

L'educazione interculturale nelle *Indicazioni Nazionali*: solo una questione multilinguistica? Intercultural education in the *National Guidelines*: only a multilingual issue?

Maria Rosaria Strollo

(Università degli studi di Napoli Federico II), strollo@unina.it

Rosaria Capobianco

(Università degli studi di Napoli Federico II), rosaria.capobianco@unina.it

ABSTRACT

Today, in our multi-ethnic society, racist attitudes and xenophobic manifestations are increasing exponentially: an education in interculture is urgently needed in order to promote a true and authentic inclusive dialogue, capable of demolishing the many forms of oppression and discrimination. Yet, in the new National Guidelines (MIM, 2025) intercultural education is mentioned only once, in the Cultural Premises, and is linked to multilingualism, the enhancement of students' language skills, ensured by the assignment to schools of the first cycle of additional teachers for teaching Italian.

It would have been desirable to have intercultural education in the various disciplines from Primary to Secondary School, and in the various *Campi di esperienza* of *Kindergarten*.

Oggi, nella nostra società multietnica aumentano in modo esponenziale gli atteggiamenti razzisti e le manifestazioni xenofobe: urge un'educazione all'intercultura al fine di promuovere un vero e autentico dialogo inclusivo, capace di demolire le tante forme di oppressione e di discriminazione. Eppure, nelle nuove *Indicazioni Nazionali* (MIM, 2025) l'*educazione interculturale* viene citata un'unica volta nelle *Premesse culturali* e solo in riferimento al *multilinguismo*, alla valorizzazione e al potenziamento delle competenze linguistiche degli studenti, assicurati dall'assegnazione alle scuole del primo ciclo di docenti aggiuntivi per l'insegnamento dell'italiano.

Sarebbe stato auspicabile la presenza dell'*educazione interculturale* nelle varie *discipline* dalla scuola Primaria alla Scuola secondaria di Primo grado, e nei diversi *Campi di esperienza* della Scuola dell'Infanzia.

KEYWORDS

Intercultural Education; Multilingualism; Dialogue; Inclusion; Intercultural Competences
Educazione interculturale; multilinguismo; dialogo; inclusione; competenze interculturali

OPEN  ACCESS Double blind peer review

Volume 3 | n. 2 | dicembre 2025

Citation: Strollo, M. R. & Capobianco, R. (2025). L'educazione interculturale nelle *Indicazioni Nazionali*: solo una questione multilinguistica?. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 3(2), 18-26. <https://doi.org/10.7347/spgs-02-2025-03>.

Corresponding Author: Maria Rosaria Strollo | strollo@unina.it

Journal Homepage: <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

Pensa MultiMedia: ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-02-2025-03

Received: 09/10/2025 | **Accepted:** 19/11/2025 | **Published:** 30/12/2025

* Il saggio è frutto di un lavoro condiviso: Maria Rosaria Strollo è l'autrice dell'Introduzione e del paragrafo 3, mentre Rosaria Capobianco è l'autrice dei paragrafi 1 e 2.

Introduzione

La scrittrice nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, in *Il pericolo di un'unica storia* (2020) – che riprende *The danger of a single story*, il suo primo intervento per i *TED Talks* nel 2009 – mette in guardia i lettori dal rischio di letture omologanti, che generano narrazioni monolitiche, riducendo superficialmente le persone, le culture e le società a semplici stereotipi.

L'Autrice invita ad avere una visione del mondo inclusiva, aperta alla pluralità dei punti di vista, rifiutando letture omologanti e discriminanti, superando gli stereotipi che si producono nel momento in cui si racconta una *single story*; infatti, per la scrittrice nigeriana “il problema degli stereotipi non è tanto che sono falsi, ma che sono incompleti. Trasformano una storia in un'unica storia” (Adichie, 2020, p. 4).

Aprirsi a “più storie” significa garantire a ciascuna e a ciascuno la possibilità di crescere in piena libertà esercitando i propri diritti di cittadinanza: l’educazione interculturale permette a tutte e a tutti di sentirsi accolti e non “intrappolati” dalla propria etnia o dalla singola cultura di appartenenza, anche se questo non vuol dire “negare riferimenti, differenze, componenti della propria identità per essere accettato e accolto e per esercitare pienamente i propri diritti”, come è stato ribadito nell’*Appello per l’educazione interculturale in Italia* del Gruppo di Pedagogia Interculturale della SIPED (Fiorucci, Pinto Minerva & Portera, 2017, p. 617).

