CIVITAS EDUCATIONIS.
EDUCATION, POLITICS AND CULTURE
Rivista semestrale

Ambiti di interesse e finalità
Civitas educationis. Education, Politics and Culture è una rivista internazionale peer-reviewed che promuove la riflessione e la discussione sul legame fra educazione e politica, intesa come dimensione fondamentale dell'esistenza umana.
Tale legame ha caratterizzato il pensiero e le pratiche educative occidentali sin dai tempi degli antichi greci, così come testimonia il nesso *paideia-polis*.
La rivista vuole essere un'agorà in cui sia possibile indagare questo nesso da diverse prospettive e attraverso contributi teorici e ricerche empiriche che focalizzino l'attenzione sulle seguenti aree tematiche:

Sistemi formativi e sistemi politici;
Educazione e diritti umani;
Educazione alla pace;
Educazione alla cittadinanza democratica;
Educazione e differenze;
Educazione e dialogo interreligioso;
Educazione e inclusione sociale;
Educazione, globalizzazione e democrazia;
Educazione e cultura digitale;
Educazione ed ecologia.

Questa rivista adotta una procedura di referaggio a doppio cieco.

Aims and scope
Civitas educationis. Education, Politics and Culture is an international peer-reviewed journal and aims at promoting reflection and discussion on the link between education and politics, as a fundamental dimension of human existence.
That link has been characterizing western educational thinking and practices since the time of the ancient Greeks with the bond between *paideia* and *polis*.
The journal intends to be an agora where it is possible to investigate this topic from different perspectives, with both theoretical contributions and empirical research, including within its scope topics such as:

Educational systems and political systems;
Education and human rights;
Peace education;
Education and citizenship;
Education and differences;
Education and interfaith dialogue;
Education and social inclusion;
Education, globalization and democracy;
Education and digital culture;
Education and ecology.

This journal uses double blind review.

Gli articoli pubblicati in questo periodico sono sottoposti preventivamente ad una doppia procedure di *peer review*.

Founder:
Elisa Frauenfelder

Editor-in-chief:
Enricomaria Corbi

Editorial Advisory Board:
Pascal Perillo, Stefano Oliverio, Daniela Manno, Fabrizio Chello

Coordinator of the Scientific Committee:
Margherita Musello, Fabrizio Manuel Sirignano

Scientific Committee:
Massimo Baldacci (Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"), Gert Biesta (University of Luxembourg), Franco Cambi (Università degli Studi di Firenze), Enricomaria Corbi (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Michele Corsi (Università degli Studi di Macerata), Lucio d'Alessandro (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Luigi d'Alonzo (Università Cattolica del Sacro Cuore), Ornella De Sanctis (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Franco Frabboni (Università di Bologna), Elisa Frauenfelder (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Janette Friedrich (Université de Genève), Jen Glaser (Hebrew University of Jerusalem), Larry Hickman (Southern Illinois University Carbondale), David Kennedy (Mont Claire University), Walter Omar Kohan (Universidade de Estado de Rio de Janeiro), Cosimo Laneve (Università di Bari), Umberto Margiotta (Università Ca' Foscari Venezia), Giuliano Minichiello (Università degli Studi di Salerno), Marco Eduardo Murueta (Università Nazionale Autonoma del Messico), Margherita Musello (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Pascal Perillo (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli); Vincenzo Sarracino (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Marie-Noëlle Schurmans (Université de Genève), Fabrizio Manuel Sirignano (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Giancarla Sola (Università degli Studi di Genova), Maura Striano (Università degli Studi di Napoli "Federico II"), Natascia Villani (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Carla Xodo (Università degli Studi di Padova), Rupert Wegerif (University of Exeter)

Web site: http://www.civitaseducationis.eu
e-mail: civitas.educationis@unisob.na.it

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
SUOR ORSOLA
BENINCASA
FACOLTÀ DI
SCIENZE
DELLA FORMAZIONE

care
Centro di Ateneo per la Ricerca Educativa
e per l'alta formazione degli insegnanti e degli educatori

Civitas educationis

EDUCATION, POLITICS AND CULTURE

Anno IV
Numero 2
Dicembre 2015

MIMESIS

SUOR ORSOLA
UNIVERSITY PRESS

Iscrizione al registro operatori della comunicazione R.O.C. n. 10757
Direttore responsabile: Arturo Lando

Pubblicazione semestrale: abbonamento annuale (due numeri): € 36,00

Per gli ordini e gli abbonamenti rivolgersi a:
ordini@mimesisedizioni.it
L'acquisto avviene per bonifico intestato a:
Mimesis Edizioni, Via Monfalcone 17/19
20099 - Sesto San Giovanni (MI)
Unicredit Banca - Milano
IBAN: IT 59 B 02008 01634 000101289368
BIC/SWIFT: UNCRITM1234

Università degli Studi Suor Orsola Benincasa, via Suor Orsola 10, 80135 Napoli
Phone: +39 081 2522251; e-mail: civitas.educationis@unisob.na.it

MIMESIS EDIZIONI (Milano – Udine)
www.mimesisedizioni.it
mimesis@mimesisedizioni.it

Isbn: 9788857535517
Issn: 2280-6865

© 2015 – MIM EDIZIONI SRL
Via Monfalcone, 17/19 – 20099
Sesto San Giovanni (MI)
Phone: +39 02 24861657 / 24416383
Fax: +39 02 89403935

Sono rigorosamente vietati la riproduzione, la traduzione, l'adattamento anche parziale o per estratti, per qualsiasi uso, o per qualunque mezzo effettuati, compresi la copia fotostatica, il microfilm, la memorizzazione elettronica, senza la preventiva autorizzazione scritta della casa editrice. Ogni abuso sarà perseguito a norma di legge.

Table of contents – Indice

Enricomaria Corbi
Editorial 7
Editoriale 11

SYMPOSIUM
Una pedagogia per il dialogo interculturale

Massimiliano Fiorucci, Marco Catarci
Una pedagogia per il dialogo interculturale 17

Agostino Portera
Competenze interculturali per la società democratica per contrastare fondamentalismi e violenze 37

Cristina Allemann-Ghionda
Educazione e diversità: ripensare parametri, riconoscere nuove sfide 51

Massimiliano Tarozzi
Intercultura e educazione alla cittadinanza globale 67

Núria Llevot, Jordi Garreta, Anna Mata, Ramon Julià, Carme Molet, Jordi Domingo e Olga Bernad
Diversità culturale e religiosa nei centri scolastici della Scuola Primaria in Catalogna 85

Davide Zoletto
Costruire insieme culture nei contesti eterogenei. Ipotesi di ricerca pedagogica a partire da Ernesto De Martino 103

ESSAYS – SAGGI

Clelia Castellano
M.P. Method: l'*evidence-oriented teaching approach* del Suor Orsola Benincasa per promuovere il bilinguismo sequenziale italiano-inglese negli alunni della scuola dell'infanzia e primaria 117

Giorgio Chiosso
Il Dizionario Biografico dell'Educazione. 1800-2000 125

Francesca Marone, Marianna Capo, Maria Navarra
Il genere nelle professioni educative 135

Stefano Oliverio
Bildung 'dialettale', filosofia interculturale ed educazione cosmopolitica 153

