

Discipline in dialogo alla “Terza Giornata Interculturale Bicocca”: sguardi incrociati su ricerche pedagogiche e linguistiche

Mariangela Giusti

Università degli Studi di Milano Bicocca – Milano (Italia)

ABSTRACT

La “Terza Giornata interculturale”, così come le prime due (nel 2002 e nel 2004) ha consentito la condivisione di ricerche che concorrono alla formazione del pensiero interculturale in educazione; era rivolta principalmente a insegnanti, educatori, studenti di scienze della formazione. Compito della riflessione pedagogica è ricercare e conoscere le buone pratiche presenti in vari ambiti del sapere, che possono contribuire alla formazione del pensiero interculturale. C'è una difficoltà comunicativa reale che si può verificare a scuola fra genitori e insegnanti: è una difficoltà non solo linguistica, trova origine nelle diverse esperienze di vita e nelle culture dell'educazione a cui i genitori stranieri fanno riferimento. Tuttavia, il pensiero interculturale in educazione induce ad aver fiducia che il sistema dell'istruzione possa realmente comunicare e interagire al meglio con la società multiculturale, con le lingue e le culture diverse che entrano a buon diritto al suo interno. In educazione pensare e agire secondo i principi della pedagogia interculturale significa collocarsi in una prospettiva di giustizia sociale, di riconoscimento dei diritti, di sviluppo delle capacità individuali, di valorizzazione dei singoli per quanto diverse siano le loro provenienze.

Parole chiave: Educazione interculturale - Professionalità docente - Genitori stranieri - Classi pluriethniche

Dialogue between disciplines at the “Third Bicocca’s Intercultural Day”: Crossing views on educational and linguistic research

The “Third intercultural Day” as well as the first two (in 2002 and 2004) is a conference that enabled the sharing of research that contribute to the training of the intercultural thought in education. The conference was aimed primarily to teachers, educators, students of educational sciences . The task of pedagogical reflection is to research and learn about the best practices found in various areas of knowledge , which may contribute to the training of the intercultural thinking . There is a real communicative difficulties that may occur at school between parents and teachers. This is a problem not only of language, has its origin in the different life experiences and cultures of education to which foreign parents refer to it. However, the intercultural thought in education leads to trust that the educational system can actually communicate and interact well with the multicultural society, with different languages and cultures that come with good reason inside. In education to think and act according to the principles of intercultural pedagogy means placed in a perspective of social justice, recognition of rights, development of individual skills, enhancement of the individual as different as their backgrounds.

Keywords: Intercultural Education - Competence Teacher - Foreign Parents - Multiethnic Classes

Introduzione

Presso l'Università di Milano Bicocca il 31 gennaio 2014 si è svolta la Terza Giornata Interculturale “*Muoversi Verso: Luoghi delle città, dialoghi interculturali*”, un'occasione di studio nata con l'obiettivo di indagare varie esperienze in diversi ambiti del sapere che uniscono la conoscenza e la costruzione progressiva di nuove proposte e nuovi modelli partendo da ricerche e studi sviluppati all'interno dell'Università Bicocca. Le (poche) voci esterne erano relative a esperienze interculturali molto significative condotte in alcuni musei. La “Terza Giornata”, così come le prime due (rispettivamente svoltesi nel 2002 e nel 2004 sempre nell'Aula Magna dell'Ateneo), ha consentito la condivisione di ricerche che concorrono alla formazione del pensiero interculturale in educazione ed era rivolta principalmente a insegnanti, educatori, studenti di scienze della formazione. In questo contributo si riportano alcune riflessioni che, partendo da comunicazioni presentate al Convegno, possono avere ricadute positive sul lavoro di chi insegna e di chi fa educazione.

Un premio per l'intercultura

La “Terza Giornata Interculturale Bicocca” ha rappresentato l'occasione per varare in modo ufficiale la terza edizione dell'*Intercultural Innovation Award*, un premio importante rivolto a coloro che operano per rendere reale il dialogo fra individui, fra culture, fra mondi diversi. Se ne fornisce qui comunicazione in modo che ricercatori, studiosi, esperti interessati possano raccogliere informazioni maggiori e partecipare¹. Si tratta di un'iniziativa globale volta a individuare, selezionare e fornire supporto finanziario e materiale a iniziative di base che si fondano sul dialogo interculturale e sulla cooperazione, avviate per alleviare le tensioni e i conflitti legati all'identità in tutto il mondo.