Spetta alla scuola il compito di formare un pensiero multiculturale e interculturale, lungo tutto l’intero percorso di apprendimento; c’è bisogno di un ininterrotto processo di conoscenza reciproca e di un allargamento dell’orizzonte culturale che permetta al soggetto di aprirsi al “riconoscimento che ogni identità porta con sé necessariamente appartenenze plurime e dinamiche” (Sen, 2006, p. VIII). Si richiede alla scuola un impegno costante, consapevole e intenzionale affinché l’educazione interculturale possa essere un incontro pacifico, un confronto aperto, un dialogo produttivo, una reciproca trasformazione, una democratica convivenza (Milani, 2019).

È chiaro che l’educazione interculturale non è un particolare tipo di educazione rivolta unicamente agli stranieri, né soltanto la realizzazione di progetti educativi da concretizzare solo se in aula sono presenti studenti stranieri, ma è rivolta a tutti, senza distinzioni (Fiorucci, 2020). Si tratta di un approccio inclusivo che riconosce e accoglie tutte le differenze — di genere, di classe sociale, di origine, di orientamento sessuale, di opinioni politiche, di lingua, cultura e religione diverse — in linea con i principi sanciti dalla Costituzione italiana.

1. L’educazione interculturale nelle nuove *Indicazioni Nazionali*

È fondamentale liberare ogni persona dalle gabbie culturali, dagli stereotipi e dalle rappresentazioni folkloristiche, per favorire una visione dinamica e aperta dell’identità e della cultura. *Educare all’intercultura*, significa educare a un modo di pensare non-giudicante, riuscendo ad attivare il dialogo, il protagonismo attivo e la non-violenta. “È basilare che nelle aule scolastiche, oltre ai “consolidati” percorsi di educazione alla convivenza civile, alla cittadinanza attiva e responsabile e alla legalità, si progettino delle ore per educare all’intercultura” (Capobianco, 2024, p. 62), con l’obiettivo di valorizzare la diversità, riconoscendo in ogni individuo, a prescindere dalle sue origini, dalla sua cultura di appartenenza, dalle sue convinzioni, un valore unico e irripetibile per l’intera umanità.

Eppure, nelle *Indicazioni Nazionali per il curricolo Scuola dell’Infanzia e Scuole del Primo ciclo di istruzione* (MIM, 2025), (pubblicate l’11 marzo in una versione bozza e poi l’11 giugno le bozze aggiornate delle *Nuove Indicazioni Nazionali per il Curricolo* sono state condivise dal MIM e trasmesse al *Consiglio Superiore delle Pubblica Istruzione* per il prescritto parere), l’*educazione interculturale* è la grande assente, soprattutto nella sezione dedicata alla Scuola dell’Infanzia.

Nell’intero *corpus* testuale la denominazione “educazione interculturale” compare una sola volta, pre-



cisamente nel paragrafo *Scuola che sa essere inclusiva* (Ivi, p. 10), all'interno delle *Premesse culturali alle Indicazioni Nazionali* (Ivi, pp. 6-11), ma il riferimento è strettamente legato all'educazione linguistica per gli alunni stranieri; si legge infatti che la promozione dell'educazione interculturale:

volta a valorizzare e potenziare le competenze linguistiche culturali e civiche di ogni studente è assicurata anche con l'assegnazione alle scuole del primo ciclo di docenti aggiuntivi della classe di concorso 23/A (insegnamento della lingua italiana per i discenti di lingua straniera) per l'insegnamento dell'italiano nelle sezioni con un numero di studenti stranieri, che si iscrivono per la prima volta al sistema nazionale di istruzione, superiore al 20 per cento degli alunni della classe, in precedenza assegnati solo ai CPIA (Ivi, p. 10).

Pertanto, per la Commissione nominata dal MIM¹ per la stesura delle *Nuove Indicazioni*, la promozione dell'educazione interculturale è strettamente legata alla dimensione "linguistica". Sicuramente è una scelta importante quella di assegnare alle scuole del primo ciclo dei docenti aggiuntivi per l'insegnamento dell'italiano, nelle "sezioni" dove il numero degli studenti stranieri (iscritti per la prima volta) è superiore al 20% degli alunni della classe, ma è semplicemente un aspetto che favorisce il processo inclusivo degli studenti stranieri, ma non esaurisce tutta la complessità dell'educazione interculturale.

Sarebbe stato utile inserire nelle *Indicazioni Nazionali*, laddove si cita l'*educazione interculturale*, nel paragrafo *Scuola che sa essere inclusiva* (Ivi, p. 10), un riferimento al *Reference Framework of Competences for Democratic Culture*. RFCDC, il *Quadro di riferimento delle competenze per una cultura della democrazia*, proposto, nel 2018, dal Consiglio d'Europa e che comprende l'*Education for Democratic Citizenship. EDC* (l'Educazione alla Cittadinanza Democratica), l'*Human Rights Education. HRE* (l'Educazione ai Diritti Umani) e l'*Intercultural Education. IE* (l'Educazione Interculturale) (Council of Europe, 2018a; 2018b; 2018c). Si tratta di un *framework* che abbraccia l'intero sistema educativo formale, a partire dalla Scuola dell'Infanzia fino all'università, e che suggerisce tante proposte per l'istruzione formale al fine di promuovere, fin dall'infanzia, le competenze civiche e interculturali, indispensabili per prendere parte attivamente alla vita democratica.

