**Titolo progetto di ricerca**

**Ricerca-azione in percorsi di apprendimento trasformativo interculturali per migranti e formatori**

***Framework* teorico e stato dell’arte**

Il fenomeno migratorio contemporaneo interroga nel suo complesso le società globali, richiamandone l’impegno – nei diversi ambiti politici, sociali, culturali, educativi – a rispondere in modo coeso e strutturato alle istanze volte all’accoglienza e inclusione dei migranti. Per ciò che concerne la ricerca pedagogica, si rileva l’obiettivo macro di una ridefinizione dei compiti e della portata del lavoro educativo e sociale in ottica interculturale. La letteratura nel campo della pedagogia sociale e interculturale ha rilevato alcuni elementi ritenuti fondamentali per costruire una professionalità educativa in grado di affrontare le sfide della società contemporanea, come la promozione della riflessività, dell’empowerment e lo sviluppo di competenze pedagogiche (Bertin & Contini, 2004; Catarci, 2011; Fiorucci, 2011; Catarci & Fiorucci, 2015; Burgio, 2015; Tarozzi, 2015; Tolomelli, 2015).

Inoltre, secondo gli obiettivi dell'Unione Europea (come l’*Intercultural Cities Programme* diretto dal Consiglio d’Europa, 2014), l'UNESCO (2013) e la letteratura di riferimento (tra gli altri Deardorff, 2009; Reggio & Santerini, 2014; Santerini, 2017; Portera, 2013; Portera e Milani, 2019) l'acquisizione di competenze interculturali risulta determinante per nutrire relazioni con persone culturalmente e linguisticamente differenti nella moderna complessità del nostro mondo eterogeneo (Portera & Grant, 2017).

La promozione di competenze comunicative, di cura, sociali (Mortari, 2017) e pedagogiche (Milani, 2017; Tolomelli, 2019) attraverso un approccio interculturale (Cohen-Emerique, 1993; Abdallah Pretceille, 1983) necessita di essere riconsiderata come priorità nell’operato degli educatori e dei formatori che lavorano nei servizi dedicati all’accoglienza dei migranti, figure “ponte” nella co-costruzione con il migrante di percorsi e progetti realmente inclusivi. Si rileva in questi termini come gli attori sociali che lavorano quotidianamente nei servizi dedicati ai migranti abbiano sempre più bisogno di un'identità professionale che caratterizzi le loro azioni con un approccio multidisciplinare.

I soggetti migranti risultano doppiamente colpiti dalla falla di un sistema che pone barriere alla presa in carico del soggetto nella sua complessità, troppo spesso assumendo politiche frammentate e pratiche assistenziali che creano cortocircuiti e aumentano fortemente il divario sociale e l’emersione della condizione di marginalità (Ambrosini & Marchetti, 2008; Marchetti, 2014). In accordo con l’Agenda Europea sulle migrazioni, la Commissione Europea nel 2016 ha presentato il Piano d’azione per sostenere gli Stati membri nel processo di integrazione di cittadini di Paesi Terzi (Action Plan on the integration of third country nationals), dove uno dei fattori determinanti del processo d'inclusione del migrante risulta essere la conoscenza della lingua del paese d'accoglienza, definita seconda lingua (L2) appresa dopo la lingua madre nel paese in cui è lingua ufficiale (Diadori, Palermo, Troncarelli, 2009). Sviluppi recenti nel campo di studi della glottodidattica, trovano nella “educazione linguistica interculturale” i legami che intercorrono tra apprendimento linguistico e dimensione identitaria dei soggetti (Borghetti, 2016). Fondamentale, in questa prospettiva, è il ruolo che il linguaggio assume nei processi di ricostruzione identitaria dei soggetti in formazione a cui si riconosce non tanto la capacità di adattamento ma quella di trasformazione (Mezirow, 1997; 2000). L'educazione linguistica interculturale vede come meta da perseguire tramite l'insegnamento di una lingua lo sviluppo della competenza comunicativa interculturale (CCI) ovvero quel fattore che consente di aprirsi alle differenze, di mediare tra membri di gruppi sociali diversi e di mettere in discussione le presupposizioni e ciò che viene dato per scontato nel proprio gruppo e ambiente culturale (Byram, 1989; Borghetti, 2018; Portera, 2019).

