Cittadinanza planetaria, minori non accompagnati e riconoscimento della fragilità in educazione

Stefano Salmeri*

Riassunto

Il concetto di cittadinanza è estremamente complesso facendo riferimento a più ambiti del sapere umano: il sociale, il politico, il filosofico, il giuridico e il pedagogico. Declinare il paradigma della cittadinanza in rapporto ai problemi della pedagogia interculturale e alla questione dei minori non accompagnati risulta impegnativo, se si intende offrire risposte agli specifici bisogni formativi dettati anche da un'obiettiva situazione di fragilità. I minori non accompagnati, peraltro, essendo soggetti che vivono esperienze spesso in bilico e ai margini, purtroppo sono nella maggior parte dei casi esposti anche a condizioni di maggiore vulnerabilità. Allora, affinché la differenza e la fragilità non si trasformino in variabili per favorire la discriminazione e l'emarginazione, è indispensabile elaborare progetti di reale accoglienza e di vero riconoscimento muovendo da una pedagogia democratica, propria di una coerente e organica educazione alla cittadinanza planetaria, volta a promuovere percorsi di effettiva reciprocità e di sincera inclusione anche per i minori non accompagnati.

Parole chiave: *democrazia; intercultura; inclusione.*

Planetary citizenship, unaccompanied minors, and acknowledging fragility in education

Abstract

The concept of citizenship is a complex one, as it refers to several areas of human knowledge; specifically, social, political, philosophical, juridical, and pedagogic knowledge. It is a demanding task to apply the paradigm of citizenship to issues of intercultural pedagogy and the question of unaccompanied minors, if the intent is to meet specific educational needs partly dictated by an objective condition of fragility. Unaccompanied minors, since they often live on the brink and at the margins, are unfortunately

* Università degli Studi di Enna "Kore" (Italia).

Civitas educationis, a. XI, n. 2, dicembre 2022 • Mimesis Edizioni, Milano-Udine
Web: universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/civitaseducationis • ISSN (online): 2281-9568
• ISBN: 9788857599533 • DOI: 10.7413/2281-9568047
© 2022 – MIM EDIZIONI SRL. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC-BY-4.0).

also, in most cases, more vulnerable than other subjects. Lest difference and fragility lead to discrimination and marginalization, we need to draw up plans for true hospitality and true acceptance. We need to start from a democratic pedagogy fostering coherent and organic teaching of planetary citizenship, promoting paths of reciprocity and sincere inclusion for unaccompanied minors, as well as others.

Keywords*: democracy; interculture; inclusion.*

Introduzione

In un momento storico di delegittimazione della politica, di indebolimento del senso civico, di decostruzione della solidarietà e di alterazione dei meccanismi di ascolto della fragilità diventa indispensabile ripensare la cittadinanza, interpretandola problematicamente come compiuta intersoggettività culturale e politica a partire da un rinnovato paradigma epistemico dell'*educativo*[1]. Se non vuole ridursi a stampella della riproduzione dei rapporti di classe del sistema vigente, la pedagogia deve impegnarsi a trasformarsi in sapere militante e non elusivo, pronto a indignarsi prendendo posizione dinanzi alle ingiustizie.

Interpretato come cittadinanza planetaria e paradigma della fragilità, il *pedagogico* è in sé apertura al possibile, esaltazione delle potenzialità più che dei dati, del senso più che della verità, del valore più che dell'oggettività, delle risorse più che della realtà in atto. La pedagogia non è banalmente registrazione di dati anteriormente predisposti e perciò chiari, al contrario ha come priorità far sviluppare le potenzialità dei soggetti in formazione (inclusi i minori non accompagnati) per allargare i loro orizzonti di attesa. La pedagogia non descrive, ma interviene per promuovere il cambiamento poiché, come Dewey ha indicato (Spadafora, 2017), non c'è esperimento scientifico o educativo senza un pensiero che guidi l'azione, che non è mai riducibile a mera riproduzione di dati:

> Ogni classificazione, si sa, è un mondo semplificato, in genere inadeguato a rendere conto dei singoli casi che in qualche modo non corrispondono alla classe cui l'analisi tenta di ricondurli. […] E i modelli, si sa, sono sempre mondi semplificati, astrazioni dal contingente che permettono di riconoscerne le varie occorrenze e di aumentarne l'intellegibilità. (Bertolini & Caronia, 2015: 77, 86)

Giocandosi sul terreno del possibile, la pedagogia crea opportunità cercando di generare ciò che si presenta come causa e promuovendo ciò

1 L'Unità di Ricerca dell'UKE all'interno del progetto PRIN RE-SERVES (2019-2023) propone una riflessione teorico-critica sul concetto di cittadinanza, interpretata in termini planetari e in riferimento all'inclusione dei più fragili e dei minori non accompagnati nel contesto scolastico e nel tessuto sociale nella sua accezione più ampia.

che si configura come effetto. I risultati sono intenzionalmente espliciti, specialmente se riferiti a soggetti fragili come i minori non accompagnati, per quanto non si dia una prevedibilità oggettiva in educazione che legittimi passaggi sottintesi. Gli effetti, infatti, ci sono e hanno un significato chiaro per la comunità che li ha prodotti o subiti e con la pragmatica della comunicazione diventa lecito affermare che in un sistema relazionale non ha senso parlare di una catena di cause e di effetti, risultando tutte le variabili complementari, come accade anche in educazione (Watzlawick *et al.*, 1971).

In quanto sapere polisemico[2], l'educazione alla cittadinanza è esposta a interpretazioni, cioè appare problematicamente non dogmatica e riconducibile alla *doxa* (pur avendo l'esigenza di confrontarsi con l'*episteme*). Per l'educazione alla cittadinanza anche la ragione cessa di essere intelligenza efficientista, come vorrebbe il neoliberismo, essendo bertinianamente attività trascendentalmente progettuale e arrischiando il confronto persino con lo scandalo della differenza (Bertin, 1984). In una prospettiva democratica l'educare non è riducibile a semplice assottigliamento delle distanze economiche, né a mero pluralismo delle opinioni, o a pura lotta di classe, riguardando soggetti singoli con la loro fragilità e con specifici bisogni formativi e vissuti inediti per il cosiddetto mondo del benessere. L'educazione alla cittadinanza aspira a essere indagine e rinnovamento dello stesso sapere pedagogico e impegno militante per contrapporre alla religione della disuguaglianza del neoliberismo la santità laica della solidarietà in funzione di un'esaltazione incondizionata dell'alterità e degli innumerevoli volti della fragilità.

La fragilità in sé non è criticità; la vulnerabilità lo è, esprimendo una maggiore esposizione alla discriminazione nel mondo globale che in nome di efficientismo, competitività e produttività marginalizza i differenti secondo una logica *ad escludendum*. Le fragilità sono un limite dell'umano, mentre la vulnerabilità è un costrutto sociale di matrice razzista o etnocentrica (Mariani *et al.*, 2014). Quando ci si imbatte nell'aporeticità della fragilità, quindi, affinché non si trasformi in vulnerabilità, l'educatore deve ricordare che non siamo condannati a far rotolare massi dalla cima dell'esistenza e che è opportuno individuare la lanterna prima di cercare l'uomo:

> Il problema infatti non è mai solo quello di far sì che il ragazzo percepisca la sua possibilità di intervenire per trasformare il mondo ma di far sì che egli capisca fin dall'inizio che tale possibilità è insieme vincolata e amplificata dalla possibilità di riconoscere l'altro come soggetto (Bertolini & Caronia, 2015: 145).