Altrettanto utile e fondamentale sarebbe stato inserire il riferimento al "dialogo interculturale", citato tra gli obiettivi generali da conseguire al termine della scuola secondaria di primo grado rispetto alla *Competenza in materia di cittadinanza*, all'interno dell'obiettivo *Riconoscere e valorizzare la diversità sociale e culturale* (MIM, 2025, p. 19), anche tra gli obiettivi generali della competenza di cittadinanza da raggiungere al termine della classe quinta della scuola Primaria, dove è assente qualsiasi riferimento all'interculturalità.

È chiaro che la Commissione che ha redatto le *Indicazioni* ha ritenuto l'*interculturalità* un obiettivo prioritario per l'ambito multilinguistico; infatti, essa viene indicata come una finalità essenziale dell'insegnamento della *Lingua Inglese*, al fine di sensibilizzare gli studenti all'importanza della comprensione reciproca tra i popoli e di contribuire a sviluppare empatia, rispetto e capacità di interazione e di mediazione verso contesti di cultura altra. Così come "comprendere il valore del plurilinguismo e dell'interculturalità come opportunità di comunicazione e scambio con altre civiltà e società" (Ivi, p. 50) è tra le competenze attese della *seconda lingua comunitaria* (francese, spagnolo o tedesco) al termine della scuola secondaria di primo grado.

Un riferimento alla dimensione *interculturale* è inserito anche nel capitolo dedicato alla disciplina *Musica*: infatti si sottolinea come la musica sia in grado di promuovere una formazione "identitaria e interculturale (maturazione della propria identità culturale e del rispetto delle altre culture e tradizioni)" (Ivi, p. 84); così, allo stesso modo, anche lo studio dello strumento musicale (per i percorsi di scuole secondarie di primo grado ad indirizzo musicale) viene ritenuto utile per attivare un *dialogo interculturale* attraverso

¹ La Commissione nominata dal Ministero dell'Istruzione e del Merito, con il coordinamento scientifico della prof.ssa Loredana Perla, è composta da esperti di pedagogia, di didattica curricolare e di didattica disciplinare e da studiosi.



“il superamento delle barriere sociali, linguistiche e culturali” (Ivi, p. 88). Anche per la disciplina *Arte e immagine* viene citato il *dialogo interculturale* (Ivi, p. 95), inserito tra le competenze attese al termine del terzo anno della scuola secondaria di primo grado. Il riferimento è, però, strettamente connesso all’analisi, all’interpretazione e alla comprensione di una forma d’arte e si legge:

[r]iconoscere e confrontare linguaggi artistici differenti (es. un’icona bizantina con un dipinto contemporaneo) come strumento di dialogo interculturale, collegando opere artistiche a contesti storici e culturali, anche di altre tradizioni, valorizzandone il ruolo come fonti storiche (*Ibidem*).

Si tratta di un *dialogo interculturale* che passa attraverso il collegamento di opere artistiche con contesti storici e culturali diversi, più che di soggetti di culture differenti in dialogo. Sarebbe interessante avvicinare i piccoli studenti all’interculturalità attraverso l’arte, rendendoli consapevoli di quanto le dinamiche interculturali continuino nella loro vita, nel loro contesto e nel mondo intero. È necessario costruire dei percorsi educativo-didattici che permettano di favorire la costruzione di uno sguardo multiplo per comprendere la complessità delle diverse situazioni (Jacobsson, Layne & Dervin, 2023).

La stretta relazione tra la dimensione artistica e l’inclusione in chiave interculturale è, da diversi decenni, un tema di ricerca in continuo sviluppo (McGregor & Ragab, 2016; European Commission, 2017; Del Gobbo & Galeotti, 2018; Lum & Wagner, 2019; Rosa & Taddeo, 2022). Nel documento *Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education* (UNESCO, 2010), pubblicato quindici anni fa in occasione della *Seconda Conferenza Mondiale sull’Educazione Artistica*, tra i principali obiettivi per lo sviluppo artistico compare l’applicazione dei principi e delle pratiche di educazione artistica per aiutare a risolvere le questioni sociali e affrontare consapevolmente le sfide culturali globali.

La musica, l’arte, la letteratura, la storia, così come tutte le discipline, permettono di vedere il mondo in modo meno etnocentrico e più completo, offrendo modalità di lettura di realtà alternative e aiutando a non ingabbiarsi in un’unica logica, ma a impiegare plurime forme di espressione.