Gli elementi di novità che scaturiscono da questo filone di indagine derivano dal dialogo instaurato con la pedagogia critica (Freire, 1973; Giroux, 1983). La pedagogia, in questa occasione, ha offerto alla glottodidattica l'opportunità di produrre una riflessione più profonda e determinante sulle finalità educative interculturali dell'apprendimento linguistico, come anche sostenuto da diversi studi multidisciplinari (Norton & Toohey, 2011; Norton, 1995; Barkhuizen et al., 2012). Nel complesso, l’apprendimento linguistico ha la finalità di formare gli individui nello sviluppare un pensiero critico, necessario ad incidere verso una probelmatizzazione della realtà, sul loro senso di appartenenza e di cittadinanza in un determinato Paese (Martin & Feng, 2006) e contribuire alla loro partecipazione attiva e consapevole, verso la costruzione di una società realmente democratica (Dewey, 1916).

L’apprendimento della L2 si configura quindi come parte imprescindibile di un percorso di inclusione più complesso, atto al superamento della condizione di disordine esistenziale che il soggetto migrante vive dall’arrivo nella società di accoglienza.

Per sviluppare processi di inclusione in contesti educativi caratterizzati da particolari condizioni di vulnerabilità ed eterogeneità (Zoletto, 2012), l’intervento formativo necessita di essere valutato attentamente e richiede l’applicazione di metodologie e strategie di insegnamento flessibili e rispondenti ai bisogni specifici di ogni apprendente, al fine di attivare quel processo in cui riflessione e azione permettono di individuare nuovi possibili scenari di progettazione (Borri, Minuz et al, 2014; Strongoli, 2019). La spinta motivazionale che coinvolge il soggetto nell’affrontare questa sfida diviene quindi elemento essenziale per rilevare i bisogni e i desideri atti a favorirne il suo coinvolgimento attivo, in prospettiva di empowerment (Rappaport 1981; Zimmerman 2000; Dallago 2008; Tolomelli 2015).

**Il progetto di ricerca**

## Il presente progetto di ricerca-azione si inserisce all’interno della partecipazione del Dipartimento di Scienze dell’Educazione “G.M. Bertin” al progetto FAMI “Conoscenze”[[1]](#footnote-1), coordinato da CEFAL Emilia-Romagna. Il progetto “Conoscenze” intende intervenire, in un’ottica di forte complementarietà con le azioni del progetto FAMI regionale, sulla tematica della lingua come veicolo di interazione e dialogo con le comunità e i territori. Propone quindi percorsi rivolti a cittadini migranti (con attenzione dedicata a particolari tipologie di vulnerabilità[[2]](#footnote-2)) adottando metodologie che abbiano una ricaduta diretta sui partecipanti rispetto all’acquisizione di competenze linguistiche, ma che al contempo richiedano l’intervento e la partecipazione di tutta la comunità in processi di interazione, socializzazione e costruzione di legami sociali.

Uno degli outcomes più significativi del progetto è la documentazione - sul modello del Portofolio europeo delle lingue (PEL) - del percorso di ciascun destinatario, che potrà aderire, sulla base delle proprie caratteristiche e delle proprie esigenze, ad un ventaglio di opportunità formative “componibili” e validabili per l’eventuale prosecuzione del percorso nel sistema formale (CPIA).

La prima annualità di attività del progetto (2019) ha così previsto l’implementazione da parte del gruppo di ricerca del Dipartimento di uno strumento denominato Dossier “Conoscenze”[[3]](#footnote-3),nato per raccogliere tutte le esperienze e le attività realizzate dall’apprendente nel progetto Fami “Conoscenze”, finalizzato a documentare il livello di competenza linguistica raggiunto e le esperienze interculturali vissute, ponendo particolare attenzione a due aspetti della esperienza linguistica dei migranti: il processo di apprendimento e la comprensione della dinamica culturale.