Non si può educare senza insegnare: l'educazione senza l'apprendimento è vuota e degenera in chiacchiera moralmente patetica. Si può tuttavia insegnare senza educare e si può imparare fino a tarda età senza essere edu-

2 Ogni soggetto è infatti cittadino di un contesto locale, nazionale e sovranazionale.

cati. Per educare a una cittadinanza planetaria anche i minori non accompagnati, va promossa una densità conoscitiva ricca di contenuti, poiché la conoscenza è interpretazione abilitata a far comprendere il mondo e le interazioni che lo abitano. Un'educazione pluralistica aspira a oltrepassare il tentacolare e onnipervasivo sapere tecnocratico per tracciare linee guida che aiutino a apprendere criticamente (Gramigna, 2021).

L'educazione alla cittadinanza planetaria si prefigge di indirizzare lo sguardo verso i margini, anche se l'uomo contemporaneo vive un'esistenza in libera uscita, non coltivando desideri di un meglio possibile, e appare quindi necessario ricondurlo nella società muovendo da un intervento educativo ad ampio spettro basato su un *multiversum* di stimoli volti a consolidare l'intersoggettività attraverso la formazione. L'uomo massa, infatti, sceglie una morale politicamente corretta da vero filisteo benpensante, adottando stigma e pensiero banalizzato per descrivere la realtà. Così si semplifica e si deresponsabilizza contrapponendo il regno statico delle forme millenarie alla vita, l'orrido al bello e la serialità all'eccezionalità del vero, e collocando tutto sotto un'unica coltre indifferenziata dal momento che si seguono i meccanismi pretestuosamente infallibili della categorizzazione. Si dimentica che il nemico più pericoloso non è chi tenta di sottrarre tutto, ma chi si adopera per abituare a non possedere nulla. La tragedia della contemporaneità così è una possibile epifania non del Maligno, ma del banale e del prosaicamente profano: il male, sciatto e negativo, ha bisogno non di eroi, ma di uomini comuni, pronti a tornare a un'anonima quotidianità anche dopo la più grave trasgressione (Agamben, 1995). Diventa necessario, allora, decostruire i fuorvianti stereotipi per dare un ordine *altro* agli stessi paradigmi del reale. Spazio e tempo secondo la cittadinanza planetaria vanno concepiti come una coevoluzione di pluralità, come un progetto di cura in funzione della costruzione di vissuti caratterizzati dalla condivisione e dalla solidarietà (Scaramellini & Mastropietro, 2014). Risulta evidente quindi che se il razzismo è una costruzione culturale storicamente definita, la xenofobia è risposta istintuale prodotta dalla paura della diversità. Gli arrivi dei minori non accompagnati vengono così collocati dai *media* genericamente nei processi migratori, creando confusione tra fenomeni estremamente complessi:

> L'immigrazione e le emigrazioni si prestano come spiegazioni tangibili, visibili e comode del malessere che affligge la società contemporanea. Ciò è uno dei motivi per cui in molti paesi industrializzati è aumentata la popolarità dei gruppi di estrema destra. Il bilancio della vasta letteratura accademica sulle conseguenze delle migrazioni nei contesti di arrivo è tuttavia ambiguo (Koser, 2009: 108).

Un approccio ingessato alle migrazioni impedisce di coglierne la complessità, che si precisa nel tempo, i migranti infatti acquisiscono nuove competenze e fanno nuove esperienze anche nel mercato lavorativo. Risulta difficile valutare gli effetti di tutti i possibili cambiamenti, spesso impopolari e

sommersi. I fenomeni variano a seconda dei fattori esaminati: caratteristiche degli immigrati, distribuzione geografica nel paese di arrivo, peculiarità del mercato del lavoro e tessuto sociale. Oltre le conseguenze più esplicite sull'economia, appare difficile precisare costi e benefici delle migrazioni su politica, cultura e società non essendovi, peraltro, niente di più permanente di un migrante temporaneo. Tali incertezze evidenziano che:

> I nuovi lavoratori saranno quindi gli immigrati, anche se i lavori disponibili per loro saranno soprattutto quelli gravosi e penosi che gli europei non vogliono fare (i cosiddetti *ddd*: *dirty*, *dangerous*, *difficult* "sporchi, pericolosi e difficili. […] Governare l'umano in quanto forza-lavoro è già tremendamente difficile. Governarlo in quanto portatore di emozioni, rappresentazioni e desideri, non tutti e non sempre favorevoli a chi accoglie, può essere disperante (Simone, 2018: 109, 247).

1. Democrazia, fragilità e reciprocità

Difficilmente si ha rispetto per un altro essere umano (bambino, giovane, minore non accompagnato) se non si tiene conto delle esperienze e degli stili di comportamento che ne hanno determinato abitudini e scelte. Le storie delle minoranze e i vissuti di emarginazione aiutano a organizzare e a progettare orizzonti di senso per un'effettiva cittadinanza planetaria. Il soggetto esiste in virtù del confronto con l'alterità, sebbene la categoria della differenza a livello logico sia stata storicamente negata per un'ipostatizzazione del principio di non contraddizione che ha impedito di attribuire identità autonoma alla diversità non essendo assimilabile al vero, al giusto, al corretto. La fragilità per suo statuto epistemico è assioma che dà effettività alla relazione educativa, se è interpretata come pratica plurale dell'incontro. La convivenza, peraltro, è un *modus operandi* non semplice, che va adottato quotidianamente e costantemente, affinché possa assumere la *facies* della normalità e non più dell'eccezione, propria di un agire occasionale predisposto *ad hoc* per questa o quella più o meno presunta buona ragione (Fiorucci, 2019).

I falsi problemi in educazione hanno sempre un'unica soluzione, mentre le criticità dei vissuti aprono gli orizzonti del possibile e offrono interpretazioni mai definitive. In educazione l'essenziale non riguarda l'aspetto formale, mediato magari da strutture operative o simboliche, ma la comunicazione per costruire interazioni dinamiche, e la relazione non è variabile necessaria per garantire una continuità nell'interazione, ma elemento costitutivo del fare formazione. L'educazione alla cittadinanza planetaria allora non può essere assimilazione al potere, in quanto legittima le differenze e la comunità educante diventa coesa grazie alle variazioni e non alle somiglianze. Sviluppare il senso della comunità non è soltanto un punto di partenza, ma un'aspirazione; non è *ante rem*, ma compito che prevede sforzo costante:

> Mettere in comune […] non significa recuperare un insieme di attributi basilari, di cui tutti i partecipanti sarebbero forniti fin dall'inizio. Implica piuttosto una tensione attenta, in cui ognuno proietta la propria esperienza secondo modalità che possono rispondere all'esperienza degli altri, i quali fanno lo stesso, e si raggiunge così una corrispondenza che va al di là di ciò che ciascuno avrebbe potuto immaginare all'inizio e che consente di portare avanti le vite insieme (Ingold, 2019: 97).

Non ci sono cambiamenti, crescita e vita nella condivisione di esperienze senza variazioni che ogni singolo, parte del processo, custodisce in sé. Il vivere comunitario non è semplicemente prodotto di quanto i soggetti hanno in comune, è creazione continua e non ritorno alle origini. Senza un confronto con la fragilità, l'unica differenza sarebbe tra chi ha molto talento e chi ne ha meno: l'educazione priva di natura trasformatrice e emancipatrice verrebbe ridotta a trasferimento di conoscenze e di valori dai primi ai secondi, cioè a addestramento.