Sarebbe stato auspicabile che l’*educazione interculturale* o l’*educazione al dialogo interculturale* fossero state presenti in tutte le *discipline* dalla scuola Primaria alla Scuola secondaria di Primo grado, e nei diversi *Campi di esperienze* della Scuola dell’Infanzia; invece, la *marginalità* conferma quanto affermato da Massimo Baldacci che etichetta come “etnocentrica” e “antiequalitaria” la concezione di scuola che viene delineata nelle nuove *Indicazioni Nazionali* (Baldacci, 2025, p. 6).

Anche il *Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione* (2025) ha sottolineato la *marginalità* dell’educazione interculturale; in particolare ha rimarcato la “scarsa” presenza del concetto di *cittadinanza globale* nel documento intero, di contro la “massiccia” presenza di una visione centrata esclusivamente sull’identità nazionale, che relega ai margini la diversità culturale e la cooperazione internazionale. A tal proposito è interessante leggere quanto scritto dal Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione, nel *Parere sullo schema di Regolamento recante “Indicazioni nazionali della Scuola dell’Infanzia e del primo ciclo d’istruzione”* (CSPI, 2025) approvato nella seduta plenaria n. 151 del 27 giugno 2025:

questo non si riscontra appieno nel documento delle Indicazioni, in cui, sebbene sia esaltata la centralità della persona, il concetto di cittadinanza “globale” risulta non sufficientemente sviluppato, in quanto evidenziato limitatamente alle competenze attese al termine della classe terza e alle conoscenze relativamente alla lingua inglese e alla seconda lingua comunitaria. Nel resto del documento si parla di cittadinanza collegata all’identità nazionale (Ivi, p. 3).

La *marginalità* diventa *assenza* se si leggono le dieci pagine delle *Nuove Indicazioni* riguardanti la *Scuola dell’Infanzia*, dove non compaiono né l’espressione “educazione interculturale” né “dialogo interculturale”, eppure diverse ricerche hanno documentato che i pregiudizi, gli atteggiamenti e i giudizi razziali negativi possono cominciare durante gli anni dell’infanzia, e precisamente tra i 3 e i 6 anni (Aboud & Amato, 2001; Raabe & Beemann, 2011); per questo gli interventi efficaci devono iniziare a partire dalla Scuola



dell’Infanzia, prima della costruzione dei pregiudizi (Dau, 2001; Levy & Killen, 2008; Quintana & McKown, 2008). Spetta ai docenti *interculturalmente* competenti promuovere il rispetto per la diversità e favorire la consapevolezza di poter essere gli artefici di una società che garantisce a tutti una giustizia sociale libera da pregiudizi (Beelmann & Heinemann, 2014; Ulger et al., 2018; Pescarmona, 2020; 2021).

Se tutto ciò comincia fin dalla fascia 0-6 anni, la possibilità di realizzare una società equa e democratica diventa reale, anche perché, alla luce dei recenti fatti di cronaca, appare chiaro quanto la semplice coesistenza pacifica, nella nostra società plurale e multiculturale, dove sono garantiti i principi fondanti di una società democratica (libertà di pensiero, di religione, ecc.), è sempre in bilico e messa sotto attacco dall’intolleranza, dalla chiusura mentale, dagli estremismi e dai fanatismi (Catarci et al., 2021).

I piccoli della Scuola dell’Infanzia, attraverso il gioco, il canto, la drammatizzazione, le fiabe, il fumetto, i cartoni animati e le tante attività ludico-formative, possono immergersi nella diversità etno-culturale che li circonda per “smantellare” qualsiasi forma di pregiudizio, di discriminazione, di disegualanza e di razzismo (Jacobsson, Layne & Dervin, 2023).

2. Competenza interculturale? «Assente»

Nelle *Indicazioni Nazionali per il curricolo Scuola dell’Infanzia e Scuole del Primo ciclo di istruzione* (MIM, 2025) c’è un’altra assenza, molto “rumorosa”: su 158 volte che viene utilizzata nel testo la parola “competenza” (144 volte compare la parola “competenze” e 44 volte la parola “competenza”), non vengono mai nominate la *competenza interculturale* o le *competenze interculturali*. L’assenza è ancora più evidente perché, se si mettono da parte le *competenze-chiave per l’apprendimento permanente definite dal Parlamento europeo e dal Consiglio dell’Unione europea* (Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018), quelle più comuni (digitale, informatica, linguistica, motoria, ecc.) e quelle *trasversali* (relazionali, comunicative, sociali, ecc.), nelle *Indicazioni* sono presenti forme di competenze molto specifiche ad esempio si citano: le *competenze differenziate* (in relazione ad alunni con BES) (Ivi, p. 31); la *competenza interpretativa* (Ivi, p. 37); le *competenze essenziali* (di solito si parla di “conoscenze essenziali”) (Ivi, p. 49); le *competenze estetiche* (Ivi, p. 84), le *competenze sensoriali* (*Ibidem*), le *competenze visive ed expressive* (Ivi, p. 93), ma non vengono mai citate le competenze interculturali.