Il cambiamento che si intende monitorare è un processo dialogante che, a partire da percorsi strutturati di apprendimento della lingua italiana, miri all’implementazione di reti sociali, alla facilitazione di un clima inclusivo, a contrastare fenomeni di stereotipizzazione.

Il Dossier si compone di 11 schede, contenenti:

1. Informazioni personali;
2. Esperienze lavorative;
3. Istruzione e formazione;
4. Attività progetto Conoscenze;
5. Competenze linguistiche;
6. Competenze di base;
7. Competenze personali;
8. Competenze sociali;
9. Meta-competenze;
10. Prove attività svolte nel progetto Conoscenze;
11. Allegati e informazioni aggiuntive.

Trasversalmente alle azioni, il Dossier sarà implementato e redatto dagli operatori relativamente alle attività proposte ed effettivamente svolte dall’apprendente. A tale scopo il Dossier è pensato per una compilazione in forma digitale, funzionale alla possibilità di poter aggiungere all’interno di un unico Dossier le informazioni relative a più attività del progetto “Conoscenze” svolte dal migrante e monitorarne così il suo processo di apprendimento.

Alcune schede del Dossier sono previste per essere compilate a cura del formatore/operatore insieme al migrante, se la tipologia e la durata dell’attività lo consentono. Verrà quindi valutato di volta in volta dal formatore se inserire la compilazione e l’utilizzo del Dossier in momenti specifici di didattica frontale o creare momenti laboratoriali che potrebbero essere funzionali all’apprendimento di alcune delle specifiche competenze descritte.

Tale flessibilità di utilizzo ha una duplice finalità: quella di rendere il Dossier uno strumento di supporto al formatore per cogliere gli elementi necessari utili allo sviluppo delle competenze descritte e quello di far maturare all’apprendente la motivazione e la consapevolezza del percorso svolto e dei propri livelli di apprendimento acquisiti.

La ricerca-azione condotta dal gruppo di ricerca del Dipartimento nei percorsi svolti dai migranti e dai formatori si inserisce all’interno del progetto Conoscenze con lo scopo di indagare, dopo la prima fase di elaborazione del Dossier, la sua efficacia all’interno dei percorsi di apprendimento dell’italiano come L2 proposti nella forma prevista dalle diverse attività realizzate dai partner di progetto[[4]](#footnote-4), con la specifica finalità di supportare i cittadini migranti in un processo formativo capace di restituire consapevolezza delle proprie capacità e risorse, di potenziamento della loro autonomia e progettualità esistenziale nel nuovo contesto di vita. Nel raggiungimento del duplice obiettivo di creare forme di partecipazione attiva di soggetti autoctoni e migranti, si ritiene indispensabile promuovere gli aspetti motivazionali che generano nuove forme di apprendimento in chiave trasformativa e collaborativa.

**Domanda di ricerca e obiettivi**

Ispirandosi agli obiettivi già perseguiti dal modello SPRAR/SIPROIMI, la ricerca vuole dimostrare come sia possibile utilizzare i percorsi di apprendimento linguistico come opportunità di apprendimento trasformativo e occasione di interazione dei cittadini migranti con le comunità locali.

Il problema: frequentemente, nei contesti e servizi dedicati all’accoglienza e inclusione dei migranti, si rileva la messa in atto di percorsi frammentati e a carattere assistenziale, che rischiano di accrescere la condizione di marginalità sociale dei migranti una volta usciti dal circuito dell’accoglienza. Tali prassi amplificano la situazione di vulnerabilità del migrante e di dipendenza dall’aiuto, rendendo sempre più lontano l’obiettivo di un percorso verso l’autonomia e indirizzato alla realizzazione di un nuovo progetto di vita. Per sollecitare un maggiore incontro tra mandato istituzionale e mandato sociale nella *mission* degli enti gestori e nelle pratiche degli operatori, si rileva la necessità di risignificare i contesti e l’azione, attraverso una presa in carico dei migranti che sia attenta alla cura della relazione in termini educativi, interculturali e progettuali.