L'educazione alla cittadinanza planetaria non riguarda la dimensione giuridica, ma l'intreccio di relazioni e la responsabilità verso sé stessi e ancora di più verso gli altri, come gruppi e soprattutto come società. La cittadinanza è paradigma complesso, in cui chiunque può apprendere: secondo una dimensione orizzontale si impara a vivere insieme rispettando le differenze; in senso verticale si acquisisce la capacità di accedere ai saperi coerentemente insegnati in una corretta collocazione storica e in un *multiversum* euristico e ermeneutico. Educare alla cittadinanza non è soltanto presentare conoscenze, ma è soprattutto coinvolgere disposizioni, orientamenti valoriali, scelte etiche e azioni concrete, essendo fondamentale l'interazione per innalzare i livelli di partecipazione, di reciprocità e di consapevolezza. Educazione alla cittadinanza è riflessione sulle norme adottate da una comunità per precisare come vengono interiorizzate dai singoli. In quanto pratica solidale per l'inclusione, allora l'educazione alla cittadinanza riconosce la pericolosità di termini squisitamente giuridici come *illegale*:

> La più potente critica all'utilizzo di questo termine è che esso nega l'umanità degli individui: nessuno può essere definito "illegale". È facile dimenticare che gli immigrati sono esseri umani che hanno dei diritti, al di là dello *status* loro conferito dalle norme che regolano la presenza in territorio straniero. Un'altra critica all'uso dell'aggettivo "illegale" deriva dalla sua frequente associazione con il termine "criminale". La maggior parte degli immigrati irregolari non sono delinquenti, sebbene molti abbiano violato le leggi e i regolamenti amministrativi (Koser, 2009: 70).

Diventa indispensabile quindi costruire un nuovo umanesimo, paradigma emancipativo per tutelare i più fragili, affinché la democrazia in educazione assuma carattere sostanziale garantendo pratiche libertarie e assumendo quali parole chiave: tolleranza, inclusione, uguaglianza, solidarietà, condivisione. Educazione alla cittadinanza significa promuovere emanci-

pazione culturale e sviluppo umano essendo strategia di reciprocità. Educazione alla cittadinanza è principio regolativo e costitutivo secondo criteri etici densi di senso perché educazione democratica significa rinsaldare la relazione tra le diverse agenzie educative (famiglia, scuola, università) e i soggetti fragili per superare disagio e paura verso l'alterità ricostruendo e rivitalizzando un *noi pedagogico* per rafforzare rispetto, solidarietà, dignità, reciprocità:

> la democrazia, in quanto forma della società, garantisce una volontà comune, la cui realizzazione è basata sulla formazione di una maggioranza attraverso un processo di libera discussione, entro la quale sono considerate anche le prospettive delle minoranze (Elia, 2021: 65).

La cittadinanza non può basarsi su un *noi* contrapposto a un *loro*, poiché tutti (soggettivamente e collettivamente) siamo espressione di molteplici contaminazioni e di un meticciato di appartenenze. Si è cittadini di un Paese, ma con religioni, costumi, ideologie politiche, stili (alimentari, sessuali, familiari, intersoggettivi) diversi tra loro, perché si appartiene a una cultura-mondo oltre che a una tradizione locale. Ogni singolo aspetto dell'essere un *noi* è intrecciato con variabili che impongono al *pedagogico*, se sapere militante, interventi per prevenire e intercettare le derive dell'efficientismo tecnocratico del mercato:

> La versione liberistica dell'autodeterminazione democratica mette tuttavia tra parentesi il problema delle "minoranze interne" […]. Il problema sorge anche nelle società democratiche quando una cultura maggioritaria politicamente dominante impone alle minoranze la propria forma di vita, negando così l'effettiva uguaglianza giuridica a cittadini di origine culturale diversa. Ciò riguarda le questioni giuridiche relative all'autocomprensione etica dei cittadini e alla loro identità. In questi ambiti le minoranze non dovrebbero essere soverchiate dalle maggioranze. Qui il principio di maggioranza urta contro i propri limiti, in quanto la contingente composizione demografica della cittadinanza pregiudica i risultati di un procedimento apparentemente neutrale (Habermas, 1998: 156-157).

Nell'ottica dei potenti e dei privilegiati per chi possiede poco sarebbero superflui e eccessivi persino i diritti minimi e il necessario. Per l'educazione alla cittadinanza senza diritti politici non si è sicuri neanche dei diritti personali e senza diritti sociali i diritti politici sono un sogno e una crudele finzione che rende liberi soltanto formalmente. La libertà è spesso un'illusione per i differenti, sono certezze invece esclusione e disconferma. A coloro che si pongono oltre la dimensione statale-nazionale, navigando alla velocità della luce grazie alle fibre ottiche e controllando capillarmente il sistema, fanno da contraltare marginali, minori non accompagnati e fragili, tutta una subumanità costretta a muoversi con la lentezza annientatrice dei gommoni, persone accompagnate dalla tragica indifferenza o retorica

ipocrita dei benpensanti (Revelli, 2014). Sebbene mobili in democrazia i confini tra il sé e l'alterità vanno tracciati, perché il codice plurale non nega l'identità, ma la esalta nella relazione culturale, politica e formativa, che è sempre includente e aperta ai fragili; infatti: "Educare oggi alla cittadinanza significa costruire percorsi di formazione per i futuri cittadini, superando recinti identitari e localismi" (Stillo, 2021: 68).

Essendo sapere sistemico, l'educazione alla cittadinanza fa riferimento a più piani della relazione educativa: formale o della programmazione (come momento costitutivo del curricolo esplicito); non formale (come organizzazione della vita di relazione); informale (come curricolo implicito riconducibile al quotidiano). Per l'educazione alla cittadinanza il curricolo implicito/nascosto è particolarmente significativo, esprimendo l'avvenuta o la mancata interiorizzazione degli atteggiamenti democratici, rispetto delle regole, sincerità nella ricerca della reciprocità e riconoscimento dell'alterità secondo un'autentica parità, poiché educare alla cittadinanza vuol dire: essere piuttosto che sapere o saper fare; comportarsi secondo le norme vigenti; rispetto dell'ambiente; costruire la convivenza e la reciprocità; praticare la solidarietà; incrementare il dialogo; assunzione di responsabilità; gestione nonviolenta dei conflitti; favorire il pensiero divergente; difesa dei diritti umani; rispettare le diversità (Santerini, 2010a). Educare alla cittadinanza significa governare il caos e orientare nella conoscenza per incontrare nel pluralismo l'inedito della fragilità. Il rischio in educazione è mettere da parte l'approccio militante e euristico in nome della falsa oggettività dei tecnicismi didattici, non lottando più per superare criticità e difficoltà. Come formazione alla democratica partecipazione l'educazione alla cittadinanza non può limitarsi a attestare uno *status*, ma deve stimolare il cambiamento, considerando le dinamiche insegnamento-apprendimento realtà *in fieri* e privilegiando l'individualizzazione per rispettare i bisogni specifici degli allievi, specialmente se più fragili perché minori non accompagnati. Alla ipersemplificazione del reale, che impedisce di cogliere la complessità dell'intersoggettività, va contrapposta allora l'educazione alla cittadinanza per scongiurare l'omologazione e l'ingessatura dei rapporti umani. Per la cittadinanza planetaria pertanto sono necessari i traditori della compattezza etnica, che non possono essere ridotti a anonimi e anomici soggetti, perché sono cittadini ben radicati in un coerente orizzonte democratico e culturale aperto all'alterità della differenza e della fragilità:

> Se assumiamo come quadro concettuale di quest'ultima una visione multidimensionale, potremo individuare almeno quattro macroconcetti che la compongono: l'identità nazionale e le appartenenze sociali, culturali e sovranazionali da un lato; il regime effettivo dei diritti e la partecipazione politica e civile dall'altro. Educare ad essere cittadini e cittadine significa, infatti, accompagnare giovani generazioni a configurare l'identità, gestire molteplici appartenenze, affermare i diritti civili, politici, sociali culturali e attivare una partecipazione a ciò che riguarda la collettività (Santerini, 2021: 25).