Eppure, avere le competenze interculturali significa essere in grado “navigare abilmente in ambienti complessi caratterizzati da una crescente diversità di popoli, culture e stili di vita” (UNESCO, 2013, p. 5), come è scritto nel documento dell’UNESCO *Intercultural Competences. Conceptual and Operational Framework* del 2013, ma significa anche essere in grado di attivare comportamenti positivi verso tutti (Deardorff, 2009; 2020), riuscire a promuovere la giustizia sociale, saper gestire i conflitti (Portera & Grant, 2017), “interagire efficacemente e in maniera appropriata in situazioni di pluralismo culturale, sulla base di conoscenze, abilità e attitudini interculturali” (Bertozzi, 2021, p. 74), sia nel proprio paese, che *across borders* (Deardorff, 2020, p. 20). Per il Consiglio d’Europa la competenza interculturale è “la capacità di mobilitare e mettere in pratica risorse psicologiche rilevanti per dare una risposta adeguata ed efficace alle domande, alle sfide e alle opportunità presentate dalle situazioni interculturali” (Council of Europe, 2018a, p. 32).

Del resto, la letteratura scientifica di riferimento, in un trentennio, ha delineato le diverse dimensioni e i vari descrittori in grado di tratteggiare il vasto universo delle competenze interculturali (Fowler & Mumford, 1995; Cushner & Brislin, 1996; Deardorff, 2009; Kim, 2001; Landis, Bennett & Bennett, 2004; Colussi, 2021). Possedere le competenze interculturali permette di conoscere gli ambienti culturali in cui si vive; offre la possibilità di plasmare poliedriche qualità personali (flessibilità, pensiero critico, tolleranza, apertura mentale, ecc.); rende capaci di saper gestire in modo pertinente e appropriato le abilità comportamentali, *in primis*, la *competenza comunicativa*, riuscendo ad adottare degli atteggiamenti adeguati da un punto di vista culturale; alimenta la capacità empatica; consolida una piena consapevolezza del pro-



prio sé, dei propri valori e delle proprie credenze per aprirsi alla comprensione dell'*alterità* e dei valori e delle credenze altre (Barrett, 2012; 2018; 2020; Barrett et alii, 2014).

C'è bisogno delle competenze interculturali per vivere pienamente la multiculturalità. I dati statistici del *Centro Studi e Ricerche IDOS* (2024), dell'*ISTAT* (2025) e della *Fondazione ISMU, Iniziative e Studi sulla Multietnicità* (2025) confermano un aumento di immigrati nel nostro paese. Il *XV Rapporto Annuale. Gli stranieri nel mercato del lavoro in Italia* pubblicato a luglio 2025, dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali fotografa il dato in termini numerici; pertanto i cittadini stranieri residenti in Italia, al primo gennaio 2025, sono 5,4 milioni, ossia il 9,2% del totale della popolazione, facendo registrare un aumento di 169 mila unità su base annua (+3,2%) (MLPS, 2025, p. 8). È chiaro che il numero totale fornito dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali raggruppa tutti stranieri "regolari" che risiedono nel nostro Paese, escludendo tutti i clandestini che dimorano irregolarmente in Italia.

Nel 2025, si è assistito a un'inversione di tendenza rispetto ai flussi migratori verso l'Italia: via mare, dal primo gennaio a novembre 2025, secondo i dati ufficiali del Ministero dell'Interno, i migranti sbarcati lungo le coste italiane sono stati 63.036, una cifra in aumento, anche se di pochissimo, rispetto ai 60.224 registrati nel mese di novembre del 2024 (MI, 2025). Questa crescita è in controtendenza rispetto al resto d'Europa; infatti secondo i dati forniti a settembre 2025, da *Frontex*, l'Agenzia europea della guardia di frontiera e costiera, nei primi otto mesi del 2025 gli sbarchi in Europa sono diminuiti complessivamente del 21%, a differenza dell'Italia che ha registrato un aumento degli arrivi nel 2025, rispetto al 2024 (*Frontex*, 2025). Sicuramente i tanti conflitti armati, l'instabilità geopolitica e la debolezza economica di numerosi Stati sono tra le principali cause per cui tanti "diseredati" scelgono di partire a bordo di precarie imbarcazioni per raggiungere le coste italiane. Spesso non ricevono la "giusta" accoglienza, tante volte non ricevono nemmeno l'accoglienza, né uno sguardo cordiale, né un gesto amico, né un sorriso rasserenante. C'è bisogno di educare al confronto, all'incontro, al dialogo tra culture diverse: è fondamentale educare all'intercultura (Council of Europe, 2008; 2014; 2016), fin dalla prima infanzia, per favorire lo sviluppo di *competenze interculturali emancipatrici*, perché

i nostri valori e le nostre convinzioni potrebbero non essere sufficienti quando ci troviamo in situazioni complesse e ambigue, devono essere accompagnati da conoscenze, abilità, attitudini e capacità che ci consentano di gestire efficacemente situazioni conflittuali (Buraschi & Idáñez, 2023, p. 2).