Nel 2013 oltre 140.000 persone (in vari Paesi) hanno beneficiato del premio (più del doppio rispetto all'anno precedente e quasi il triplo rispetto alla prima edizione). Nato da una collaborazione fra le Nazioni Unite e il settore privato, l'*Intercultural Innovation Award* è in grado di creare un impatto forte in quanto i partner forniscono la propria rispettiva esperienza per garantire la crescita dei progetti, gestiscono il premio in maniera congiunta, mobilitano risorse, dedicano tempo, utilizzano le proprie reti per sostenere i beneficiari. La Terza Giornata Interculturale Bicocca ha rappresentato uno sfondo adatto per lanciare il premio anche in Italia.

¹ L'*Intercultural Innovation Award* è nato nel 2011 con l'obiettivo di contribuire alla pace, alla costruzione di società inclusive attraverso il dialogo interculturale. Nell'incontro del Gruppo “Amici dell'Alleanza delle Civiltà” (il 27 settembre 2013 al quartiere generale delle Nazioni Unite) è stata rinnovata la partnership pubblica/privata tra BMW Group e UNAOC (Alleanza delle Civiltà delle Nazioni Unite). Alla presenza di Ban Ki-moon (Segretario Generale delle Nazioni Unite), dei ministri provenienti da 100 paesi, dei vertici di organizzazioni internazionali e dei mass media Nassir Abdulaziz Al-Nasser (Alto Rappresentante delle Nazioni Unite per UNAOC) e Bill McAndrews (Vicepresidente Corporate Communications BMW Group) hanno firmato l'accordo per il rinnovo del premio e per varare l'edizione 2014 proprio nel corso del Convegno in Bicocca. Questo rinnovo porta l'*Intercultural Innovation Award* a un nuovo livello di attività con un finanziamento complessivo ancora più alto degli anni precedenti da parte di BMW. Per raccogliere informazioni e partecipare: www.interculturalinnovation.org oppure award@interculturalinnovation.org.

La ricerca pedagogica interculturale deve avere ricadute sulla scuola

Nella progettazione della “Terza Giornata Interculturale Bicocca” siamo partiti da alcune constatazioni forse ovvie, ma non mai abbastanza ribadite: la società attuale è caratterizzata da una forte compressione temporale e spaziale. Persone da tutto il mondo si trovano in situazioni di grande vicinanza le une alle altre, sia fisicamente che virtualmente, con una velocità mai raggiunta prima in tutta la storia dell’umanità. Secondo alcune stime attualmente nel mondo sono circa 200 milioni i cittadini migranti (Portera, 2013, p. 9). Le condotte morali, i costumi, i comportamenti sono connessi a sistemi di credenze e a visioni del mondo tra loro diverse, sia dal punto di vista dello spazio (per la distribuzione territoriale) sia del tempo. Le condotte morali sono diverse le une dalle altre e differenziate al loro interno²: la loro diversità può creare conflitti. Compito della riflessione pedagogica è ricercare e conoscere le buone pratiche presenti in vari ambiti del sapere, che possono contribuire alla formazione del pensiero interculturale. Nello specifico si è scelto di coinvolgere per presentare delle comunicazioni al Convegno principalmente (anche se non solo) ricercatori di area linguistica e antropologica³. La prospettiva interculturale in pedagogia deve indurre tutti a non creare situazioni di antagonismo, di esclusione, di protagonismo, con la consapevolezza che la significatività di ciò che facciamo in ricerca pedagogica e educativa deve avere delle ricadute sul mondo della scuola, dell’educazione, della formazione.