Sulla base delle problematiche rilevate nel contesto territoriale della Città Metropolitana di Bologna (scarsa motivazione alla frequenza di percorsi linguistici e difficoltà di interazione tra migranti ed autoctoni) gli obiettivi che il progetto “Conoscenze” persegue sono:

Per i destinatari diretti (cittadine/i di Paesi terzi):

* strutturare una rete in grado di adeguare l’offerta formativa alle reali esigenze di ciascuno, in termini logistici (la proposta comprende interventi di formazione linguistica di prossimità) e di caratteristiche specifiche (genere, di vulnerabilità specifica, progetto professionale);
* documentare il percorso di ciascun destinatario che potrà aderire, sulla base delle proprie caratteristiche e delle proprie esigenze, ad un ventaglio di opportunità formative “componibili” e validabili per la prosecuzione del percorso nel sistema formale (CPIA).

Per i destinatari indiretti (operatori di servizi pubblici e privati che, a vario titolo, interagiscono con la popolazione migrante, associazioni, enti che erogano formazione linguistica, cittadinanza):

- strutturare percorsi linguistici condivisi e validati tra strutture formali, non formali, informali;

- predisporre strumenti didattici specialistici per l’insegnamento dell’italiano L2;

- sperimentare e validare un modello di acquisizione linguistica in interazione con le comunità di accoglienza.

**Piano delle attività di ricerca e metodologia**

*Piano delle attività*

Con riferimento al quadro teorico e alle domande di ricerca sopra esplicitate, la ricerca sarà articolata nelle seguenti fasi:

- ricognizione della letteratura multidisciplinare di riferimento;

- osservazioni delle attività proposte dal progetto e monitoraggio dell’utilizzo dello strumento Dossier da parte degli attori sociali coinvolti;

- focus group e interviste semi-strutturate con formatori e migranti;

- implementazione e realizzazione di laboratori condotti dal gruppo di ricerca Unibo con strumenti e tecniche di Teatro dell’Oppresso;

*Descrizione delle attività progettuali*

Attività diretta: incontri e laboratori come forma di coscientizzazione ed empowerment del migrante verso l’apprendimento della nuova lingua.

Le attività saranno indirizzate allo sviluppo di un percorso che miri a fare emergere le potenzialità dei soggetti migranti e la loro partecipazione attiva, fornendo strumenti e chiavi di lettura ermeneutiche con l’obiettivo di accrescere la consapevolezza dell’importanza dell’apprendimento della lingua come fattore di empowerment individuale e sociale.

Attraverso la ricerca-azione attivata in modo diretto tramite laboratori e l’utilizzo di strumenti e tecniche del Teatro dell’Oppresso (Boal, 1974), le attività progettuali condotte da formatori pedagogici saranno indirizzate a fornire elementi formativi e operativi, oltre che proposte metodologiche, utili a incentivare negli attori sociali un apprendimento trasformativo (Mezirow, 1997; 2003) che stimoli la capacità di rinnovarsi attraverso una nuova riflessione critica dei condizionamenti preesistenti verso forme attive di cittadinanza democratica (Silva & Menezes, 2016).

Attività indiretta e trasversale: la ricerca-azione si svilupperà, trasversalmente alla attività diretta, attraverso osservazioni partecipanti, focus group e interviste a interlocutori privilegiati (migranti, formatori, educatori). Inoltre, verrà monitorato in itinere l’utilizzo e l’efficacia del Dossier, prevedendone eventuali revisioni e implementazioni.

*Metodologia:*

Mediante l’approccio della ricerca-azione partecipata (Orefice, 2006), si intende avviare un’indagine con l’obiettivo di promuovere l’empowerment dei soggetti coinvolti e della comunità tramite l’emersione delle loro risorse e desideri. Le strategie operative si basano sul metodo dialogico che permette di sviluppare una ricerca “con” piuttosto che “su” gli attori coinvolti, attraverso la costruzione di un sapere collettivo e condiviso. L’approccio della ricerca-azione partecipata pone al centro della sua indagine il cambiamento nei soggetti coinvolti e nei sistemi sociali, adottando un approccio collaborativo tra saperi e ciclico tra ricerca, azione e riflessione.