Monja Taraschi
Nuove unioni affettive e percorsi educativi 171

BOOK REVIEWS – RECENSIONI

Valerio Ferro Allodola
Fabbri L., Melacarne C., *Apprendere a scuola. Metodologie attive di sviluppo e dispositivi riflessivi*, Milano: FrancoAngeli, 2015 189

Diversità culturale e religiosa nei centri scolastici della Scuola Primaria in Catalogna[*]

Núria Llevot, Jordi Garreta, Anna Mata, Ramon Julià, Carme Molet, Jordi Domingo e Olga Bernad[**]

Abstract

Since the beginning of democracy, but especially from the 1990s, the recognition of cultural and religious diversity in public schools of Catalonia has been increasingly evident. However, short comings are still visible and, despite the existence of innovative experiences, there is still a clear gap between the discourses and practices in the schools. With this hypothesis, we initiated a research project that aims to find out what is being done in schools in Catalonia regarding cultural and religious diversity, identify innovative experiences and going deeper into these. To carry it out, we considered a mixed methodology: a first phase of surveys with the management teams in schools and a second, using interviews, of expanding on interesting experiences that have been detected in the survey, especially in schools that have been characterised by working with and taking these cultural and religious differences into account. The ongoing research shows the weight that the Catholic religious structure maintains in the school structure, even in state schools. However, the need for students to have basic notions of religious culture and intercultural values, pluralistic in a broad sense, is a constant feature of the discourse.

Keywords: *cultural diversity; religious diversity; innovative experciences; interview; schools.*

Riassunto

Dall'avvento della democrazia, ma soprattutto dagli anni '90, il riconoscimento della diversità culturale e religiosa nelle scuole pubbliche in Catalogna è stato sempre più costante. Ciò nonostante, si possono denotare ancora delle carenze e, pur tramite esperienze innovatrici, si percepisce un certo squilibrio nei centri scolastici tra la teoria e la pratica. Da

* Articolo frutto del progetto di ricerca, attualmente in corso, "*Diversitat cultural i religiosa als centres educatius de Catalunya*" (Ricercatrice Principale: Núria Llevot), scelto ed accettato nel bando del 2014 degli 'Aiuti ai progetti di ricerca nell'ambito della diversità religiosa' (DOGC num. 6567, del 21-12-2014).

** Università di Lleida (Spagna).

questa ipotesi inizia un progetto di studio che vuole conoscere ciò che si sta facendo nelle scuole del territorio catalano per quanto riguarda la diversità culturale e religiosa, alla ricerca di quelle esperienze d'innovazione che possano essere oggetto d'approfondimento. Per portare a termine tale progetto ci siamo serviti d'una metodologia mista: una prima fase d'interviste agli staff di direzione dei centri scolastici ed una seconda fase che, dopo aver analizzato in profondità le stesse interviste, permettesse di studiare le esperienze più interessanti scoperte precisamente grazie ad esse, specialmente nei centri caratterizzati dal fatto di lavorare e tener in considerazione queste differenze culturali e religiose.

La ricerca in corso mostra il peso che la struttura religiosa cattolica mantiene nella struttura scolastica, inclusa quella pubblica. Inoltre, è opinione diffusa la necessità che gli alunni ricevano nozioni di cultura religiosa e valori interculturali, plurali nel senso più ampio del termine.

Parole-chiave: *diversità culturale; diversità religiosa; esperienze innovatrici; intervista; centri scolastici.*

1. Introduzione: la diversità culturale e religiosa in Catalogna

La diversità culturale e religiosa non è un fenomeno nuovo nelle scuole ma vi sono stati dei cambiamenti nel modo di considerarla. Si è passati da modelli che postulavano che l'integrazione in una società dovesse prodursi con l'assimilazione al gruppo dominante dei culturalmente differenti, a teorie più attuali basate sul riconoscimento e sul valore di 'altre culture' e religioni (cfr. Portera, 2008; Berry & Southwell, 2011; Llevot & Bernad, 2015). Nel caso dello Stato spagnolo, l'evoluzione riscontrata in altre società non ci è estranea, anche se il ritmo ed i tempi non coincidono.

Nel nostro paese, negli anni '70 e, soprattutto negli '80, si mossero i primi passi, per il riconoscimento della diversità nella società e nella scuola. La legge Generale dell'Educazione del 1970 avviò il riconoscimento della diversità culturale che si concretizzò nell'educazione compensatrice[1], non sviluppata poi fino al 1983. Per quanto riguarda le credenze religiose, la Legge Organica della Libertà Religiosa (1980) iniziò un cammino, delineato successivamente attraverso gli accordi di cooperazione con le religioni 'notoriamente radicate'. Questi accordi permisero l'introduzione, lenta e moderata, di religioni non cattoliche (Ebrea, Evangelica, Islamica) nella scuola (cfr. Garreta, 2001; 2002; Tarrés & Rosón, 2009; Dietz, 2008; Fernández *et al.,* 2013), come era previsto nell'articolo 27 della Costituzione Spagnola[2] dove si stabilisce che: «I poteri pubblici garantiscono il

1 Regio Decreto 1174/1983, del 27 aprile del 1983, sull'educazione compensatrice (BOE 112, 11/5/1083).

2 Un dato da tenere in considerazione è che la Costituzione Spagnola è del 1978, mentre la diversità religiosa non si prende in considerazione fino alla fine degli anni '90 o agli inizi del 2000.

diritto che spetta ai genitori affinché i propri figli ricevano una formazione religiosa e morale che sia in accordo con le loro proprie convinzioni».

Nelle differenti Comunità Autonome la tematica dell'interculturalità si è andata facendo strada, anche se non sempre definita nello stesso modo (cfr. CIDE, 2005; Llevot, 2006; Rincón & Vallespir, 2010; Rodríguez *et al.*, 2011) tanto meno messa in pratica omogeneamente su tutto il territorio. Il gruppo IOE (1996) affermava che la tendenza dominante nella scuola in Spagna, tanto a livello pratico quanto ideologico, era quella assimilatrice. Nel 1998, Palaudàrias differenziava tre livelli d'azione o interventi realizzati in presenza della diversità culturale: discorsivo, normativo e compensatore delle disuguaglianze (cfr. Palaudàrias, 1998). In sintesi, gli studi citati ed altri che si possono trovare nella bibliografia, presentano una certa evoluzione durante gli anni '90 ed indicano, in modo più o meno netto, che la prassi educativa è assimilatrice e compensatrice più che propriamente interculturale. Studi specifici (Garreta & Llevot, 2003; Garreta, 2011) indicano che la dinamica del radicamento dell'educazione interculturale è lenta e che, non essendoci una proposta generale o concreta a livello di centro scolastico sul come tradurre in pratica la teoria (i professori non vengono orientati, non gli si offrono mezzi adeguati e non li si obbliga a prendere posizione su questa questione né, pertanto, ad agire), non sembra che essa si possa materializzare a breve termine con facilità. Ciò nonostante, sono state svolte azioni tali da permettere l'integrazione degli alunni e delle famiglie d'origine straniera e gitana, anche se resta necessario articolare meglio i bisogni presunti con le azioni, la teoria con la pratica, gli atteggiamenti e la formazione di tutti coloro che sono implicati con l'istituzione scolastica (cfr. Llevot, 2006; Aguado, 2011). Inoltre, è comune la considerazione che sia necessario continuare nella ricerca su: cosa si stia facendo, che giudizio riceva da parte dei differenti agenti implicati e come si potrebbe migliorare; il tutto con il fine di avere una conoscenza comparata e metodologicamente plurale della questione.