La maggior parte dei professionisti della scuola italiana hanno fatto molto negli ultimi dieci/quindici anni per acquisire capacità nuove al fine di saper operare in contesti complessi sul piano linguistico e culturale. Eppure da alcune ricerche condotte sappiamo che per tanti insegnanti è ancora molto difficile *perfino* conoscere chi sono i genitori stranieri che incontrano quando accompagnano i bambini ai nidi, alle scuole d’infanzia e, più in generale, negli spazi delle scuole. Susanna Mantovani, Giulia Pastori, Francesca Zaninelli, nell’intervento di apertura del Convegno⁴, sono partite da alcune ricerche condotte (da loro stesse e da altri studiosi in Italia e in altri Paesi)⁵ per sottolineare che spesso i genitori stranieri “*sono apprezzati perché rispettosi, poco invadenti, educati, mentre a volte vengono*

² Secondo il filosofo Salvatore Natoli, che ha svolto la relazione di apertura della “Terza Giornata” (“*Sistemi di credenze e condotte morali*”), l’esistenza delle differenze è da sempre un dato di fatto, ma ciò che oggi è divenuto il fatto dominante ed essenziale della geopolitica è il conflitto/confronto tra civiltà. Date le differenze, bisogna accertare se sono rintracciabili delle corrispondenze, se e fino a che punto le morali sono tra loro incompatibili o sono, a loro modo, tutte fioriture d’una radice comune. Si tratta di individuare delle ricorrenze che permettano (come accade già per le lingue) di rendere tra loro traducibili le culture, che rimandino all’idea dell’unità del genere umano.

³ A memoria di chi scrive, è la prima volta infatti che a un Convegno di respiro nazionale di taglio pedagogico e interculturale sono stati invitati per esempio geografi e storici.

⁴ S. Mantovani, G. Pastori, F. Zaninelli, *Genitori che attraversano confini: temi e voci*.

⁵ Le ricerche che le tre autrici hanno condotto sono molte, nello specifico, nel corso della loro comunicazione, hanno fatto riferimento alle seguenti: “*I consumi culturali dei figli: la madre come mediatrice culturale. Pensieri e vissuti di un gruppo di madri arabo-nordafricane e di un gruppo di madri peruviane*” (Istituto Musatti, 2007-08), svolta mediante interviste individuali, ha consentito di esplorare e ricostruire, con le voci e le parole delle madri intervistate, atteggiamenti, idee, scelte educative, emozioni, riguardanti la doppia mediazione culturale svolta nella dieta culturale dei figli, fra continuità e discontinuità dell’esperienza propria e dei figli fin dai primi anni dell’età evolutiva. “*Children crossing borders. Parent and staff beliefs on early childhood education and services*” (2005-010) ha coinvolto genitori italiani e di altre culture e educatrici di scuola dell’infanzia, in occasioni di dialogo e confronto sull’educazione dei bambini in generale e nei servizi educativi. Inoltre hanno rimandato a varie esperienze di ricerca-intervento svolte con genitori e educatrici nei servizi dell’infanzia di Milano.

giudicati arroganti e prevenuti". Il più delle volte, secondo le tre studiose, le maestre e le educatrici non conoscono neppure il paese dal quale provengono i genitori dei loro allievi e li descrivono genericamente come "arabi, musulmani, sudamericani, est-europei, extra-comunitari".

Molti insegnanti non soltanto fanno poco dei percorsi migratori dei genitori dei loro allievi, ma ritengono perfino superfluo occuparsene. Potrebbe, al contrario, essere utile affidarsi *almeno* a rappresentazioni iconografiche che non fanno neanche uso di parole per interrogarsi sui tanti misteri che stanno dietro a una partenza e sullo spaesamento di chi parte e "approda" altrove (Tan, 2008). Questo senso del mistero, dello straniamento, dello spaesamento ricade forse in qualche maniera anche sui comportamenti di chi è nato dopo (i figli e le figlie) e interviene sulla motivazione allo studio, sulla disponibilità al dialogo e all'incontro. Tanti insegnanti non hanno né modalità né tempi per farsi raccontare qualcosa di quei percorsi di migrazione dalla viva voce di chi li ha passati, dalle loro parole, né per conoscere i pensieri di quei genitori sui propri figli, sulle sfide educative che affrontano spesso nel vivere in una società culturalmente differente da quella in cui sono nati e cresciuti. Al contrario, il loro sguardo culturalmente decentrato permetterebbe di scoprire informazioni significative anche sui bambini e sull'educazione dei bambini. I genitori hanno un ruolo primario nella crescita dei figli. Molti genitori immigrati, insediati anni fa al loro arrivo nelle abitazioni delle cinture periferiche delle città (quelle "bidonville dove s'insediavano gli emigrati spagnoli e i nordafricani", come scrive Morin, 2014, p. 32), nel loro percorso evolutivo di progressiva stabilizzazione e di progressivo avvicinamento ai servizi, hanno costruito tracce di reale mediazione nel rapporto col mondo esterno. I servizi per l'infanzia rappresentano uno spazio privilegiato d'incontro e di relazione fra educatori e genitori e di dialogo sull'educazione dei bambini, in quanto *primo spazio sociale* esterno alla famiglia di cura e di educazione. La stessa cosa vale per l'istruzione primaria. Le famiglie migranti e i bambini, quando entrano nella scuola dell'infanzia e primaria, hanno già un loro vissuto di migrazione, reale per i genitori, talvolta solo simbolico per i figli. Cercare di comprendere quali siano i riflessi che il vissuto della migrazione può avere nella vita delle persone è fondamentale per gli insegnanti che operano nelle scuole multiculturali (Bolognesi, 2013, p. 19).