Sul piano epistemologico, si fa riferimento a ciò che Freire (1968) ha definito “coscientizzazione”, ovvero come quel processo di trasformazione della realtà socio-culturale che avviene tramite l’elaborazione di strumenti di interpretazione e consapevolezza individuale dei contesti sociali in chiave critica, agendo sulla realtà stessa.

*Impatto del progetto:*

Mediante il progetto e le attività svolte si prevede di stimolare ed accrescere gli aspetti motivazionali relativi all’apprendimento della lingua come veicolo di inclusione e partecipazione sociale. Sviluppare la consapevolezza degli attori sociali prevede un effetto diretto sui singoli soggetti e sullo sviluppo della comunità nel medio e lungo periodo, in termini di inserimento lavorativo e di integrazione sociale, incrementando le possibilità di incontro tra autoctoni e migranti in contesti sociali formali, informali e non formali.

Inoltre, il coinvolgimento attivo dei soggetti autoctoni rappresenta la via preferenziale verso la costruzione di una società capace di tessere legami sociali e nuove forme di dialogo interculturale.

**Aspetti di originalità della ricerca**

La ricerca-azione presentata si muove all’interno di contesti formali e non formali, quali le cooperative e le associazioni coinvolte, alcune realtà del terzo settore, centri di formazione professionale, in dialogo con la rete territoriale di riferimento. Tale peculiarità mira a promuovere una continuità progettuale e di intenti promossi dai percorsi di integrazione già proposti dalla rete dello SPRAR/SIPROIMI, che possono definirsi a “doppio binario”, cioè in grado di coinvolgere da protagonisti al tempo stesso sia i richiedenti e titolari di protezione internazionale, sia i differenti contesti e servizi educativi, sociali e culturali in cui l’inserimento della persona si sviluppa. L’inclusione viene, dunque, figurata come un luogo di incontro tra chi ha cercato protezione in Italia e la sua comunità di accoglienza.

La ricerca, inoltre, promuove un approccio interdisciplinare all’approfondimento del fenomeno poiché prevede il confronto con studi e riflessioni in differenti ambiti: psico-pedagogico, linguistico, socio-antropologico, storico e geopolitico, oltre al confronto con la normativa nazionale e internazionale sul tema oggetto di analisi.

Tale aspetto conduce a individuare nuove direzioni di indagine per la ricerca pedagogica, che necessita di esplorare su più fronti di osservazione il fenomeno migratorio, ponendo uno sguardo attento alle nuove figure professionali coinvolte nella filiera dei servizi socio-educativi dedicati all’accoglienza e all’inclusione dei migranti, quali i servizi SPRAR/SIPROIMI, i CAS, le comunità per MSNA, i CPIA, e gli enti di formazione professionale. Questi ambienti, seguendo l’idea di un approccio di sistema territoriale integrato all’accoglienza dei migranti, hanno una finalità di formazione continua (Lifelong Learning), non solo per i beneficiari coinvolti nei progetti, ma anche nei confronti delle figure professionali che vi operano, dei servizi coinvolti e di tutta la collettività.

**Aspetti di internazionalizzazione del progetto e prodotti attesi**

Parte integrante della ricerca saranno gli elementi che connoteranno gli sviluppi dell’indagine in una prospettiva internazionale. In particolare:

- analisi della letteratura di riferimento in ambito internazionale (normativa e documenti UE, studio del fenomeno in ottica comparativa e di articoli scientifici internazionali);

- definizione di rapporti e approfondimenti sul tema con centri di ricerca internazionali, atti a implementare lo studio e la proposta di collaborazioni successive indirizzate alla realizzazione di progetti europei che coinvolgano università e realtà territoriali;

- pubblicazione di risultati di ricerca su riviste internazionali;

- partecipazione a convegni internazionali.

**Riferimenti bibliografici**

Abdallah Pretceille, M., (1983). Pédagogie Interculturelle. Bilan et perspective, L'Interculturel en éducation et sciences humaines. *Publications Université Toulouse Le Mirail*, Toulouse, pp. 25-32.

Ambrosini, M., Marchetti, C. (eds) (2008). *Cittadini possibili. Un nuovo approccio all’accoglienza e all’integrazione dei rifugiati*. Milano: FrancoAngeli.