2. Dialogo e democrazia tra singolarità e collettività

L'educazione alla cittadinanza ha una natura umanistica essendo anche strategia per riconoscere i maggiori errori umani (di matrice razzista, religiosa, politica, sociale). Come cittadini del mondo l'origine è uguale per tutti: l'appartenenza alla stessa specie non giustifica quindi la discriminazione dei più fragili né eticamente, né pedagogicamente, né culturalmente. La democrazia presuppone che tutto sia pubblico e condiviso; vanno rispettate le scelte individuali e non bisogna farsi tentare dal cosiddetto bene universale da realizzare in attesa di un pretestuoso possibile futuro migliore, in nome del quale si legittimano violenza e guerra fraintendendo la stessa democrazia. L'educazione alla cittadinanza cerca di operare nel rispetto di una ragione trascendentale aperta alle differenze perché è vero che la razionalità non è sufficiente per tutelare i fragili, ma comunque garantisce una maggiore consapevolezza rispetto alle specifiche risorse possedute per favorire crescita, collaborazione democratica, partecipazione e vero dialogo. La cittadinanza planetaria, perciò, fa appello alle politiche sociali, educative e abitative, all'accesso ai diritti e all'effettivo riconoscimento di ogni singolo soggetto in quanto uomo. Se non vuole essere banalmente questione teorica astratta, l'educazione alla cittadinanza va definita quindi come sapere politico per i suoi legami con le tematiche culturali e socioeconomiche, con la diversità, i diritti umani e le pari opportunità:

> L'esercizio attivo della cittadinanza presuppone ed esige uno specifico sentimento condiviso di appartenenza che trae fondamento dalla relazionalità, intesa come caratteristica costitutiva dell'essere umano, della cui formazione l'educazione deve farsi carico (Parricchi, 2021: 47).

L'obiettivo è formare cittadini planetari all'interno di una rete complessa di relazioni solidali che abbiano come strategia orientatrice la reciprocità. Bisogna educare a riflettere per sistematizzare e per integrare dimensione personale e sociale, civica e comunitaria, affinché siano:

> Questioni centrali in questo periodo storico, in cui permangono forme di esclusione e di grandi disuguaglianze sociali, culturali ed economiche; in cui in molti paesi del mondo ci troviamo di fronte ad una integrazione ancora definibile come "subalterna", e le frange xenofobe e razziste estreme cercano di promuovere discorsi d'odio e intolleranza. Proprio il tema dell'integrazione si intreccia con quello della cittadinanza rispetto a diversi piani operativi: quello giuridico e politico, quello sociale-comunitario e personale identitario (Stillo, 2021: 66).

Una solidale educazione alla cittadinanza prevede un'organica concezione politico-educativa costruita per formare cittadini di domani e per precisare quale tipo di società andranno a costituire. Per una pedagogia

democratica obiettivo prioritario è elaborare un'alternativa capace sia di connettere problematicamente cittadinanza e pluralità nel rispetto di identità e di appartenenze, sia soprattutto di tracciare le relazioni per definire gli spazi del *multiversum* per accogliere e valorizzare anche i minori non accompagnati. Oggi, la cittadinanza interculturale è orizzonte e frontiera del pluralismo, gli studenti (a scuola e all'università) vanno cioè formati all'interpretazione della complessità per comprendere la natura dinamica della società contemporanea, anche se:

> Alcune caratteristiche del mondo postmoderno hanno contribuito alla crisi di quella idea di cittadinanza, quali lo sbriciolamento dello spazio pubblico, il ripiegamento nella sfera privata, la caduta del senso civico, la crisi dell'autorità (Parricchi, 2021: 47).

È stata la mancanza di senso civico e di valori condivisi che ha reso necessario promulgare la legge 92/2019 che ha sancito l'obbligo dell'insegnamento dell'educazione civica a scuola, considerando come linee guida: *Costituzione*, diritti internazionali, legalità e solidarietà; sviluppo sostenibile, educazione ambientale, conoscenza e tutela del patrimonio; cittadinanza digitale. Cittadinanza planetaria e educazione civica, quindi, consolidano senso democratico e rispetto dell'alterità attivando percorsi inclusivi per i fragili in uno spazio educativo come la scuola che è di per sé strumento di uguaglianza per tutte le fedi e per tutte le opinioni. Diventare cittadini infatti comporta l'elaborazione di un effettivo sentire comune della convivenza secondo una modalità sociale del vivere insieme che consente ad ogni soggetto di percepirsi come parte integrante di un tessuto partecipativo fondato su un'autentica mutualità e sulla solidarietà (Stillo, 2021). Educazione democratica allora vuol dire costruire ponti di reciprocità, avendo chiaro che insegnare come mediare è inequivocabilmente relazione asimmetrica. Mediazione, però, non è mai asettica neutralità essendo ricerca di un punto archimedeo mobile tra diverse tradizioni, tra differenti orizzonti di senso e tra molteplici orientamenti spesso non facilmente conciliabili per le loro caratteristiche morali, politiche, socio-economiche e culturali (Catarci & Fiorucci, 2014):

> Occorre presidiare la capacità di agire attraverso un processo continuo di acquisizione di conoscenze, ma anche di coltivazione dei fattori che possano abilitare le capacitazioni delle persone, ovvero il loro potenziale, questo è il compito del processo formativo nelle società che attiene alle istituzioni formative, ma anche ai contesti della formazione continua e dell'educazione degli adulti (Alessandrini, 2021: 20).