Gli insegnanti non dovrebbero mai percepire i genitori stranieri come ostacoli, ma come risorse. I genitori con una storia di migrazione affrontano alcune sfide specifiche che la letteratura e la ricerca, italiana e internazionale, hanno messo a tema: sono vissuti legati all'esperienza di migrazione e al divenire genitori in un paese "altro", che talvolta è stato scelto talvolta no, ma che è comunque un luogo di emancipazione e miglioramento delle condizioni di vita proprie e dei figli. Sono progetti familiari di autorealizzazione che incontrano e si scontrano con tanti altri progetti di socializzazione di migranti di altri paesi e con quelli dei paesi di arrivo, ma inevitabilmente anche con la vocazione di accoglienza che caratterizza il sistema scolastico italiano⁶.

⁶ L'inclusione scolastica è diventata sempre meglio esplicitata nelle ultime normative della scuola italiana. A partire dalla Direttiva Ministeriale del 27 dicembre del 2012, ci sono state tre circolari applicative ed esplicative uscite rispettivamente a marzo, giugno e novembre del 2013 nelle quali è ben precisata e definita la responsabilità di tutta la comunità educante nell'accoglienza degli allievi "che non conoscono la cultura e la lingua italiana perché appartenenti a culture diverse". Il documento più recente che ribadisce e sottolinea il carattere improntato all'accoglienza del sistema scolastico italiano è la CM 4233 del 19 febbraio 2014.

Costruire un sapere non settoriale

Le fatiche comunicative reali che possono verificarsi a scuola fra genitori e insegnanti non sono solo linguistiche, trovano origine nelle diverse esperienze di vita e nelle culture dell'educazione a cui i parlanti fanno appello nel comprendere i racconti dell'altro. Tuttavia, il pensiero interculturale in educazione induce ad aver fiducia nel sistema dell'istruzione: che possa realmente comunicare e interagire al meglio con la società multiculturale e con le lingue e le culture che entrano a buon diritto al suo interno. E' necessario che dirigenti, docenti, educatori imparino a pensare in modo interculturale, a considerare le culture come sistemi che aiutano a mettere in comunicazione le esperienze esistenziali coi saperi costituiti (non che creano ostacoli a ciò) e come sistemi metabolici che permettono e assicurano gli scambi fra i soggetti e fra i soggetti e la società, creando il minor numero di barriere possibile.

Il pensiero interculturale in educazione è transdisciplinare, rivendica il diritto a muoversi attraverso le discipline, a cogliere spunti e fermenti essenziali; deve interessarsi alle abilità manuali in modo da mostrare concretamente interesse all'esistenza dei soggetti, alle realtà, alle culture nelle loro forme alte e in quelle minute (Giusti, Chakraborty, 2013). Come docenti, come educatori, come genitori, come studenti in formazione si può imparare a pensare in modo interculturale vivendo *dentro* la società multiculturale, rendendosi conto che le grandi città europee della diversità sono anche grandi città della segregazione, dove “in certe periferie si è ammassato un nuovo proletariato di immigrati e di discendenti di immigrati” (Morin, 2013, p. 233). L'esercizio (per chi ha il compito di educare e insegnare) è di non restare al di fuori di quegli scenari ma, al contrario, di osservarne i cambiamenti, descrivendoli, ascoltare le storie di vita di chi ha lasciato un paese per portare la sua vita in un altro, avvicinarsi alle realtà di coloro che hanno vissuto o vivono la migrazione, non chiudersi a essi, non cercare territori protetti. Questo è un possibile punto di partenza per imparare poi a insegnare nelle classi multiculturali, sapendo che occorrono atteggiamenti, metodologie, contenuti che si sappiano adattare alle diverse situazioni. In educazione pensare e agire secondo i principi della pedagogia interculturale significa collocarsi in una prospettiva di giustizia sociale, di riconoscimento dei diritti, di sviluppo delle capacità individuali, di valorizzazione dei singoli per quanto diverse siano le loro provenienze.