D'altro canto, visto che si tratta generalmente di tematiche studiate separatamente, l'evoluzione che ha avuto la diversità religiosa nei centri scolastici è segnata molto dalla legislazione e dalle richieste e relative risposte che ad esse offrono i centri scolastici. Infatti, come indicato da Fernández, Fondo e Fortaleza (2013), occupandosi di diversità religiosa nei centri scolastici in Catalogna, in alcuni di essi questa presenza (e soprattutto una determinata presenza) si vive più come un problema che come una cosa normale. Come indicato anni fa (cfr. Garreta, 2001; 2002) quando si creano le condizioni per le quali si impartisce in alcuni (pochi) centri la religione islamica, le reazioni non sempre sono positive. Inoltre, anche se non sempre in modo evidente, esistono resistenze: in determinate occasioni appaiono difficoltà da parte dei credenti per poter trovare ed accettare un docente che piaccia alle differenti famiglie. In sintesi, notiamo che esiste la possibilità che altre religioni siano presenti nelle scuole, però per un motivo o per un altro (dato che non vorremmo approfondire), questa possibi-

lità non si consolida quale offerta formativa, essendo poche le scuole che attivano lezioni di altre religioni oltre alla cattolica.

D'altro canto, la presenza della religione si può anche sviluppare attraverso altre azioni o mezzi. La stessa *Generalitat* della Catalogna (Departament de Governació i Relacions Institucionals & Departament d'Ensenyament, 2015), stampa le guide per la gestione della diversità religiosa nei centri scolastici nelle quali si raccolgono suggerimenti, modi di comportamento, raccomandazioni su come agire di fronte alle festività, alle richieste, alle rivendicazioni, ecc. Gli orientamenti in questo senso pretendono di articolare una risposta omogenea di fronte alle sfide che questa 'nuova' diversità religiosa presuppone in modo sempre più evidente nei centri scolastici.

Allo stesso tempo, questa tematica può essere studiata sotto altri punti di vista. Per esempio, un nostro studio (Samper & Garreta, 2011; Garreta & Llevot, 2011) mostra la scarsa presenza (nulla nei programmi) ed il trattamento parziale dell'Islam nei libri di testo in Catalogna (sia nella Scuola Primaria sia nella Secondaria Obbligatoria). Altri già citati, pubblicati nel 2000 e nel 2001, mettono in evidenza la crescente rivendicazione dalle moschee quali centri di preghiera per un miglior trattamento e riconoscimento dell'Islam nella scuola.

In sintesi, ci troviamo di fronte a due tematiche che sono state studiate mentre si andavano evolvendo, tanto nel loro riconoscimento quanto nel loro trattamento a livello sociale ed educativo. Fare un quadro ed approfondire la situazione attuale nei centri scolastici della Catalogna è l'obiettivo di questo articolo, così come trovare buoni esempi pratici che si stiano sviluppando nei Centro Educativi dell'Educazione Infantile e Primaria.

2. Finalità ed obiettivi del Progetto di ricerca[3]

L'obiettivo generale era analizzare come si è concretizzata la politica d'attenzione alla diversità culturale e religiosa nei Centri d'Educazione Infantile e Primaria, di titolarità pubblica in Catalogna, ed identificare i fattori che influenzano, in determinati contesti scolastici, lo sviluppo delle teorie e delle azioni interculturali e di riconoscimento della libertà religiosa. In concreto, partivamo dall'ipotesi che, nell'ambito del quadro normativo esistente, le teorie sul riconoscimento della diversità culturale e della diversità religiosa sono diverse (tanto se mettiamo a fuoco i loro contenuti quanto il modo di elaborarle e trattarle) ed, allo stesso tempo, queste teorie non sempre si concretizzano in pratiche e accordi coerenti rispetto a quanto postulato. Crediamo che il pensiero più comune nelle scuole tende a dare

3 Il nostro gruppo di ricerca si presentó al bando del 2014, 'Aiuti ai progetti di ricerca nell'ambito della diversità religiosa', della Direzione Generale d'Affari Religiosi, Dipartimento di Governance e Relazioni Istituzionali della *Generalitat* della Catalogna, alla quale vanno i nostri ringraziamenti per l'aiuto economico ricevuto e, specialmente, a Rosa Maria López Ros per la sua fiducia, il suo interesse ed il suo appoggio sin dall'inizo di questo progetto.

un'immagine generica di riconoscimento e di considerazione della diversità, quando nella pratica ci si limita ad azioni superficiali che non vanno per la strada indicata. Per questo volevamo controllare queste ipotesi ed analizzare, in caso affermativo, le ragioni di queste differenze. Ovviamente, con la speranza di trovare teorie e pratiche coerenti l'una con l'altra, che si evolvessero in modo da poter avvicinare il dire con il fare.

Più concretamente, gli obiettivi che ci hanno guidati in questa ricerca e che in alcuni casi trovano risposta in questo articolo, sono:

– analizzare l'evoluzione e la situazione attuale delle politiche della Pubblica Istruzione verso la diversità culturale e religiosa in Catalogna;
– verificare le teorie della Pubblica Istruzione e dei responsabili dei centri di educazione infantile e primaria (da qui in poi CEIP) verso la diversità culturale e religiosa;
– identificare i modelli di gestione degli staff di direzione rispetto all'interculturalità ed alla diversità religiosa nei centri scolastici;
– scoprire l'esistenza di eventuali elementi innovatori nel trattare la diversità culturale e religiosa nei CEIP;
– approfondire queste eventuali esperienze innovatrici nel favorire il riconoscimento della diversità culturale e religiosa nei CEIP;
– elaborare proposte d'intervento per favorire lo sviluppo del riconoscimento della diversità culturale e religiosa più coerenti con la teoria.

3. Metodologia e sviluppo delle tre fasi del Progetto di ricerca

Il lavoro è stato impostato per essere portato a termine durante l'anno scolastico ed è iniziato nel settembre del 2014, prevedendone la conclusione nel settembre del 2015. È iniziato (prima fase di ricerca) con un seminario di lavoro dell'*equipe* di ricerca dedicato all'analisi della documentazione relativa alla diversità culturale e religiosa nella scuola, specialmente quella che tratta delle politiche, dei programmi e dei progetti. Allo stesso tempo, abbiamo disegnato uno schema d'intervista per persone che avrebbero potuto essere, con le loro informazioni, soggetti-chiave per il presente progetto (un totale di 20 di cui solo 12 sono stati scelti).

A partire dalla messa in comune di queste conoscenze di partenza della documentazione pubblicata sullo sviluppo normativo e sulla sua applicazione nei centri scolastici, abbiamo redatto un questionario diretto a un campione significativo di rappresentanti delle istituzioni scolastiche in Catalogna.