Barkhuizen G., Benson P., Bodycott P., Brown J. (2012). Study abroad and the development of second language identities. *Applied linguistics review*, vol. 3-1, pp.173-193.

Bertin G.M. e Contini M. (2004). *Educazione alla progettualità esistenziale,* Roma: Armando.

Boal, A. (1974 [1979]). *Theatre of the oppressed*. London: Pluto Press.

Borri A., Minuz F., Rocca L., Sola C. (2014). *Italiano L2 in contesti migratori*, Torino: Loescher.

Borghetti C. (2016). *Educazione linguistica interculturale. Origini, modelli, sviluppi recenti*. Bologna: Caissa Italia.

Borghetti C. (2018), Studiare l'apprendimento linguistico interculturale come pratica discorsiva e interazionale. *Studi e Ricerche*, vol. 13, pp 413-428.

Borri A., Minuz F., Rocca L., Sola C. (2014). *Italiano L2 in contesti migratori*. Torino: Loescher.

Burgio, G. (2015). Sul travaglio dell’intercultura. Manifesto per una pedagogia postcoloniale. *Studi sulla formazione*, n. 2, p. 103-124.

Byram, M. (1989). Intercultural Education and Foreign Language Teaching. *World Studies Journal*, Vol. 7, pp. 4-7.

Byram, M.S. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

Catarci M. (2011). *L’integrazione dei rifugiati: formazione e inclusione nelle rappresentazioni degli operatori sociali*. Milano: FrancoAngeli.

Catarci M., Fiorucci M. (ets.) (2015). *Intercultural Education in the European Context. Theories, Experiences, Challenghes*. Surrey: Ashgate.

Cohen-Émérique, M. (1993). L’approche interculturelle dans le processus d’aide. *Santé mentale au Québec*, 18 (1), 71–91.

Council of Europe (2014). *Developing intercultural competence through education*, Pestalozzi series No. 3, Strasbourg: Council of Europe Publishing, <https://rm.coe.int/developing-interculturalenfr/16808ce258>.

Deardorff, D. K. (2009). *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks. CA: Sage.

Dewey, J. (1916). Democracy *and Education* (trad. it. *Democrazia e educazione*, 1949), Firenze: La Nuova Italia.

Diadori P., Palermo M., Troncarelli D. (2009). *Manuale di didattica dell'Italiano L2.* Perugia: Guerra.

European Commission (2016). *Action Plan on the integration of third country nationals, Brussels*,<https://ec.europa.eu/homeaffairs/sites/homeaffairs/files/whatwedo/policies/europeanagendamigration/proposalimplementationpackage/docs/20160607/communication_action_plan_integration_third-country_nationals_en.pdf>

Fiorucci, M. (2011). *Gli altri siamo noi. La formazione interculturale degli operatori dell'educazione.* Roma: Armando.

Freire, P. (1973). La pedagogia degli oppressi. Milano: Mondadori.

Giroux, H.A. (1983). *Critical Theory and Educational Practice*. Geelong, AUS: Deakin University.

Marchetti, C. (2014). Rifugiati e migranti forzati in Italia. Il pendolo tra ‘emergenza’ e ‘sistema. *REMHU – Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, Brasília, Vol. 43, n. XXII, pp. 53-70.

Martin, S. & Feng A. (2006). *The construction of citizenship and national building: the Singapore case*. In Alred G., Byram, M. & Fleming, M. (a cura di), Education for intercultural citizenship: concepts and comparisons, Clevedon, Multilingual matters, 47-66.

Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. New Dimensions for Adult and Continuing Education, 74, 5-13.

Mezirow, J. (2000). Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress. San Francisco: Jossey-Bass.

Mezirow, J. (2003). Apprendimento e trasformazione. Milano: Raffaello Cortina.

Milani, L. (2017). *Competenza pedagogica e progettualità educativa*. Brescia: La Scuola.

Mortari, L. (2017). Educatori e lavoro di cura. *Pedagogia Oggi, Rivista SIPED*, anno XV, n. 2, pp. 91-105.

Norton B. (1995). Social Identity, Investment, and Language Learning. *TESOL Quarterly,* vol. 29, pp. 9-31.