Sul piano normativo il sistema scolastico italiano riconosce che la presenza degli alunni di diverse provenienze e diverse appartenenze culturali è un fatto strutturale della scuola, che vive e opera in una società pluralista e deve affrontare tematiche legate a un'immigrazione che non ha più i caratteri della transitorietà e della provvisorietà, ma è sempre più stabile. Ciò significa che i docenti dovrebbero abbandonare l'atteggiamento emergenziale, che per tanti anni è stato prevalente in tanti di loro e in tante scuole. Oggi si parla a buon diritto di pensiero interculturale di seconda generazione (Santerini, 2010, p. 16), intendendo che l'insegnamento deve rinunciare a una visione monoculturale e deve adottare una visione interculturale e internazionale.

Per gli anni futuri la sfida che hanno di fronte i nuovi insegnanti e i nuovi educatori è costruire insieme nelle classi e nei gruppi di apprendimento plurietnici un sapere non settoriale ma unificato, pluridimensionale, che contribuisca alla formazione dei futuri adulti e dei futuri cittadini con punti di riferimento culturali e identitari locali e globali allo stesso tempo; radicati nella geostoria locale e proiettati in una dimensione antropologica che riguarda il mondo.

La moltitudine linguistica: che fare?

Se opportunamente guidati, gli allievi a scuola comprendono bene il senso del rispetto e il valore dell'intercultura. Ma le scuole e gli allievi vivono dentro le città, per questo è opportuno che gli insegnanti si interrogino sulle occasioni che possono trovare (essi stessi e gli studenti) fuori dalle aule, che li aiutino a proseguire la formazione al pensiero interculturale che la scuola realmente fornisce. Sia in classe sia per strada c'è la moltitudine linguistica, c'è la pluralità dei volti, c'è la mescolanza delle storie e delle eredità culturali di ciascuno. Ma a scuola i docenti e i mediatori linguistici si adoperano a valorizzare la pluralità delle lingue e delle culture; fuori dalla scuola invece questa medesima pluralità separa le persone, allontana, spaventa. Che cosa è giusto fare, dunque? Qual è l'atteggiamento più corretto che i docenti devono assumere in merito alle differenze linguistiche che le classi prospettano e presentano?

Uno dei linguisti invitati alla "Terza Giornata Interculturale", Gabriele Iannaccaro⁷, riferendo di alcune sue ricerche, ha espresso con la certezza che gli perviene da tante osservazioni condotte sul campo in luoghi e territori diversi d'Europa e d'Italia, un concetto che intuitivamente ciascun insegnante è in grado di maturare in sé in modo empirico: le lingue, le culture, le religioni, i modi di vita diversi quando condividono gli spazi e le attività comunicative, talora convivono in modo armonico e talora in modo conflittuale. Il concetto di "lingua" è ricco di implicazioni di tipo sociale e culturale, le lingue e le identità si collegano con declinazioni diverse molto forti (personali e collettive). Proprio nel mondo globalizzato in cui viviamo è necessario studiare le relazioni fra le lingue, i loro parlanti e le condizioni fisiche, socioeconomiche, situazionali in cui le lingue stesse sono utilizzate. Questo ci rende certi che è necessario acquisire strumenti per la conservazione consapevole della diversità linguistica e culturale spesso minacciata e che è necessario anche consentire ai parlanti e alle comunità più deboli una vita linguistica e culturale accettabile, in particolare nelle situazioni di contatto e di attrito come spesso possono essere le situazioni a scuola (se non gestite consapevolmente dall'adulto/educatore) e come spesso lo sono nella vita extra scuola.