Ecco perché l'*educazione interculturale* deve essere presente nelle *Indicazioni*: perché bisogna educare le nuove generazioni alla capacità di adattamento, alla resilienza, alla tenacia, ad essere flessibili per riuscire ad affrontare in modo creativo le tante situazioni conflittuali che incontreranno (Ting-Toomey, 2007).

3. Conclusioni

Il ruolo principale che le docenti e i docenti sono chiamati a svolgere oggi è quello di creare ambienti educativi che siano spazi aperti, accoglienti e stimolanti, in cui i bambini possano incontrarsi, esprimersi liberamente e confrontarsi con l'altro (Portera, 2022). Questi spazi non sono solo fisici, ma anche relazionali e simbolici, e devono essere pensati per favorire il dialogo tra culture diverse, stimolare la naturale curiosità dei più piccoli, incoraggiare il rispetto reciproco e la capacità di mettersi nei panni dell'altro. Come suggeriscono Demetrio e Favaro (2002), è proprio attraverso questa dimensione dell'incontro e della comunicazione che si costruisce una vera educazione interculturale. Strumenti fondamentali per attivare questi processi educativi sono il gioco, il linguaggio del corpo, il racconto e la parola, anche la più semplice. Questi elementi, apparentemente quotidiani e spontanei, rappresentano in realtà potenti mezzi per aprire le menti al confronto con la diversità. Secondo Deluigi (2021), attraverso queste modalità si può promuovere una proposta interculturale autentica, capace non solo di favorire l'accettazione dell'altro, ma anche



di esercitare i bambini al “decentramento”, cioè alla capacità di spostare lo sguardo da sé verso l’altro. Questo processo permette di decostruire, sin dalla prima infanzia, stereotipi, paure e diffidenze, stimolando nei bambini un atteggiamento di interesse, di apertura e di curiosità verso chi è diverso da loro per cultura, lingua, aspetto o esperienze.

È, dunque, fondamentale che chi opera in ambito educativo, sviluppi la capacità di promuovere un vero incontro interculturale. Ciò significa superare approcci superficiali o folkloristici alla diversità, che rischiano di *esotizzare* l’altro riducendolo a una semplice curiosità. Al contrario, l’obiettivo è quello di cogliere e di valorizzare l’unicità di ciascuna persona, attraverso il riconoscimento dei suoi sguardi, delle sue storie, dei suoi vissuti e delle sue esperienze personali. Non si tratta, quindi, solo di “accettare” le culture diverse, ma di imparare a conoscerle e a rispettarle, nella loro complessità e nella loro ricchezza.

Viviamo ormai in una società caratterizzata da una grande varietà culturale, dove persone di origini, di lingue, di religioni e di tradizioni differenti convivono quotidianamente. Questa convivenza, se non adeguatamente accompagnata da competenze relazionali come il rispetto, la tolleranza e l’empatia, può generare gravi incomprensioni, insanabili conflitti e persistenti tensioni.

In un contesto come quello italiano, che continua a diventare sempre più multiculturale, la Scuola ha una responsabilità significativa: deve impegnarsi attivamente per promuovere l'*inclusione culturale* e per contrastare visioni distorte o negative delle differenze. Non si tratta solo di trasmettere nozioni, ma di creare occasioni di apprendimento condiviso, dove si possa riflettere insieme su cosa significhi vivere in una società pluralista e dove si sviluppino quelle competenze interculturali che permettono una convivenza serena e arricchente (Banks, 2021).

Per portare avanti questo compito, è fondamentale che i docenti siano formati e motivati a partecipare a dialoghi interculturali autentici, che sappiano andare in profondità, mettendo in discussione pregiudizi, abitudini e prospettive.