In democrazia lo stato dei diritti è direttamente proporzionale allo stato dei doveri e il valore del bene comune implica responsabilità e consapevolezza, ripudiando la competizione e ricercando libertà e reciprocità: questi principi sono assiomi per l'educazione alla cittadinanza. L'educazione civi-

ca può quindi formare all'osservanza dei futuri doveri, ma è l'educazione alla cittadinanza che forma al pensiero critico e all'emancipazione facendo distinguere tra: liberalismo e democrazia, competizione e cooperazione, pluralismo e autoreferenzialità, solidarietà e individualismo, ipocrita neutralità e militante presa di posizione, violenza e pace, ignoranza e cultura, egoismo e eticità (Bobbio, 2013). Per orientarsi nella complessità, l'educazione alla cittadinanza promuove un progetto pluralistico, capace di armonizzare le ragioni dell'universalità e della singolarità. Dinanzi ai cambiamenti infatti bisogna fornire strumenti, idee, prassi e modelli per orientarsi trovando chiavi ermeneutiche che permettano di leggere criticamente lo straripare del mercato, il dilagare della povertà, la perdita delle risorse per chi ha già meno in partenza, l'espropriazione culturale, i flussi migratori, le molte guerre dimenticate. Educare alla cittadinanza non riguarda pertanto soltanto il rapporto tra società e politica, ma anche le relazioni tra i singoli per orientare il nesso tra conoscenza e sistemi valoriali secondo il meglio. Avendo natura trasversale l'educazione alla cittadinanza consente di moltiplicare gli sguardi sui saperi secondo un'analisi dinamica, puntuale e problematica per il costante confronto con la realtà-mondo (Santerini, 2010b). Sebbene oggi si voglia l'alterità sottomessa alla teleologia dell'utile, il senso della cittadinanza può impedire di considerare il soggetto fragile un *minor*, non facendolo più essere trasparente perché degradato a mero oggetto economico. Come pratica e teoria del riconoscimento dell'alterità, l'educazione democratica sa essere sapere per intercettare la marginalizzazione poiché la cittadinanza planetaria indica un diritto e soprattutto una responsabilità di partecipazione alla vita sociale ed economica, cioè agli affari pubblici del contesto di appartenenza, insieme all'intera comunità (Piršl & Diković, 2012):

> Oggi viviamo in un'epoca postmarxista. Nel regime neoliberista lo sfruttamento non si verifica più nella forma dell'alienazione, dell'autoannullamento, bensì nella forma della libertà, dell'autorealizzazione e dell'ottimizzazione di se stessi. Qui non c'è l'Altro come sfruttatore che mi costringe a lavorare e mi aliena da me stesso. Piuttosto sono io a sfruttare me stesso, credendo in tal modo di realizzarmi. È questa la perfida logica del neoliberismo (Han, 2017: 53).

Nella società contemporanea l'educazione alla cittadinanza a un analfabetismo civico diffuso oppone una formazione alla consuetudine del confronto, dell'ascolto e della progettualità per crescere in coscientizzazione e in capacità di decidere consapevolmente nelle questioni più significative. La fragilità obbliga il *pedagogico* a adottare nuovi paradigmi epistemici per leggere la precarietà nella complessità della postmodernità, sforzandosi di orientare la formazione nel rispetto delle differenze che richiedono una riflessione su incertezza, precarietà esistenziale, spirito apolide e complessità al fine di ricalibrare l'essere nel mondo secondo un rinnovato umanesimo. Per la pedagogia democratica il valore dell'uomo non è negoziabile e va al

di là di salute e malattia, di ricchezza e povertà, essendo la soggettività di ogni singolo laicamente sacra e prescindendo da qualsiasi logica di potere:

> Il potere, nell'ottica foucaultiana, non deve essere inteso come una forza centrale che parte dall'alto e punta verso il basso ma deve essere percepito come una rete di rapporti che abbraccia tutte le dimensioni della vita. Tale esercizio di potere è, inoltre, caratterizzato da una grande fluidità ovvero, se pure l'individuo è bloccato all'interno di una rete di poteri, questo non vuol significare che l'individuo sia impedito nell'azione; le azioni dell'uomo si realizzano sempre all'interno di rapporti di potere e sono esse stesse un modo per modificare tali rapporti e realizzarne di nuovi (Perfetti, 2012: 36).

Anche rispetto ai minori non accompagnati l'interdipendenza planetaria produce un paradosso globale: maggiori sono i meccanismi di estensione dell'interazione tra i gruppi, maggiori sono le esaltazioni dei particolarismi localistici e l'esasperazione dell'ipertrofia identitaria. Così alla sicurezza si contrappone l'immigrazione proditoriamente ricondotta a terrorismo, microcriminalità e indebolimento dell'identità nazionale. La pedagogia democratica però non confonde irregolarità e clandestinità, perché segue un paradigma plurale ermeneutico e epistemico capace di interpretare le contraddizioni per favorire emancipazione e cambiamento. In pedagogia, al contrario di quanto avviene in ambito giuridico-amministrativo-politico, la logica progettuale è promotrice di trasformazioni e considera l'educazione alla cittadinanza strategia privilegiata per una crescita personale, sociale, comunitaria e democratica, capace di stimolare l'incontro con l'alterità:

> Di fronte alla "potenziale involuzione dei diritti di cittadinanza", la pedagogia interculturale porta in sé l'obiettivo di promuovere un concetto di cittadinanza "a misura di persona", che in questo senso sia trasversale alle diverse appartenenze culturali, per non legittimare nessuna forma di discriminazione e di sfruttamento. Partire dal concetto pedagogicamente forte di essere tutti "cittadini del mondo" o da quello di una "cittadinanza globale" non deve portare a rinchiudersi in una soggettiva enunciazione teorica, ma concretizzarsi in un continuo sforzo educativo di denuncia politica, poiché […] ove l'educazione alla cittadinanza non trovasse uno sbocco politico concreto, rimarrebbe una prospettiva velleitaria, una semplice affermazione di principio, priva di qualsiasi valenza anche pedagogica (Agostinetto, 2008: 18).

3. Pluralismo, inclusione e senso civico

Educare alla cittadinanza è strategia ermeneutica di un orizzonte culturale, sociale e politico che garantisce a ognuno il diritto alla convivenza attraverso un'azione comunitaria volta a costruire una socie-

tà organizzata secondo giustizia muovendo da una prassi liberatrice e emancipatrice, progettata in funzione di uguaglianza e solidarietà. Una coscienza democraticamente comunitaria riconosce i bisogni specifici dei singoli specialmente in congiunture storicamente complesse che rendono instabili pace, sicurezza, salute e libertà. Soltanto una responsabilità condivisa offre spazi per un'effettiva inclusione muovendo dalla promozione di una cittadinanza planetaria. La strutturazione del senso della responsabilità attraverso l'educazione porta a precisare il rapporto tra diritti e doveri (Bertolini, 2003). In forma restrittiva, la cittadinanza viene definita secondo il sistema giuridico-legislativo di ogni singolo Stato-nazione; in senso estensivo, invece, fa riferimento ai principi secondo i quali ogni soggetto è portatore di valori essendo accreditato all'esercizio di diritti e di doveri come parte integrante dell'umanità (Balducci, 2005). In democrazia in un contesto di ampliata problematicità vivere bene implica flessibilità e multilateralità per assicurare l'esercizio dei diritti, nonostante si presentino nuove disuguaglianze e vulnerabilità. L'educazione alla cittadinanza planetaria, quindi, presuppone un approccio aperto in grado di esaltare le potenzialità della differenza senza sottovalutare l'importanza della costruzione di un senso di appartenenza comune, ma decostruendo il concetto di identità nazionale interpretato in modo chiuso e autocentrato, per valorizzare la storia degli intrecci tra le diverse culture piuttosto che rimarcarne le presunte contraddizioni (Riccardi, 2012):

> Il delinearsi di nuovi orizzonti sociali impone la ricerca di una nuova dimensione di cittadinanza che superi il quadro della nazione e si collochi in una dimensione internazionale. Tale obiettivo è raggiungibile solo attraverso una formazione che orienti alla promozione e allo sviluppo del senso dell'umano che è nella conoscenza, nella cultura, nella storia dell'umanità, e ponga le radici generative nella coscienza di un destino comune, in una visione condivisa del valore della vita e della dignità umana (Giannicola, 2005: 11).

