongano al centro "l'altro"⁵⁴.

Prendersi cura dell'altro significa difendere il "diverso" dall'isolamento, dalla discriminazione e riconoscergli la sua specifica identità, il suo valore di persona unica e irripetibile. L'educazione si realizza proprio nella relazione intersoggettiva intesa non come un generico stare insieme, ma come un riconoscimento dell'altro, una responsabilità esistenziale che deve connotare la sensibilità di ognuno di noi. «Essere è essere insieme»⁵⁵. Attraverso lo stare insieme, l'incontro-confronto si dà origine a esperienze di conoscenza e successivamente di accettazione e di dialogo e «in tale processo ogni persona riconosce un insieme di significati che determinano un particolare modo di sentire e di essere»⁵⁶

⁵² M. Gennari, *Filosofia della formazione dell'uomo*, Bompiani, Milano 2001, pp. 690-691.

⁵³ G. Mollo, *La conquista della coscienza*, Morlacchi, Perugia 2000, p. 41.

⁵⁴ Cfr. J. Delors (a cura di), *Nell'educazione un tesoro*, Armando, Roma 1996.

⁵⁵ Cfr. G. Marcel, *Essere e avere*, tr.it., Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli 1999.

⁵⁶ G. Mollo, *La conquista della coscienza*, cit., p. 42.

Crediamo che nella scuola, dall'infanzia alla secondaria, si debbano progettare percorsi educativi innovativi di didattica interculturale e di pedagogia dei processi culturali, che abbiano l'epicentro nell'attenzione sul nesso diversità-uguaglianza introducendo metodologie adeguate all'obiettivo, unitamente a coerenti strategie didattiche per conseguirlo. Per l'elaborazione del progetto educativo-didattico incentrato sul nesso diversità-uguaglianza pensiamo sia necessario esaminare il concetto di diversità partendo dal vissuto degli educandi, al fine di favorire l'apertura al confronto con l'alterità, con l'altro da sé, con il "diverso" da sé. Ne deriverà un guadagno educativo-formativo perché si rifletterà e agirà nella medesima direzione, ossia verso la tolleranza, la solidarietà, la partecipazione, la cooperazione e la condivisione. Essenziale al riguardo potrà essere il riferimento a modelli educativi non astratti, ma relativi alla realtà sociale contestualizzata, in modo da produrre interazioni tra persone e non solo tra culture. Le istituzioni educative, pertanto, devono promuovere in ogni educando sia la convinzione del bisogno di affermazione delle pari opportunità, sia il mantenimento della lingua madre e della cultura di cui si è portatori affinché nessuno rinunci alla propria identità linguistica e culturale.

La riflessione pedagogica non può fare a meno di sottolineare l'importanza che riveste la relazione e lo stare insieme e i processi educativi devono concretizzarsi proprio nei rapporti interumani, perché la persona è costitutivamente essere in relazione che ritrova nell'altro e nell'alterità la propria attestazione⁵⁷.

Urge, dunque, una nuova *paideia* che recuperi il senso dell'umanità e che possa portare l'uomo a valorizzare la dimensione dell'alterità e della prossimità. In questo modo il dialogo con l'altro sarà costruttivo e abituerà gli studenti al costante confronto, al mutamento di mentalità con l'obiettivo di affermare il valore della libertà. «La pedagogia interculturale sembra potersi appoggiare felicemente su questi presupposti pedagogici, e la traduzione didattica altrettanto felicemente e proficuamente può farli suoi proponendosi come didattica che favorisca il confronto dinamico teso allo scambio e al cambiamento»⁵⁸.