Bibliografia

- Adichie, C. N. (2020). *Il pericolo di un’unica storia*. Einaudi.
- Baldacci, M. (2025). Nazione e talento. C’è qualcosa di vecchio nelle nuove indicazioni. *Articolo 33*, 5, 4-7.
- Banks, J. A. (2021). *Transforming Multicultural Education Policy and Practice: Expanding Educational Opportunity*. Teachers College Press.
- Barrett, M. (2012). Intercultural competence. *EWC Statement Series*, 2, 23–27.
- Barrett, M. (2018). How schools can promote the intercultural competence of young people. *European Psychologist*, 23(1), 93–104.
- Barrett, M. (2020). The Council of Europe’s Reference Framework of Competences for Democratic Culture: Policy context, content and impact. *London Review of Education*, 18(1), 1–17.
- Barrett, M., Byram, M., Lázár, I., Mompoint Gaillard, P., & Philippou, S. (2014). *Developing intercultural competence through education*. Council of Europe.
- Beelmann, A., & Heinemann, K. S. (2014). Preventing prejudice and improving intergroup attitudes: A meta-analysis of child and adolescent training programs. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(1), 10–24.
- Bertozzi, R. (2021). La valutazione delle competenze interculturali di insegnanti e alunni. In E. Colussi (Ed.), *La formazione interculturale dei docenti: professionalità, risorse e sfide globali* (pp. 73–85). Fondazione ISMU.
- Buraschi, D., & Idáñez, M. J. A. (2023). (Eds.). *Competenze interculturali emancipatrici: una proposta d’intervento socio-educativo*. Fondazione ISMU.
- Capobianco, R. (2024). Promuovere percorsi riflessivi di responsabilità interculturale durante la formazione iniziale dei docenti. *Pedagogia e Vita Rivista di problemi pedagogici, educativi e didattici*, 82(3), 55–65.
- Catarci, M., Fiorucci M., Giorda, M. C., Gervasio, G., Merluzzi, M., & Perucchini, P. (2021). “Non avere paura”: prevenire le discriminazioni attraverso l’educazione interculturale. *Educational Reflective Practices*, 21–39.
- Centro Studi & Ricerche IDOS (2024). (Eds.). *Dossier Statistico Immigrazione 2024*. IDOS.



- Colussi, E. (2021). (Ed.). *La formazione interculturale dei docenti: professionalità, risorse e sfide globali*. Fondazione ISMU.
- Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione (2025). Parere sullo schema di Regolamento recante “Indicazioni nazionali della Scuola dell’Infanzia e del primo ciclo d’istruzione”. Retrieved October 03, 2025, from <https://www.foe.it/files/2025/06/Parere-CSPI-Prot.-n.-28754-del-30.06.2025.pdf>
- Council of Europe (2008). *White Paper on Intercultural Dialogue “Living Together As Equals in Dignity”*. Council of Europe Publishing.
- Council of Europe (2014). *Develop intercultural competence through education*. Council of Europe Publishing.
- Council of Europe (2016). *Skills for a culture of democracy. Living together on equal terms in democratic and culturally diverse societies. Synthesis*. Council of Europe Publishing.
- Council of Europe (2018a). *Reference framework of competences for democratic culture, Volume 1: Context, concepts and model*. Council of Europe Publishing.
- Council of Europe (2018b). *Reference framework of competences for democratic culture, Volume 2: Descriptors of competences for democratic culture*. Council of Europe Publishing.
- Council of Europe (2018c). *Reference framework of competences for democratic culture, Volume 3: Guidance for implementation*. Council of Europe Publishing.
- Cushner, K., & Brislin, R. W. (1996). *Intercultural Interactions: A Practical Guide*. SAGE.
- Dau, E. (2001). *The anti-bias approach in early childhood*. Pearson.
- Del Gobbo, G., & Galeotti, G. (2018). Education through Art for intercultural dialogue: Towards an Inclusive Learning Ecosystem. *Formazione & Insegnamento*, XVI, 2013–229.
- Deardorff, D. K. (2009). (Ed.). *The SAGE handbook of intercultural competence*. Sage publications.
- Deardorff, D. K. (2020). *Manual for Developing Intercultural Competencies. Story Circles*. UNESCO Publishing.
- Deluigi, R. (2021). Progettare esperienze interculturali nei servizi 0-6: lingue, linguaggi e creatività. In I. Pescarmona (Ed.), *Intercultura e infanzia nei servizi educativi 0-6. Prospettive in dialogo* (pp. 117–125). Aracne.
- Demetrio, D., & Favaro, G. (2002). *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*. FrancoAngeli.
- European Commission (2017). *How culture and the arts can promote intercultural dialogue in the context of the migratory and refugee crisis: Report with case studies, by the working group of EU Member States’ experts on intercultural dialogue in the context of the migratory and refugee crisis under the open method of coordination*. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. Publications Office.
- Fiorucci, M. (2020). *Educazione, formazione e pedagogia in prospettiva interculturale*. FrancoAngeli.
- Fiorucci, M., Pinto Minerva, F., & Portera, A. (Eds.). (2017). *Gli alfabeti dell’intercultura*. ETS.
- Fondazione ISMU ETS (2025). *Trentesimo Rapporto sulle migrazioni 2024*. FrancoAngeli.
- Fowler, S. M., & Mumford, M. G. (Eds.). (1995). *Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Method*. Intercultural Press.
- Frontex (2025). *Frontiere esterne dell’UE: attraversamenti irregolari in calo del 21% nei primi 8 mesi del 2025*. Retrieved October 03, 2025, from <https://www.frontex.europa.eu/media-centre/news/news-release/eu-external-borders-irregular-crossings-down-21-in-the-first-8-months-of-2025-kABtQG>
- ISTAT (2025). *Rapporto Annuale 2025. La situazione del Paese*. Istituto Nazionale di Statistica.
- Jacobsson, A., Layne, H., & Dervin, F. (Eds.). (2023). *Children and Interculturality in Education*. Routledge Press.
- Kim, J. J. (2001). *Becoming Intercultural: An Integrative Theory of Communication and Cross-Cultural Adaptation*. SAGE Publications, Inc.
- Landis, D., Bennett, J. M., & Bennett, M. J. (Eds.). (2004). *Handbook of Intercultural Training*. SAGE Publications, Inc.
- Levy, S. R., & Killen, M. (2008). *Intergroup attitudes and relations in childhood through adulthood*. Oxford University Press.
- Lum, C. H., & Wagner, E. (Eds.). (2019). *Arts Education and Cultural Diversity Policies, Research, Practices and Critical Perspectives*. Springer.
- McGregor, E., & Ragab, N. (2016). *The Role of Culture and the Arts in the Integration of Refugees and Migrants*. European Expert Network on Culture and Audiovisual, EENCA. Retrieved October 07, 2025, from <https://ec.europa.eu/assets/eac/culture/docs/eenc/eenc-2016-art%20culture%20integration.pdf>