L'educazione alla cittadinanza varca i confini specifici dell'educazione civica, riferendosi ai territori multiversi della convivenza pubblica e privata in una prospettiva onnilaterale, promuovendo il vivere bene con sé stessi e con la società e prevedendo l'incontro tra singoli/piccoli gruppi e collettività. Educare alla cittadinanza significa insegnare i valori fondamentali: diritti umani, libertà, nonviolenza, giustizia e tutela delle minoranze. Convivere democraticamente secondo il bene vuol dire: far crescere singolo e collettività nella conoscenza e nell'accettazione delle regole condivise, superando la semplice uguaglianza formale; rispettare l'alterità; costruire pari opportunità (Tarozzi, 2005), in vista dell'equità, la leibniziana *carità del saggio*. Come orizzonte trasversale l'educazione alla cittadinanza crea uno *sfondo integratore* per incrementare percorsi di accoglienza, di cooperazione e di incontro inclusivi anche per i minori non accompagnati.

L'educazione alla cittadinanza, perciò, aspira a essere azione di sistema e unione di prassi e teoria, di pensiero e volontà, di istituito e istituente, di progettualità e operatività:

> Il pensiero ha accesso al totalmente altro. Esso ha il potere di interrompere l'uguale. In ciò consiste il suo carattere di evento. Il calcolo è invece un'infinita ripetizione dell'Uguale. Contrariamente al pensiero, non può far nascere un nuovo stato di cose. Esso è cieco nei confronti dell'evento. Un vero pensiero possiede invece natura di evento (Han, 2017: 10).

Il pensiero critico dell'educazione alla cittadinanza spinge a considerare la comunità umana come uno spazio simbolico, non fisico, né economico, né materiale, nel quale si intrecciano orizzonti di senso. Come luogo di rappresentazione simbolica, la cittadinanza risulta connotata essendo territorio della determinazione identitaria, ma anche espressione di necessità, ansie e sofferenze condivise in una cornice mobile che in certi momenti può trasformarsi in sismografia delle lacerazioni. Educare alla cittadinanza è azione concreta che si alimenta di solidarietà e di cooperazione considerando la reciprocità cifra qualificante per riconoscere pari dignità a ognuno. Affinché forma e senso della democrazia orientino i processi per incontri solidali secondo pluralismo, nonviolenza e rispetto dell'alterità, un'autentica educazione alla cittadinanza presuppone: acquisizione di abilità e di valori condivisi; capacità di prendere autonomamente decisioni; competenze relazionali e riflessive (Gramigna *et al.*, 2010). Educare alla cittadinanza significa costruire orizzonti dinamicamente laici in funzione di una democrazia conoscitiva, affinché ogni allievo diventi protagonista del suo percorso di crescita rimuovendo qualsiasi forma di subalternità, discriminazione, gerarchizzazione e mancato riconoscimento, perché in educazione come in politica non si deve mai perdere la speranza che le situazioni possano migliorare e che l'economia cessi di essere l'unico principio regolatore dell'esistenza umana (Santelli Beccegato, 2010):

> La cittadinanza, intesa come pluralità di appartenenze, come identità multipla, nasce dalle trasformazioni sociali che si sono delineate a partire da un modo di vivere introdotto dai cambiamenti storico-sociali della contemporaneità, che ha trasformato i bisogni in diritti, con un passaggio da un concetto di legittimazione di un complesso di diritti ad una richiesta di qualità adeguata e soddisfacente per ciascun soggetto, quale condizione indispensabile per una reale vita sociale (Giannicola, 2005: 11).

Per l'educazione alla cittadinanza l'accoglienza dei minori non accompagnati consente di attivare circuiti virtuosi secondo un orizzonte inclusivo, progettato per superare il semplice riconoscimento formale di carattere giuridico. La legalità non è tuttavia questione di principio, essendo per la cittadinanza prassi operante per consolidare mutualità e convivenza democratica. La cittadinanza è azione che si precisa nella relazione con l'alterità

rispettando l'autonomia di tutti, affinché ognuno diventi: costruttore di senso responsabilmente in rapporto al pensare e all'agire; codificatore di norme da condividere nell'interazione attraverso processi di negoziazione con l'alterità in un continuo rigenerarsi del dialogo. I minori non accompagnati richiedono un approccio alla cittadinanza multidimensionale, non riducibile a dogma ideologico; non a caso si parla di cittadinanza attiva o democratica, venendo posto al centro il rapporto di responsabilità che unisce il singolo alla collettività in una società realmente libera (Santerini, 2016):

> Nell'attuale complessità sociale, in cui i caratteri dell'appartenenza sono deboli e l'idea classica della complementarietà tra cultura della comunità e identità personale è tramontata, l'inclusione dell'altro in una comunità non può essere riservata solo a coloro i quali godono della cittadinanza come *status* giuridico, ma deve riguardare anche chi non la possiede ed anche chi, pur possedendola, non si trova nella condizione di poterla esercitare. Da qui la necessità di valorizzare l'idea di una soggettività, che all'interno di relazioni sociali, di rapporti di dominio e di un ambiente tecnico-culturale, affermi la propria libertà e si affermi come protagonista della propria storia in ogni contesto di vita (*Ibidem*).

Il rispetto dell'altro in quanto uomo è fondamento di una concezione della cittadinanza rinnovata, interpretata come paradigma plurale capace di cogliere il *multiversum* della soggettività in una cornice di complessità. È una cittadinanza tracciata per una società dell'umano non subalterna a tecnicismi o a formalismi giuridici e pronta a intercettare le esigenze di tutti, non lasciando nessuno in disparte (Rossi, 2012). L'obiettivo diventa dare risposte ai bisogni e offrire universalmente il diritto alla parola in un sistema laicamente pluralistico, alimentato da una concreta democrazia conoscitiva. Più la cultura è tecnicismo, più il soggetto appare deprivato e i valori democratici regrediscono risultando difficoltoso governare anche processi riconducibili alla quotidianità. Sviluppare una cittadinanza planetaria significa promuovere una cultura della reciprocità e consolidare gli apprendimenti scongiurando l'omogeneizzazione, incrementando l'eterogeneità secondo un pluralismo politico e culturale, e considerando la fragilità risorsa civile e creativa. Per la cittadinanza, allora, libertà e responsabilità non sono soltanto questioni di principio, ma sono prassi solidale, strategie regolative e fattori costitutivi per un impegno personale e sociale, funzionali a convivenza democratica, giustizia diffusa e pratiche di incontro, ricordando che:

> Il diritto all'educazione […] pur essendo considerato una condizione di crescita democratica di una società che ritiene quale valore fondamentale del suo benessere la padronanza degli alfabeti di cittadinanza da parte di un numero sempre più esteso di cittadini, continua ad essere una frontiera pedagogica in quanto ancora alta è la percentuale dei soggetti che non usu-

> fruiscono delle opportunità formative della scuola e che non posseggono gli strumenti di accesso alla conoscenza (Giannicola, 2005: 32).