La seconda fase della ricerca è stata quella di analizzare la concrezione delle politiche appena descritte nei centri scolastici. Il questionario riempito dai rappresentanti delle scuole (direttori e/o coordinatori didattici), ci ha permesso di conoscere le azioni portate a termine e la percezione che si aveva rispetto ad esse. A partire dal punto di vista di questi rappresentanti, siamo arrivati a definire la parte teorica (rispetto ai documenti, agli staff

di direzione ed alle pratiche nei centri). Questo è stato il punto di partenza per approfondire le azioni che avessero elementi innovatori.

Nel questionario sono state chieste informazioni riguardo: il profilo degli alunni; il riconoscimento della diversità culturale e religiosa nei documenti di programmazione del centro; le azioni specifiche che si portano a termine per dare risposta alla diversità culturale e religiosa esistente nel centro; la formazione dei docenti; le altre azioni che si portano a termine (accoglienza degli alunni e delle famiglie; aule specifiche; sostegno nell'apprendimento della lingua usata nella scuola; lezioni nella lingua d'origine; adeguamento della programmazione alla diversità culturale; altre azioni che favoriscano l'interculturalità che si pretende di creare nel centro; punti forti e deboli nella dinamica di lavoro del referente all'interculturalità; proposte di miglioramento riguardo alla diversità culturale e religiosa; ecc.).

In concreto, prendendo quale punto di partenza i dati della *Generalitat* della Catalogna sulle scuole esistenti nell'anno scolastico precedente (a.s. 2013-14), si creò un campione di centri proporzionale alla popolazione che, con un margine di fiducia del 95,5%, nel caso più sfavorevole (p = q = 50%), e con un errore statistico del ± 3%, supporrebbe un campione (n) di 400 direttori e/o coordinatori didattici. Il lavoro sul campo, esistendo l'elenco delle scuole, è stato realizzato a partire da una tabella di numeri aleatori che ci ha permesso di selezionare, e sostituire laddove necessario, i punti del campione. In questo senso, abbiamo scelto uno schema del campione proporzionale che ci ha permesso, inoltre, di generalizzare i risultati, date le misure del campione con il quale abbiamo lavorato e la forma di selezione delle persone intervistate. Per la realizzazione del lavoro empirico si è proceduto all'assunzione di personale specializzato che, per telefono, ha completato l'intervista.

In una fase successiva, i questionari sono stati codificati e tabulati, e sono stati mandati ad un centro di calcolo con l'obiettivo di ottenerne l'analisi il più rapidamente possibile. Il centro di calcolo ha elaborato tabelle con due variabili a partire dalla richiesta dell'*equipe* ed anche con variabili multiple. A partire da una selezione di variabili, che consideriamo chiavi nell'intervista, l'analisi di corrispondenza multiple ed il *cluster* d'analisi (in concreto il programma *Cluster Galaxy*) ci ha permesso di generare tipologie differenti e scegliere la più interessante per i nostri fini. Questa analisi con variabili multiple ci ha permesso, al di là di quella con due variabili, d'avere una visione d'insieme e stabilire un punto di partenza per la fase successiva.

La terza fase di ricerca si è basata sulla realizzazione di interviste più approfondite ai responsabili delle scuole e dei progetti specifici che volevamo conoscere. Abbiamo scelto un campione di centri che, nelle tipologie create, sono sembrati i più innovatori tra quelli che contemplano, quale aspetto importante, il trattamento della diversità culturale e religiosa. In questo modo abbiamo voluto approfondire le azioni più innovatrici, per giudicarne i punti forti e deboli. Fino ad ora sono state studiate circa dieci azioni ma, qualora se ne dovessero scoprire altre, verranno prese in considerazione (il progetto finirà nel novembre del 2015).

4. Primi risultati della parte quantitativa: interviste nei centri

Molto sinteticamente, dall'analisi delle interviste[4] realizzate nei centri di Primaria (pubblici e parificati, cioè di titolarità privata ma sostenuti con fondi pubblici) fondamentalmente fatte con i direttori e/o i coordinatori didattici, rispetto alla diversità culturale e religiosa, emerge quanto di seguito illustrato.

Nella gran maggioranza dei centri di Primaria si lavora sulla diversità culturale, però non si suole portare avanti un'azione specifica al di là del lavoro trasversale nelle materie di carattere sociale e naturale e di quelle linguistiche. Si suole dire che si lavora anche durante l'ora di ricevimento, soprattutto quando si incide nella risoluzione dei conflitti e dei valori (come il rispetto e la solidarietà), ed anche nelle assemblee d'istituto. Si sottolinea molto che si lavora sulla convivenza, il rispetto dell'altro e la gestione delle proprie emozioni, visto che ai giorni d'oggi sono temi prioritari. Soprattutto i centri che formano parte di determinati progetti, affermano che questo lavoro lo fanno giornalmente e non sono d'accordo con la realizzazione delle attività *una tantum*, ma trattano il tema quando nasce una qualche questione relazionata con il proprio progetto.

Con le famiglie non abbiamo rilevato esperienze troppo significative, al di là dell'organizzazione di alcuni corsi di cucina o merende culturali e degli inviti per andare in classe a spiegare alcuni aspetti della propria cultura. In ogni caso, ciò avviene nei centri che hanno una percentuale elevata d'immigrazione, quelli che non ne hanno non vedono la necessità di fare alcunché. Con i nuovi arrivati, in qualche caso, si è fatto ricorso a mediatori culturali e interpreti, la maggior parte delle volte d'origine immigrante, ma anche a professionisti delle amministrazioni locali.

Per quanto riguarda i gitani, per il momento non abbiamo trovato nessun centro che porti avanti azioni specifiche per questo gruppo né che veda la necessità di farlo. In alcuni casi, addirittura ci si appella all'uguaglianza, dicendo che sono catalani come gli altri, come se il fatto di preoccuparsi per la loro diversità culturale fosse di per sé discriminatorio.

I centri considerano che il proprio personale è ben formato per occuparsi della diversità culturale anche se non hanno fatto formazione negli ultimi due anni. In questo momento si dà priorità alla formazione rispetto all'educazione emozionale. In quanto alle richieste di formazione, anche se alcuni centri hanno addotto in precedenza di aver acquisito strategie sufficienti in base all'esperienza degli ultimi anni, si richiedono soprattutto strategie per risolvere conflitti di convivenza; mezzi per incorporare l'interculturalità nei programmi in modo esplicito (tutti affermano di occuparse-

4 Al momento di chiudere questo articolo sono stati sottoposti al questionario 322 centri (314 pubblici e 8 parificati). Tra questi abbiamo riscontrato che, del totale dei pubblici, 266 non svolgono attività rilevanti e ne sono stati scelti 48 per interviste (dei quali solo 16 sulla diversità religiosa); dei parificati 7 non svolgono azioni rilevanti e solo 1 viene proposto come buon esempio sulla diversità religiosa.

ne implicitamente ed in forma trasversale) ed anche strategie per lavorare con le famiglie (richiesta ricorrente nei centri con presenza rilevante d'immigranti).