- Milani, M. (2019). Pedagogy and Intercultural Competence: Implications for Education. *Encyclopaideia*, 23(54), 93–108.
- MI. Ministero dell'Interno (2025). *Sbarchi e accoglienza dei migranti: tutti i dati*. Dipartimento per le Libertà civili e l'Immigrazione. Retrieved November 19, 2025 from https://www.interno.gov.it/sites/default/files/2025-11/cruscotto_statistico_giornaliero_19-11-2025.pdf
- MIM. Ministero dell'Istruzione e del Merito (2025). *Indicazioni Nazionali per il curricolo Scuola dell'Infanzia e Scuole del Primo ciclo di istruzione* Retrieved October 3, 2025 from https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/INDICAZIONI_NAZIONALI_7_7_2025.pdf/63802aed-f9f4-dd6e-f427-c45aa9222f31?version=1.0&t=1751893295452
- MLPS. Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (2025). *XV RAPPORTO ANNUALE. Gli stranieri nel mercato del lavoro in Italia*. Dipartimento per le politiche sociali, del terzo settore e migratorie Direzione Generale per le politiche migratorie e per l'inserimento sociale e lavorativo dei migranti. Retrieved October 3, 2025, from <https://www.integrazionemigranti.gov.it/AnteprimaPDF.aspx?id=7703>
- Pescarmona, I. (2020). *Crescere al plurale. Uno studio interculturale sulla prima infanzia*. Progedit.
- Pescarmona, I. (Ed.). (2021). *Intercultura e infanzia nei servizi educativi 0-6: prospettive in dialogo*. Aracne.
- Portera, A. (2022). *Educazione e pedagogia interculturale*. il Mulino
- Portera, A., & Grant, C. A. (Eds.). (2017). *Intercultural Education and Competences. Challenges and Answers for the Global World*. Cambridge Scholars Publishing.
- Quintana, S. M., & McKown, C. (2008). *Race, racism, and the developing child*. John Wiley.
- Raabe, T., & Beelmann, A. (2011). Development of ethnic, racial, and national prejudice in childhood and adolescence: A multinational meta-analysis of age differences. *Child Development*, 82(6), 1715–1737.
- Rosa, A., & Taddeo, G. (2022). The art of inclusion: methods to approach interculturality in the Italian National Plan of Arts. *Media Education* 13(2), 173–181.
- Sen, A. (2006). *Identità e violenza*. Laterza.
- Ting-Toomey, S. (2007). Intercultural Conflict Training: Theory-Practice Approaches and Research Challenges. *Journal of Intercultural Communication Research*, 36(3), 255–271.
- Ulger, Z., Dette-Hagenmeyera, D. E., Reichle, B., & Gaertner S. L. (2018). Improving outgroup attitudes in schools: A meta-analytic review. *Journal of School Psychology*, 67, 88–103.
- UNESCO (2010). *Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education*.
- UNESCO (2013). *Intercultural Competences. Conceptual and Operational Framework. Intersectoral Platform for a Culture of Peace and NonViolence*. Bureau for Strategic Planning.