Come istanza utopica e tensione profetica, educare alla cittadinanza non è riducibile a irenismo pedagogico pacificatore, essendo slancio verso equità, giustizia sociale e inclusione, frutto di processi di negoziazione tra pedagogia e politica secondo buone prassi democratiche. Sebbene la normativa parli di pari opportunità, per i più fragili spesso si attuano pratiche inique che colpiscono generalmente le minoranze culturali. Le ineguaglianze non sono indifferenti alle appartenenze, rivelando un razzismo istituzionale. L'inclusione presuppone sia il successo scolastico e formativo sia l'autonomia per coltivare i propri talenti, come *a priori* per una vera cittadinanza. La contemporaneità offre nuove chiavi di lettura anche al *pedagogico* per intercettare e neutralizzare la marginalizzazione:

> L'antropologia culturale, il pensiero postmoderno e gli approcci postcoloniali hanno prodotto in Europa nuove visioni che sottolineano la mescolanza, piuttosto che la differenza collettiva. Se "razza (per l'essere umano) è una menzogna biologica e genetica, l'antropologia culturale ci dice che l'identità etnica è una mistificazione antropologica". Le culture non esistono allo stato puro, né mai possono essere circoscritte definitivamente o oggettivamente etichettate. Le identità etniche sono sempre "meticce" (Tarozzi, 2015: 33).

In un quadro di drammatica instabilità l'educazione alla cittadinanza rinvia a una progettualità educativa e sociale connessa alla contemporaneità per recuperare orizzonti di senso alla memoria e per meglio costruire il futuro. L'interdipendenza planetaria non può essere gestita senza una formazione che, sebbene situata, sappia indicare linee di indirizzo per consolidare i valori di sussidiarietà, responsabilità, tolleranza e solidarietà secondo un *umanesimo rinnovato* (Margiotta, 2015), per il quale la politica abbia effettivamente la funzione di rendere più umana la convivenza e più civile l'intersoggettività, superando i miopi interessi del particolare e promuovendo il bene pubblico e la pacifica coesistenza.

Conclusioni

Educare significa promuovere libertà, se si risolve invece nell'imposizione di prescrizioni cogenti diventa addestramento. La libertà non prevede restituzioni né reciprocità, è dono e atto gratuito, scelta responsabile, perché la libertà dell'altro è in educazione un *a priori*. L'educazione alla cittadinanza non deriva soltanto dal sociale, ma ne presuppone l'organizzazione, favorendo nonviolenza, incontro e inclusione. Se la globalizzazione offre un orizzonte magmatico, incapace di governare la conflittualità diffusa, è il senso della cittadinanza a ridotare di significato il desiderio di

perfettibilità, tanto caro all'Illuminismo e necessario per emanciparsi dal particolare proprio di un altrove, espressione di un decentramento funzionale al riconoscimento dell'alterità (Fardin de Zan *et al.*, 2021). Non si può attribuire alla società un deficit di etica pubblica, riducendo il *pedagogico* a coltivare l'utopia di formare minoranze virtuose per consolidare la democrazia e scongiurare l'ingiustizia. La scuola può educare alla cittadinanza recuperando i capisaldi valoriali dell'essere culturalmente militante; se invece continua a limitarsi a socializzare alcuni principi di massima, è condannata a marginalità, inefficacia e subalternità formativa rispetto all'acquisizione di senso civico e di coscientizzazione:

> Un ulteriore elemento che richiama l'ambivalenza tra inclusione ed esclusione nelle politiche scolastiche riguarda il permanere di forti situazioni di disuguaglianza negli esiti scolastici. L'attenzione per l'accesso alle strutture scolastiche infatti non è stata accompagnata da una adeguata riflessione sulla riuscita e da interventi per il contrasto della dispersione scolastica e della riproduzione delle disuguaglianze (Bertozzi, 2012: 108).

Educare alla cittadinanza assume un senso istituzionalmente elevato e moralmente significativo, se diventa principio dinamico di un perfezionamento concepito come concezione che non considera gli studenti parte passiva del sistema-mondo e ulteriore strumento da utilizzare. A scuola va promossa la riflessione e incentivato il pensare per essere pienamente sé stessi nel rispetto dell'alterità. Il *pedagogico*, pertanto, non può confondere l'innovazione di processo con quella di prodotto: la prima rimodula i percorsi in funzione del meglio per singoli e collettività; la seconda incentiva competitività e conflittualità per favorire la produzione, attivando relazioni malate, violente e individualistiche. Attraverso la cittadinanza si valorizzano inclusione, partecipazione e appartenenza senza marginalizzare nessuno. Diventa necessario allora passare da politiche basate sui doveri a politiche fondate sui diritti, non solo per individuare risposte ai bisogni, ma anche per elaborare strategie di prevenzione contro le discriminazioni. A causa della sua vulnerabilità, la fragilità è esposta a rischi (pandemia e guerra, nuove povertà e difficoltà di accesso al mondo del lavoro) per una erosione dei livelli di solidarietà essendosi indebolito il principio di sussidiarietà. I minori non accompagnati, essendo giovani, appaiono tra i più esposti alla precarietà esistenziale in un contesto altamente instabile. L'educazione come pratica politica ed emancipatrice però non ci induce a considerare il futuro fatalisticamente inesorabile o come qualcosa da temere per la sua incertezza, piuttosto ci obbliga a elaborare strategie per cercare di intercettare e di prevenire violenza e prevaricazione nei confronti dei più fragili, come i minori non accompagnati:

> Le diversità etniche sono […] fattore di eterogeneità, che può condizionare le possibilità di partecipazione e produrre disuguaglianze sociali. Gli studi dimostrano la scarsa mobilità intra e intergenerazionale di molti gruppi mi-

> noritari o con origini migratorie e la sovrarappresentazione nei soggetti con *background* migratorio tra le categorie socialmente svantaggiate. Nonostante vi siano delle eccezioni, i figli degli immigrati sono esposti al rischio d'insuccesso scolastico e di difficoltà nell'inserimento lavorativo in misura maggiore degli italiani (*Ibid*.: 35).

La cittadinanza planetaria implica non una giustapposizione di soggetti, ma dinamiche di appartenenze secondo la consapevolezza, specialmente per i più fragili. Anche per i minori non accompagnati così l'educazione alla cittadinanza rappresenta l'utopia pedagogica in grado di conciliare soggettività e collettività secondo un'*unitas multiplex* che sa farsi solidale coinvolgimento in una comunità educante. Educare alla pluralità è decostruzione democratica delle categorizzazioni e pratica inclusiva. Il pluralismo comporta una costante ridefinizione dei paradigmi per evitare il possibile reiterarsi o consolidarsi di processi di marginalizzazione. Adottando codici plurali il pensiero ermeneutico e antidogmatico in pedagogia favorisce l'incontro con il possibile e con i volti generalmente inediti della fragilità, non temendo l'eteronomia della differenza, ma considerandola valore aggiunto e stimolo per la ricerca.

La cittadinanza rimanda all'eterogeneità, salvaguardando la singolarità nel rispetto della complessità. Il vortice dei cambiamenti contemporanei richiede una riperimetrazione continua della cittadinanza in funzione di una rinnovata logica capace di attivare itinerari di negoziazione tra complessità e bisogni specifici dei minori non accompagnati. Va coniugato in termini solidaristici, pertanto, il rapporto tra libertà soggettiva e responsabilità condivisa a partire da processi di autentica sussidiarietà: "Declinare il tema dei diritti di cittadinanza e di partecipazione relativa ai minori e ai giovani di origine immigrata significa analizzare uno degli aspetti spinosi e controversi delle politiche italiane" (*Ibid*.: 104).