Rispetto alla diversità religiosa, in molte occasioni si confonde con la materia di Religione. La Religione che si impartisce oggi nei nostri centri di insegnamento è confessionale, ossia, si insegna metodologicamente partendo da una fede determinata: la religione cattolica, impartita da professori proposti ogni anno dai vescovi cattolici, così come la religione evangelica, impartita da professori proposti dal Consiglio Evangelico della Catalogna. C'è anche la richiesta che venga impartita la religione islamica da parte di professori che dovrebbero essere proposti dalla Commissione Islamica in Spagna. Riguardo a queste questioni, per le interviste fatte ai responsabili del *Departament d'Ensenyament* (amministrazione educativa con competenze in Catalogna) crediamo che il Governo della *Generalitat* vorrebbe sostituire queste materie con un'altra materia non confessionale di cultura religiosa (ossia, che non si identifichi metodologicamente con nessuna fede). Una materia che possa formare sulle religioni, sulla storia delle religioni, sulla loro influenza nell'arte e nella cultura, che possa presentare il fatto religioso in modo plurale, che possa metterne a fuoco il senso ed il valore.

Secondo i risultati delle interviste, anche se in alcuni centri non si offre nessuna materia specifica di Religione, nella maggior parte di essi si impartisce, su richiesta delle famiglie, Religione (cattolica) e la materia Alternativa di Valori Sociali e Civici[5] per gli alunni che non la vogliono fare.

Attualmente, la diversità religiosa si affronta soprattutto nell'ora di ricevimento, nelle assemblee d'istituto se sorge la questione, nei programmi di filosofia, nelle aeree di ambito sociale e nei momenti nei quali appare un conflitto. I centri che lavorano su progetti si occupano della questione all'interno di quest'ultimi in modo specifico, se sorge il problema. Si sottolinea come la diversità religiosa si tratti in modo trasversale solo nel momento in cui è necessario, ma come i valori e la convivenza vengano trattati ogni giorno. I centri che offrono l'insegnamento della religione cattolica, trattano la diversità religiosa e la cultura religiosa all'interno di questa stessa materia, compresi gli alunni che fanno la materia Alternativa, anche se in modo più generale. Nella materia Alternativa, che come abbiamo detto prende il nome di Valori Sociali e Civici con la LOCME, si trattano queste tematiche però in modo più generale, insistendo sui valori, e lasciando quasi sempre al margine la cultura religiosa. I centri che non offrono l'insegnamento di Religione, di solito offrono la materia *Tutoría* (Tutorato) per tutti gli alunni del centro ed in essa si lavora soprattutto sui valori e sul

5 In alcuni centri prende un altro nome come, per esempio, *Alternativa*. Con l'attuale legge educativa in vigore, LOMCE (*Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa*: Legge Organica per il miglioramento della qualità educativa), a partire dal corso 2015-2016, visto che sarà già stata completata la sua implementazione, i centri scolastici devono offrire in tutti i corsi di Primaria la materia alternativa alla Religione, denominataValori Sociali e Civici.

rispetto delle differenti credenze e tradizioni, relegando la cultura religiosa alla parte di storia inclusa nella materia di Ambiente Sociale. In quanto agli alunni le cui famiglie sono di altre religioni differenti dalla cattolica, nei centri che offrono solo Religione (cattolica) e la materia Alternativa, gli ortodossi e gli evangelici di solito optano per fare Religione (cattolica). Riguardo ai musulmani, anche se in alcuni centri preferiscono fare la materia Alternativa, in altri optano per fare Religione (cattolica). Alcuni rappresentanti dei centri spiegano che, soprattutto nei corsi superiori, a volte pesa di più nella scelta che fa l'alunno o l'alunna la motivazione dello stare col proprio gruppo di amici che le convinzioni religiose della famiglia.

D'altro canto, in termini generali si indica che non ci sono situazioni di conflitto e quelle poche che vengono segnalate hanno a che vedere con le abitudini alimentari o il modo di vestire (riguardo a situazioni come ad esempio il nuoto o l'educazione fisica). Si pensa infatti che la non partecipazione di alcuni bambini o bambine, soprattutto d'origine africana, alle colonie estive sia dovuto più a ragioni culturali che economiche.

Per concludere, anche se la materia di Religione, soprattutto la cattolica, è presente nelle nostre scuole sulla base di accordi istituzionali, la gran maggioranza dei rappresentanti dei centri pubblici manifesta la propria posizione d'opposizione a questa situazione e difende la laicità dei centri pubblici. Si pensa che la religione, come materia, non si dovrebbe impartire nelle scuole ma dovrebbe rimanere circoscritta all'ambito privato delle famiglie e che, inoltre, non dovrebbe essere una materia scrutinabile (come dettato dalla LOMCE). La scuola dovrebbe lavorare sui valori e la convivenza, insegnare a rispettare le credenze e le tradizioni delle altre culture. Qualche centro aggiunge che si potrebbe lavorare sulla cultura religiosa con nozioni generali nei corsi del ciclo superiore. Altri invece pensano che questi temi non bisognerebbe trattarli nella Scuola Primaria perché lì non ci sono grandi problemi di convivenza e gli alunni, essendo piccoli, non si pongono certi problemi. Ritengono invece che nella Scuola Secondaria si dovrebbe lavorare a fondo sulla diversità religiosa e sulla cultura religiosa, visto che credono che è in questa tappa che affiorano i conflitti e quando gli alunni sono già abbastanza grandi da poter comprendere e confrontare queste problematiche. Per concludere questa parte, va detto che la materia di Religione (cattolica) è presente per un accordo istituzionale e che però molti centri, come è stato reso noto recentemente dalla stampa, non sono a favore e non la offriranno[6].

6 La recente pubblicazione nel Bollettino Ufficiale dello Stato (BOE) del nuovo programma di religione cattolica per l'Educazione Primaria e l'Educazione Secondaria Obbligatoria, con entrata in vigore prevista per il 2015-16, ha sollevato molte polemiche da parte di differenti settori della società. Questo nuovo progamma inserito nella Legge Organica per il Miglioramento della Qualità Educativa (LOMCE), denominata anche Legge Wert dall'ex ministro che l'ha promossa, è stato molto criticato sopratutto per l'inserimento, quali standard di apprendimento valutabili, di formule semplici di richiesta e ringraziamento che gli alunni dovrebbero imparare e riprodurre. In altre parole, la materia di religione cattolica, facoltativa per gli alunni ma obbligatoria per

5. Innovazioni ed esperienze nella parte qualitativa: risultati delle visite e delle interviste più approfondite

In sintesi, ecco alcune delle esperienze realizzate (a partire dalle visite fatte con interviste più approfondite) su quelle che potremmo considerare sei 'buone pratiche' rispetto alla diversità culturale e/o religiosa in Catalogna:

a) CEIP *Mas Masó* di Salt (Girona). Il progetto "La comunità educativa nell'apprendimento dialogico" è iniziato nel 2012-2013. Questo laboratorio di studio assistito è diretto a tutte le famiglie della scuola, che conta una grande diversità culturale e religiosa tra i suoi alunni. Si tratta di uno spazio di formazione ed accompagnamento istituito affinché i genitori, soprattutto d'origine immigrante, possano aiutare direttamente i propri figli attraverso lavori scolastici, rafforzando il vincolo che si stabilisce tra di loro e facilitando uno spazio di apprendimento in collaborazione tra le famiglie. Si lavora sulla partecipazione delle famiglie, rafforzandone la conoscenza della scuola, dei valori, delle tradizioni, delle metodologie scolastiche e fomentando la partecipazione delle famiglie stesse all'interno dell'aula ed una migliore conoscenza del sistema educativo catalano.
b) CEIP *Nuestra Señora de Lurdes* di Barcellona. La scuola appartiene alla comunità Filippina (suore Filippine della congregazione religiosa di San Filippo Neri) ed ha ricevuto vari premi di riconoscimento per la propria innovazione pedagogica. Al posto della materia di Religione, si impartisce quella di 'Cultura religiosa', seguendo dei libri elaborati dalla stessa scuola. Partono dalle conclusioni della Commissione Interreligiosa per l'insegnamento delle Religioni nella Scuola, promossa dall'Associazione UNESCO per il Dialogo Interreligioso (cfr. UNESCOCAT, 2009). Avendo come punto di partenza la fede cristiana, la scuola rafforza l'apprendimento di atteggiamenti e valori condivisi tanto dalle diverse religioni quanto dalla cultura umanistica non religiosa. Si approfondiscono soprattutto le religioni abramitiche. I contenuti rafforzano soprattutto il carattere proprio della scuola e approfondiscono specialmente 3 aspetti: il fatto religioso, il linguaggio religioso (simboli, miti, riti) e le grandi religioni del mondo attuale.
c) CEIP *La Farga* di Salt (Girona). Il centro si caratterizza per la grande diversità culturale e religiosa. La totalità degli alunni ha genitori immigranti di origini diverse: nordafricani e subsahariani, seguiti da latinoamericani, con una percentuale di cristiani (non necessariamente cattolici), ed una parte di asiatici. Hanno una maestra di Religione mandata dal vescovado e le famiglie scelgono se fare o meno Religione. Chi non sceglie tra queste due opzioni – la maggioranza – fa altre attività, come

tutti i centri educativi sostenuti da fondi pubblici, chiede agli alunni del primo corso di Primaria che preghino, del secondo corso che esprimano oralmente e gestualmente la gratitudine a Dio per la sua amicizia.

finire i compiti o lavori vari. Si lavora sulla diversità culturale integrando nella programmazione le differenti culture e facendo dell'interculturalità la normalità quotidiana, rifuggendo in questo da qualunque tipo di folklore. Si utilizza l'ora di ricevimento per lavorare sui valori, sull'etica, sulla risoluzione dei conflitti. Si mettono in evidenza le differenti feste del calendario, si tratti del Natale o della 'Festa del Sacrificio'), ma alleggerendoli dal peso religioso. Riguardo alle famiglie, con esse sono stati portati a termine per più di 15 anni laboratori e si preparano delle 'valigie' con contenuti diversi rispetto a quelli che affrontano i bambini in aula. I genitori si portano le valigie a casa e ci lavorano su con i propri figli. Inoltre, sempre i genitori vengono invitati a lavorare nella scuola trasformandola, anche per questo, in un centro di riferimento.

d) CEIP *El Pla de l'Ametller* di Banyoles (Girona). La materia di Religione (cattolica) è stata convertita in un'altra di 'Cultura religiosa' e questo è stato fatto dalla stessa professoressa di religione con il supporto dello staff di direzione. In pratica, nella loro pagina web parlano di cultura religiosa e nel blog della scuola c'è una sezione specifica sulla cultura religiosa. Inoltre, l'attività svolta nella materia di Cultura religiosa si divulga attraverso la rivista ed il blog della scuola. All'interno della materia si trattano in modo monografico le diverse religioni con l'aiuto delle famiglie (Induismo, Sikhismo, Islam, tra le altre). Riguardo alle famiglie, l'AMPA (Associazione di Madri e Padri degli Alunni) del centro porta a termine il progetto *Sakhanu*, con il fine di dare supporto e favorire l'integrazione delle famiglie arrivate da poco. Si tratta di uno spazio di interazione e conoscenza tra le famiglie.

e) CEIP *Maristas Montserrat* di Lleida. A partire dagli anni '90 vi si elabora un progetto nel quale ci si propone di separare: la catechesi (Comunione e Cresima), la pastorale e la materia di Religione. La pastorale è cattolica, c'è un'equipe specializzata che è responsabile d'impregnare del carisma marista e cristiano tutte le proprie azioni quali, per esempio, la riflessione giornaliera e l'organizzazione di momenti speciali (diritti dei bambini, Giorno della pace, Natale, ecc.). D'altro canto, nella classe di Religione si lavora sulle differenti tradizioni religiose (Induismo, Buddismo, Giudaismo, Cristianesimo ed Islam). Si mettono in risalto gli aspetti concreti che le religioni hanno in comune, aspetti che permettono loro di condividere credenze. Si apprende la liturgia in modo vissuto, si mettono a fuoco la spiritualità, i valori, il rispetto reciproco e la conoscenza di altre religioni, con delle conoscenze minime per poterle rispettare. L'approccio è senza addottrinamento: tutto si basa sulla persona e sul rispetto dell'altro.

f) CEIP *Antaviana* di Barcellona. Questa scuola ha ricevuto il Premio *Ciudad de Barcelona 2014* per il suo progetto educativo, qualificato come "innovatore e continuo" e per la sua capacità nel saper integrare le risorse civiche e sociali del quartiere per un lavoro in rete. La scuola conta una gran diversità culturale e religiosa tra i suoi alunni, diversità sulla quale lavora a partire dai principi di 'normalizzazione ed integrazione',

trattando la diversità con la stessa normalità con la quale si vive 'nel quartiere', dato che *Nou Barris* (Quartiere Nuovo) è un quartiere che accoglie, tradizionalmente, i nuovi arrivati e pertanto è stato recettore, quasi in modo ininterrotto, di famiglie provenienti prima da altre parti del territorio spagnolo e poi dalle differenti ondate migratorie (dall'Africa subsahariana, dal Centro e Sud-America, dall'Asia o dall'Europa dell'Est). Tra i suoi abitanti convive una popolazione numerosa e stabile di gitani. Il principio di normalizzazione permette di accogliere tutte le iniziative che si presentano e che si considerano positive, ma permettendo sempre che siano di libero accesso per tutti gli alunni. Nelle lezioni di Religione (cattolica) che offre il *Departament d'Ensenyament* in accordo con il Vescovado, si promuove la storia delle religioni e lo studio del fatto religioso, per permetterne l'utilizzo da parte di tutti gli alunni del centro.

6. Alcune riflessioni non definitive

Nella società catalana, la realtà multietnica si impone come una realtà sociale e reclama sempre di più l'attenzione da parte delle istituzioni, come dimostrato dalle varie leggi e normative che sono state promulgate. La scuola pubblica si trova di fronte ad una grande sfida riguardo alla diversità culturale e per questa ragione si implementano progetti attraverso le scuole e le Associazioni di Madri e Padri, progetti intesi come sfide comuni. L'analisi delle risposte degli intervistati mostra l'esistenza di numerose iniziative impiantate per favorire l'integrazione degli alunni d'origine immigrante e delle loro famiglie. La maggioranza degli interventi prendono in considerazione il miglioramento nell'apprendimento socio-linguistico e della convivenza nei centri. Si citano anche alcune attività destinate a incoraggiare la partecipazione nella scuola e l'avvicinamento ad essa delle famiglie d'origine immigrante. Ciò nonostante, anche se la società catalana ha dimostrato durante questi ultimi anni, una buona capacità d'accoglienza ed integrazione di questi gruppi d'immigranti, ancora c'è molto da fare.