Norton B., Toohey K. (2011). Identity, language learning, and social change. *Language Teaching*, vol. 44, pp. 412-446.

Orefice, P. (2006). *La ricerca azione partecipativa. Teorie e pratiche*. Napoli: Liguori.

Portera, A. (2013). *Competenze interculturali. Teoria e pratica nei settori scolastico-educativo, giuridico, aziendale e della mediazione,* Milano: Franco Angeli.

Portera A., Grant C.A. (a cura di) (2017). Intercultural Education and Competences. Challenges and Answers for the Global World. Newcastle upon Tyne, UK Cambridge: Scholars Publishing.

Portera, A, Milani, M. (2019). *Competenze interculturali e successo formativo. Sviluppo di un modello nel contesto universitario*. Pisa: ETS.

Reggio, P., Santerini, M. (2014). *Le competenze interculturali nel lavoro educativo*. Roma: Carocci.

Santerini, M. (2017). *Da stranieri a cittadini. Educazione interculturale e mondo globale*. Milano: Mondadori.

Silva E., Menezes I., (2016). Art Education for Citizenship: Augusto Boal’s Theater of the Oppressed as a Method for Democratic Empowerment. *Journal of Social Science Education,* Vol.15, n. 4, pp. 40-49.

Strongoli, R. (2019). Quando gli spazi educano. Ambienti d'apprendimento per una didattica all'aperto. *Pedagogia Oggi*, Vol. 1, pp. 431-444.

Tarantino, A. (2008). Il ruolo della motivazione nell'apprendimento dell'italiano LS da parte di adulti. *Bollettino Itals*, n.27, <https://www.itals.it/il-ruolo-della-motivazione-nellapprendimento-dellitaliano-ls-da-parte-di-adulti-una-ricerca-azione-0>.

Tarozzi, M. (2015). *Dall’intercultura alla giustizia sociale. Per un progetto pedagogico e politico di cittadinanza globale*. Milano: FrancoAngeli.

Tolomelli, A. (2015). *Homo Eligens. L’empowerment come paradigma della formazione*. Bergamo: Junior.

Tolomelli, A. (2019). *«Rimuovere gli ostacoli…» Per una pedagogia di frontiera*. Pisa: ETS.

UNESCO (2013), *Intercultural Competences. Conceptual and Operational Framework*, Paris: UNESCO, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219768>.

Zoletto, D. (2012). *Dall’intercultura ai contesti eterogenei. Presupposti teorici e ambiti di ricerca pedagogica.* Milano: FrancoAngeli.

.

1. Obiettivo Specifico 2. Integrazione / Migrazione legale - Obiettivo nazionale ON 2 - Integrazione - lett. h) Formazione civico linguistica - Servizi sperimentali di formazione linguistica 2018-2021. [↑](#footnote-ref-1)
2. Le particolari tipologie di vulnerabilità a cui il Ministero fa riferimento sono le seguenti: Minore; Minore straniero non accompagnato; Disabile; Anziano; Donna in stato di gravidanza; Genitore single con figlio/i minori a seguito; Vittima di tratta degli esseri umani; Persona affetta da gravi malattie o da disturbi mentali; Persona che ha subito torture, stupri o altre forme gravi di violenza psicologica, fisica o sessuale; Analfabeta. [↑](#footnote-ref-2)
3. Il Dossier è stato elaborato ispirandosi ai contenuti e alla metodologia implementata dal progetto *Forward. Portfolio di competenze e strumenti pedagogici per identificare, riconoscere, validare e migliorare le competenze acquisite dalle donne migranti in contesti di apprendimento formali, non formali e informali* – LLP Grundtvig Multilateral Project. [↑](#footnote-ref-3)
4. I partner del progetto sono i seguenti: Dipartimento di Scienze dell'Educazione “G.M. Bertin”, Consorzio di Cooperative L’Arcolaio, Cooperativa Sociale Solcoprossimo - Società Cooperativa Sociale, Fondazione Gualandi a favore dei sordi, Lai-momo Soc. Coop. Soc. [↑](#footnote-ref-4)