Rispetto agli altri giovani immigrati, i minori stranieri non accompagnati vivono un'esperienza di maggiore precarietà, anche se spesso non sono effettivamente soli, tuttavia l'irregolarità del loro ingresso li rende particolarmente vulnerabili. Si tratta generalmente di minori: arrivati illegalmente per ragioni di lavoro, con progetti condivisi in famiglia; sfruttati dalle organizzazioni criminali; giunti nel Paese di approdo per ricongiungersi a genitori irregolari o privi di requisiti legali per un ricongiungimento; erranti già nel Paese di origine; in fuga da guerre e richiedenti asilo. Neanche per l'educazione alla cittadinanza è semplice individuare risposte dinanzi a tale complessità, anche perché:

> è un dato condiviso la forte difformità delle prassi locali all'accoglienza dei minori stranieri non accompagnati e questo può significare la negazione di certi diritti o la maggior esposizione a situazioni di non tutela poiché lascia spazio alle differenti sensibilità e scelte politiche. Nonostante questo, le ricerche testimoniano l'importante ruolo del *welfare* municipale. Soprattutto in carenza di politiche nazionali organiche, la maggior efficacia delle politiche per i minori stranieri non accompagnati si ha nei contesti in cui vi è una forte *governance*

dell'Ente locale unita all'ampia collaborazione con attori di privato sociale, a tutti i livelli di intervento (dalla progettazione alla gestione), in particolare con reti di coordinamento formalizzate. Diversamente, dove l'Ente locale è debole, il privato sociale acquista un ruolo importante e arriva a mettere in campo interventi anche estremamente rilevanti, ma non si struttura nel tempo una tutela efficace dei diritti e politiche organiche sul tema (*Ibid*.: 128).

Ringraziamenti

Il presente contributo è stato sviluppato nell'ambito del Progetto *RESERVES – La ricerca al servizio delle fragilità educative*, finanziato dall'ex Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca tra i Progetti di Rilevante Interesse Nazionale (con convenzione n. 2017XPN3W9).

Bibliografia

Agamben, G. (1995), *Homo sacer. Il potere sovrano e la nuda vita*, Torino: Einaudi.

Agostinetto, L. (2008), *Intercultura in bilico. Scienza, incoscienza e sostenibilità dell'immigrazione*, Venezia: Marsilio.

Alessandrini, G. (2021), "Educazione alla sostenibilità come 'civic engagement' dall'Agenda 2030 alla lezione di Martha Nussbaum", in *Pedagogia Oggi*, n. 2, pp. 13-21.

Ambrosini, M. (2005), *Sociologia della migrazione*, Bologna: il Mulino.

Balducci, E. (2005), *La terra del tramonto. Saggio sulla transizione*, Firenze: Giunti.

Bertin, G.M. (1984), *Educazione alla ragione*, Roma: Armando.

Bertolini, P. (2003), *Educazione e politica*, Milano: Raffaello Cortina.

Bertolini, P. & Caronia, L. (2015), *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*, Milano: FrancoAngeli.

Bertozzi, R. (2012), *Partecipazione e cittadinanza nelle politiche socio-educative*, Milano: FrancoAngeli.

Bobbio, N. (2013), *Il futuro della democrazia*, Torino: Einaudi.

Catarci, M. & Fiorucci, M. (a cura di) (2014), *Orientamenti interculturali per la cittadinanza*, Roma: Armando.

Elia, G. (2021), "L'educazione alla politica come esercizio di cittadinanza e di fiducia nel futuro", in *Attualità Pedagogiche*, Vol. 3, n. 1, anno I, pp. 61-68.

Fardin de Zan, A. (a cura di) (2021), *Educazione alla cittadinanza come evoluzione del territorio. Modelli educativi europei a confronto*, Milano: FrancoAngeli.

Fiorucci, M. (2019), "Narrazioni tossiche e dialogo interculturale", in *MeTis*, n. 2, pp. 15-34.

Giannicola, L. (2005), *Vivere la cittadinanza. Convivenza civica e nuove responsabilità educative*, Cosenza: Jonia Editrice.

Gramigna, A. (a cura di) (2010), *Democrazia dell'educazione*, Milano: Unicopli.

Ead. (2021), *La fabbrica delle idee. A proposito di educazione e intelligenza*, Milano: Biblion Edizioni.

Habermas, J. (1998[1996]), *L'inclusione dell'altro. Studi di teoria politica*, Milano: Feltrinelli.
Han, Byung-Chul (2017 [2016]), *L'espulsione dell'Altro. Società, percezione e comunicazione oggi*, Milano: Nottetempo.
Ingold, T. (2019[2018]), *Antropologia come educazione*, Bologna: La Linea.
Koser, K. (2009[2007]), *Le migrazioni internazionali*, Bologna: il Mulino.
Margiotta, U. (2015), *Teoria della formazione*, Roma: Carocci.
Mariani, A.M. (a cura di) (2014), *Fragilità. Sguardi interdisciplinari*, Milano: Unicopli.
Parricchi, M. (2021), "Itinerari di cittadinanza a scuola. Economia e sostenibilità per un mondo plurale", in *Pedagogia Oggi*, n. 2, pp. 46-53.
Perfetti, S. (2012), *La marginalità, la differenza, la cura*, Roma: Anicia.
Piršl, E. & Diković, M. (2012), "L'educazione interculturale: stimolo per una cittadinanza europea e democratica", in *Studia Polensia*, n. 1, pp. 111-122.
Revelli, M. (2014), *Post-Sinistra. Cosa resta della politica in un mondo globalizzato*, Roma-Bari: Laterza.
Riccardi, V. (2012), "Cittadinanza e Costituzione in prospettiva interculturale", in *Cqia Rivista*, n. 4, pp. 247-262.
Rossi, E. (2012), *In disparte. Appunti per una sociologia del margine*, Roma: Armando.
Santelli Beccegato, L. (2010), "Dinamiche multi e interculturali: significati di cittadinanza ed educazione alla politica", in *Education Sciences & Society*, n. 2, pp. 162-175.
Santerini, M. (2010a), *Educare alla cittadinanza. La pedagogia e le sfide della globalizzazione*, Roma: Carocci.
Ead. (2010b), *La scuola della cittadinanza*, Roma-Bari: Laterza.
Ead. (2016), "Educazione, religioni e cittadinanza", in *Quaderni di diritto e politica ecclesiastica*, n. 1, pp. 41-54.
Ead. (2021), "Educare alla cittadinanza e complottismo. Dal sospetto al pensiero critico", in *Pedagogia Oggi*, n. 2, pp. 22-29.
Scaramellini, G. & Mastropietro, E. (a cura di) (2014), *Atti del XXXI Congresso Geografico Italiano*, Vol. I, Milano-Udine: Mimesis.
Simone, R. (2018), *L'ospite e il nemico. La grande migrazione e l'Europa*, Milano: Garzanti.
Spadafora, G. (2017), *L'educazione e la democrazia. Studi su John Dewey*, Roma: Anicia.
Stillo, L. (2021), "Educare alla cittadinanza in prospettiva interculturale. Riflessioni e proposte per la società odierna", in *Pedagogia Oggi*, n. 2, pp. 64-70.
Tarozzi, M. (2005), *Cittadinanza interculturale. Esperienza educativa come agire politico*, Firenze: La Nuova Italia.
Id. (2015), *Dall'intercultura alla giustizia sociale. Per un progetto pedagogico e politico di cittadinanza globale*, Milano: FrancoAngeli.
Watzlawick, P., Beavin, J.H. & Jackson, D.D. (1971 [1967]), *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma: Astrolabio Ubaldini.