D'altro canto, si pensa che l'interculturalità oggigiorno si stia portando a termine in modo 'naturale', come se si trattasse di una cosa accettata ed automatica. Anche quando si chiede, per esempio, una maggiore formazione nelle strategie per integrarla nella programmazione in modo esplicito, si pensa che i professori siano sufficientemente preparati. Forse per questa ragione, le scuole danno priorità alla formazione sulla base dell'educazione emozionale. Così scopriamo un cambiamento verso aspetti più psicologici, a scapito di quelli sociologici, come se la gestione delle emozioni potesse sostituire la conoscenza ed accettazione di altri valori e di altre culture. È un modo di spostare il conflitto nell'interiorità delle persone, ovviando le ingiustizie sociali e le posizioni di potere. Forse sarebbe necessario mettere a fuoco maggiormente la relazione tra diversità e povertà (articolare la ri-

distribuzione ed il riconoscimento) e situare la diversità e l'interculturalità nel presente, vedendo come la nuova situazione influisce su questi aspetti.

D'altro canto, non si può dimenticare che la religione forma parte di questa diversità culturale. Troppo spesso, la diversità religiosa non viene trattata come una sfida dalla comunità educativa e la responsabilità di sviluppare questa tematica ricade solo sui professori di Religione (cattolica). In alcune scuole poi, semplicemente, si ignora o si nega questa realtà. La maggioranza dei centri pubblici pensa che le tematiche religiose non dovrebbero essere presenti nella scuola e dovrebbero essere relegate all'ambito privato della famiglia. Proprio il fatto che molte scuole pubbliche catalane dichiarino la propria laicità e pensino che il fatto religioso non si dovrebbe trattare nell'istituto scolastico ma, allo stesso tempo, svolgano attività religiose nella scuola come fare il presepe a Natale, difendendole come mere manifestazioni della propria cultura svincolate da qualunque significato religioso, dimostra una certa ignoranza del significato profondo di tutta la questione. Pur tuttavia, la necessità di sostituire la materia di Religione con un'altra più pluralista di Cultura religiosa, è una costante nel discorso portato avanti dai rappresentanti dei centri intervistati. Non dimentichiamo che includere questa pluralità in una classe implicherebbe includere la realtà sociale circostante.

La diversità religiosa è garantita nei centri scolastici da una normativa del *Departament d'Ensenyament* che riconosce il diritto, spesso solo sulla carta, delle famiglie di ricevere un insegnamento per i propri figli delle religioni cattolica, evangelica, musulmana ed ebraica. Però in pochi casi tale normativa è rispettata, per la mancanza di preparazione del personale che dovrebbe impartire l'insegnamento di religioni 'altre' come l'Islam. Ma pensiamo anche che una materia comune quale potrebbe essere Cultura religiosa, che integri i contenuti di tutte le religioni da un punto di vista culturale e non dottrinario della storia delle religioni, favorirebbe l'interculturalità ed il rispetto e l'accettazione di altre credenze e tradizioni, ossia la diversità inclusiva e costruttiva. Specificatamente, parte dei professori di Religione (cattolica) è d'accordo sull'impartire una materia obbligatoria per tutti gli alunni che si denomini Cultura religiosa. Le difficoltà si trovano, da una parte nelle reticenze che mostra la Conferenza Episcopale e, dall'altro, nel fatto che i professori che insegnerebbero la materia sarebbero quelli di Religione (cattolica). Come giustificazione si tira in ballo principalmente la necessità di garantire una posizione netta e preferenziale della religione cattolica sulle altre visto che forma parte integrante della nostra cultura e della nostra storia. D'altro canto, i professori di Religione (cattolica) presenti nella scuola pubblica (scelti dal Vescovado ma pagati con fondi pubblici) si rendono conto che in certi casi la loro presenza è vista con una certa avversione da parte degli istituti e, forse per questo, cercano di essere disponibili verso la possibilità d'integrare nella propria materia insegnamenti sul 'fatto religioso' o sulla 'storia delle religioni', fino a partecipare in modo più completo alle distinte attività che sviluppa il centro. Stranamente, l'ondata di tagli alle spese della Pubblica Istruzione

ha favorito questa 'integrazione' sfruttando appunto i professori di Religione per coprire buchi nell'organigramma del centro (supplenze, corsi di recupero…).

In alcuni centri, anche se si tratta di una minoranza, vengono offerte lezioni di cultura e religione musulmana, evangelica o ortodossa, fuori dall'orario scolastico e generalmente da genitori volontari che conoscono la materia. Questo denota, senza alcun dubbio, la volontà da parte della scuola di voler essere sensibile e ricettiva verso la diversità culturale e religiosa, cercando di darle un proprio spazio all'interno delle proprie strutture. D'altro canto, molti genitori che non si confessano cattolici preferiscono che i propri figli ricevano nel centro scolastico un'educazione religiosa, anche se non la loro, piuttosto che averne una laica, visto che ritengono che l'insegnamento religioso comporta la trasmissione di valori civici utili per i loro figli.

La scuola parificata religiosa, che rappresenta una percentuale molto alta in Catalogna, di fronte a questa diversità presente nella nostra società è andata assumendo strategie differenti con il fine di avvicinarsi alle confessioni diverse da quella cattolica, cercando legami che uniscano le tre grandi religioni monoteiste. In alcuni centri, quando si accolgono famiglie di altre religioni, concordano con esse quali attività religiose possono fare o meno i loro figli.

Ciò nonostante, non possiamo non rilevare il peso che continua a mantenere la struttura religiosa cattolica nell'istituzione scolastica, compresa la scuola pubblica. Al di là del discorso normativo, suffragato dall'articolo 27 della Costituzione spagnola e dalle leggi successive che l'attuano, possiamo costatare che il concetto di pluralità religiosa non è ancora arrivato nella scuola e nella relativa programmazione.

Considerare l'interculturalità come opzione educativa che impregni il centro in tutti i suoi aspetti richiede un grande sforzo di partenza e la partecipazione della totalità del Collegio dei docenti, così come la partecipazione delle famiglie e la collaborazione degli agenti esterni alla scuola ma interni al contesto sociale nel quale essa si trova. Ma porre le diverse materie sotto quest'ottica permette un arricchimento culturale e di valori etici e sociali degli alunni. Convertire l'esempio dell'interculturalità nell'asse portante del discorso scolastico, nella sua prassi quotidiana, permetterebbe lo sviluppo culturale di ogni alunno e di ogni alunna e favorirebbe la convivenza culturale e religiosa, il rispetto e l'accettazione di punti di vista differenti, in uno stesso spazio fisico. Seppur non senza molto lavoro e notevoli sforzi, esistono scuole che ci sono riuscite.

Apprendere la convivenza implica abitudini di collaborazione e cooperazione con compagni, culturalmente o etnicamente differenti e sviluppa, allo stesso tempo, sentimenti di simpatia e spirito critico. Come spiega Giroux: «Gli alunni hanno bisogno di essere capaci d'apprezzare criticamente le tradizioni dominanti e subordinate affinché possano affrontare i loro propri punti deboli e forti» (Giroux, 1992: 21). La sfida implica lo sviluppo della capacità di costruire un'identità complessa, un'identità che

comprenda l'appartenenza a molteplici ambiti: locale, nazionale ed internazionale, politico, religioso, artistico, economico, familiare, etc. I centri scolastici devono sviluppare questo ruolo di mediatori e conciliare questa doppia esigenza: rispettare la diversità culturale e religiosa degli alunni e forgiare un sentimento di appartenenza comune.