Papa Francesco sta insistendo sull'insegnamento di un nuovo percorso interreligioso fatto di momenti e di preghiera comuni proponendo di lavorare insieme su temi come la lotta alla povertà e all'emarginazione. «Tutti siamo chiamati a un lavoro (difficoltoso e non indolore) di decostruzione/demistificazione che riguarda innanzitutto la cultura, la quale è chiamata a pluralizzarsi, articolarsi, decentrarsi rispetto a orizzonti isteriliti e unitari, etnocentrici e omologanti. Di fronte ai paradigmi "territoriali" (nazione, patria, famiglia, genere, fede, tradizione, gerarchia, ordine ecc) il contesto interculturale ci impone, infatti, una "deteritorializzazione", una "mondializzazione", una "dislocazione" e una "federazione" del sé, in vista di apertura

⁵⁷ Cfr. P. Ricoeur, *Sé come altro*, cit.

⁵⁸ A. Agosti, *La didattica per l'intercultura: necessità di una riprogettazione pedagogica*, in A. Portera (a cura di), *Pedagogia interculturale in Italia e in Europa. Aspetti epistemologici e didattici*, Vita e Pensiero, Milano, 2003, p. 305.

e di aperture e di accoglienze che devono orientarsi in direzione dell'acquisizione di una visione trasformativa, di una costruzione di scenari di convivenza, di una rinnovata consapevolezza cognitiva, etica, giuridica e politica, abbandonando stilizzazioni moralistiche, troppo spesso sature di superficialità e di approssimazioni. Entrare nell'intercultura significa penetrare all'interno di un dispositivo ipercomplesso, carico di travagli e irto di ostacoli, coinvolgendo direttamente la scuola, la quale può divenire il luogo ideale per una revisione etnocentrica e per un allenamento a molteplici *formae mentis*⁵⁹.

Occorre pertanto continuare a ricercare le modalità migliori per l'incontro con la diversità affinché si possano sostenere qualitativamente «processi costruttivi, reali, concreti, per diffondere un sapere capace di orientare le scelte di una vita in comune»⁶⁰. Oggi è necessario ripensare l'intercultura come “sfida” per porre le basi di una cultura rivoluzionaria che sradichi le convinzioni tradizionali fondandosi su valori fondamentali quali: pluralismo, differenza, dialogo, per un impegno che la pedagogia deve assumere al fine di promuovere saperi che possano essere emancipatori rispetto alle intolleranze e alle chiusure⁶¹.

Per questo c'è bisogno d'istruzione e di educazione, che non sono *optional*, manifestandosi, invece, come un nutrimento indispensabile, come il pane spirituale per le menti e i cuori.

Si tratta di promuovere, nell'apprendimento, vere competenze interculturali, e gli ambiti già individuati, e trattati sperimentalmente, sono quelli coreutici, della musica, della poesia, dell'ambiente, dello sport, delle fiabe, del cinematografo, della geografia, della religione, della storia e infine della didattica delle lingue⁶².

Educare oggi, dunque, significa favorire il passaggio da una “mente monoculturale” ad una “mente multiculturale”⁶³. Se occorre assorbire, gradualmente, la propria identità, occorre evitare, nel cammino educativo, che le altre culture vengano considerate inadeguate o, peggio ancora, come una minaccia. Servono pertanto percorsi didattico-educativi capaci di formare una identità culturale aperta, plurale e creativa in grado di destreggiarsi e di gestire una molteplicità di modelli culturali, orientandosi con empatia fra valori, comportamenti, fede ed emozioni differenti. Tutto ciò per garantire una convivenza pacifica e solidale, in un mondo al plurale, più libero e responsabile, e quindi più giusto.

⁵⁹ A. Mariani, *Elementi di filosofia dell'educazione*, Carocci editore, Roma 2006, pp. 54-55.

⁶⁰ L. Santelli Beccegato, *Intercultura, cosa se no?* In *Interculturalità e futuro*, cit., p.19.

⁶¹ Cfr. F. Cambi, *Intercultura: fondamenti pedagogici*, cit., p.15.

⁶² Cfr. A. Nanni, S. Abbruciati, *Per capire l'interculturalità. Parole-chiave*, EMI, Bologna 1999.

⁶³ L. Anolli, *La mente multiculturale*, Laterza, Roma, Bari 2006, pp. 116-183.