In conclusione, per il momento continuiamo a lavorare ed a sviluppare con entusiasmo questo progetto, sperando d'estenderlo all'Educazione Secondaria, per poterlo terminare a novembre e disporre di tutti i dati necessari per avanzare proposte pedagogiche sulla diversità culturale e religiosa nei centri educativi[7].

Bibliografia

Aguado, T. (2011), "El enfoque intercultural en la búsqueda de buenas prácticas escolares", in *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, vol. 5, n. 2, pp. 23-42.

Banks, J.A. (1986), "Race, Ethnicity and Shooling in the United States: Past, Present and Future", in J.A. Banks & J. Lynch (Eds.), *Multicultural Education in Western Societies*, New York: Praeger, pp. 30-50.

Colectivo IOÉ (1996), *La educación intercultural a prueba. Hijos de inmigrantes marroquíes en la escuela*, Granada: Laboratorio de Estudios Interculturales.

Departament de Governació i Relacions Institucionals, & Departament d'Ensenyament (2015), *Guia per al respecte a la diversitat de creences als centres educatius de Catalunya* (edició revisada i ampliada de la *Guia per a la gestió de la diversitat religiosa als centres educatius*, editada el 2010), Barcelona: Generalitat de Catalunya (28/07/2015, http://www.gencat.cat/governacio/pub/sum/dgar/guia_educatius.pdf)

Dietz, G. (2008), "La educación religiosa en España", in *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, vol. XIV, n. 28, pp. 11-46.

Fernández Enguita, M. (1996), *Escuela y etnicidad. El caso del pueblo gitano*, Granada: Laboratorio de Estudios Interculturales.

Fernández, E., Fons, C., & Forteza, M. (2013), "La diversidad religiosa en los centros educativos catalanes: elemento para construir identidad", in *EMIGRA Working Papers*, n. 7, Barcelona: UAB.

Forteza, M., & Gómez, J. (Ed.) (2008), *Cultura religiosa a l'escola. Jornades internacionals sobre una assignatura aconfessional*, Barcelona: Generalitat de Catalunya.

García, F.J., Barragán, C., Granados, A., & García Cano, M. (2002), "Lo intercultural en las teorías y acciones interculturales. Una década de interculturalidad

7 Al momento di concludere questo articolo il Consiglio Esecutivo della *Generalitat* della Catalogna, precisamente il 28 agosto 2015, ha approvato il Decreto di *Ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria* adattato alla nuova legge, la LOMCE, per l'anno scolastico 2015-16, che rende ufficiale che gli alunni possano scegliere tra Religione o Cultura e Valori Etici, proposta didattica alternativa che si baserà sul pensiero umanisticoe filosofico con una prossimità alla cultura delle religioni.

en los discursos pedagógicos y prácticas educativas en el Estado español", in F. Checa (Ed.), *Las migraciones a debate. De las teorías a las prácticas sociales*, Barcelona: Icaria, pp. 209-256.

Garreta, J. (2001), "The process of consolidation of the Islamic communities of Catalonia (Spain)", in *International Journal of Migration Studies*, n. 144, pp. 787-809.

Id. (2002), "Inmigrantes musulmanes en una sociedad «laica». Procesos de creación, consolidación y retos de futuro de las mezquitas", in *Revista de Sociología*, n. 66, pp. 249-268.

Id. (2003), *La integración sociocultural de las minorías étnicas (inmigrantes y gitanos)*, Barcelona: Anthropos.

Id. (2004), "El espejismo intercultural. La escuela de Cataluña ante la diversidad cultural", in *Revista de Educación*, n. 333, pp. 463-480.

Id. (2006), "Ethnic minorities in the Spanish and Catalan educational systems: From exclusion to intercultural education", in *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 30, n. 2, pp. 261-279.

Id. (2011), "Atención a la diversidad cultural en Cataluña: Exclusión, segregación e interculturalidad", in *Revista de Educación*, n. 355, pp. 213-233.

Garreta, J., & Lllevot, N. (2003), *El espejismo intercultural. La escuela de Cataluña ante la diversidad cultural*, Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.

Idd. (2011), "La representación del Islam en los materiales escolares", in *Revista El Guiniguada*, n. 20, pp. 85-98.

Giroux, H.A. (1992), "La enseñanza, la alfabetización y la política de la diferencia", in H.A. Giroux & R. Flecha, *Igualdad educativa y diferencia cultural*, Barcelona: El Roure, pp. 11-26.

Gómez, M.E. (2011), *Didáctica de la religión: tesoro escondido de la escuela*, Madrid: PPC.

Grañeras, M., Lamelas, R., Segalerva, A., Vázquez, E., Gordo, J.L., & Molinuevo, J. (1997), *Catorce años de investigación sobre desigualdades en la educación*, Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.

Griera, M.M. (2011), "Diversitat religiosa i món local: una mirada a Europa", in *Col·lecció Estudis*, n. 19, Barcelona: Diputació de Barcelona.

Llevot, N. (Ed.) (2006), *La Educación intercultural: discursos y prácticas*, Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida.

Ead. (2012), "La importancia del marabout en la educación de la sociedad senegalesa", in *Arxius de Sociologia*, n. 26, pp. 37-50.

Ead. (2010), "El rol y la formación de los marabouts en Senegal", in *Revista El Guiniguada*, n. 19, pp. 43-60.

Llevot, N., & Bernad, O. (2015), "La participación de las familias en la escuela: factores clave", in *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, vol. 8, n. 1, pp. 57-70.

Palaudàrias, J.M. (1998), "Análisis de la política educativa en la escolarización de las minorías culturales en Catalunya", in X. Besalú & A. Portera (a (2008), "Intercultural education in Europe: epistemological and semantic aspects", *Intercultural Education*, vol. 19, n. 6, pp. 481-491.

Rincón, J.C., & Vallespir, J. (2010), "El tratamiento de la interculturalidad en los centros de primaria de las Islas Baleares, según las programaciones generales anuales: el Plan de acogida lingüística y cultural", in *Revista de Educación*, n. 353, pp. 415-441.

Rodríguez, H., Gallego, B., Sansó, C., Navarro, J.L., Velicias, M. & Lago, M. (2011), "La educación intercultural en los centros escolares españoles", in *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, vol. 14, n. 1, pp. 101-112.

Samper, L., & Garreta, J. (2011), "Muslims in Catalan textbooks", in *Journal of Educational Media, Memory and Society*, n. 3, pp. 81-96.

Tarrés, S., & Rosón, F.J. (2009), "La enseñanza de las religiones minoritarias en la escuela. Análisis del caso de Andalucía", in *Revista de ciencias de las religiones*, n. 14, pp. 179-197.

UNESCOCAT (2009), *Guia de recursos sobre diversitat religiosa i de conviccions*, Barcelona: UNESCO Catalunya.

Finito di stampare
nel mese di dicembre 2015
da Booksfactory – Szczecin (Polonia)