Due altre indicazioni interessanti sono state proposte da studiosi di ambito linguistico invitati alla "Giornata Interculturale" che potrebbero avere buone ricadute pedagogiche e didattiche e che potrebbero tornare utili agli insegnanti che hanno in classe allievi parlanti cinese.

La prima indicazione viene da una studiosa di lingua e cultura cinese e si può sintetizzare con l'invito ad abituarsi a sperimentare l'insegnamento del cinese ai bambini piccoli con più coraggio di quanto non si sia fatto finora. Silvia Pozzi ha riferito di un progetto pilota presso il Collegio San Carlo di Milano di introduzione della didattica del cinese L2 nella scuola dell'infanzia, che prevede la possibilità di portare avanti lo studio della terza lingua (con italiano e inglese) anche nei successivi gradi di scolarità⁸. La strutturazione del curriculum è affidata a un comitato scientifico composto da esperti dell'Università di Milano-Bicocca sia dell'ambito delle discipline psicologiche di cognizione e

⁷ Il titolo della sua comunicazione è: *Convivenze fra lingue, convivenze fra parlanti. Per un'ecologia linguistica e interculturale*. Gabriele Iannaccaro ha proposto l'analisi di varie esperienze di ricerca in diversi spazi europei e asiatici (Alpi italiane, Lettonia orientale, Siberia pacifica, ecc.) in gran parte condotte o coordinate dal *Centre d'Etudes Linguistiques pour l'Europe* (CELE), organizzazione linguistica di cui è fondatore e co-direttore.

⁸ Silvia Pozzi, *Un'esperienza di trilinguismo nella scuola dell'infanzia: il caso del cinese*. Il contributo ha illustrato le tappe della costruzione del progetto, dalla definizione delle finalità, alla selezione dei docenti, alle modalità di studio dei contenuti, alla preparazione dei materiali. La linea-guida è di coniugare la didattica del cinese come terza lingua con la trasmissione della cultura di riferimento.

linguaggio e neuropsicologia, sia dell’ambito degli studi sinologici e della didattica della lingua cinese L2 che, da un lato, monitora i bambini nel contesto di trilinguismo e nel loro processo dell’apprendimento, dall’altro è al lavoro per stilare le strategie di attuazione e i programmi didattici a breve, medio e lungo termine.

La seconda indicazione (utile per gli insegnanti che hanno in classe numerosi allievi cinesi e che presumibilmente hanno contatti con adulti cinesi) è di imparare a fare delle distinzioni nel gruppo indistinto dei “parlanti cinesi” e saper vedere delle comunanze e delle differenze anche con se stessi; non essere diffidenti (persino impauriti) nei confronti della diversità linguistica di allievi e genitori.

Tra i migranti cinesi di prima generazione che scelgono come meta l’Europa e l’Italia, il livello di scolarizzazione è variabile e non è raro incontrare persone che hanno una conoscenza molto scarsa, o persino nulla, del cinese standard⁹. Per motivi diversi, secondo Giorgio Arcodia, ciò avviene anche per le seconde generazioni: i figli dei migranti cinesi nati in Italia non di rado hanno come lingua materna l’italiano e poi conoscono uno o più dialetti cinesi, ma non hanno un buon livello di Putonghua (la lingua parlata standard nazionale, promossa anche dai mass media). Ecco dunque un ulteriore suggerimento dal dialogo fra ricerche di ambiti disciplinari diversi: verrebbe da dire che sta proprio a noi insegnanti intaccare quella (forse solo apparente) chiusura, quella compattezza, quell’uniformità, quell’atteggiamento chiuso e un po’ elitario che viene quasi da definire di “ostilità comunicativa” che i genitori cinesi in molti casi ostentano.

La scuola, proprio grazie ai suoi meccanismi, ai suoi vincoli, alle sue regole e anche alle sue possibilità, ci dovrebbe aiutare a comprendere e rendere visibili diversi modelli di cultura, di natura, di apprendimento, di insegnamento, altri saperi e altre modalità di trasmettere i saperi che riguardano tutti, a partire da quelli sulla natura (gli alberi, l’acqua, la terra, il ciclo della semina e del raccolto) in modo che le differenze di lingue e di visioni del mondo rappresentino delle risorse. La scuola deve continuare a essere (e anzi essere sempre di più) palestra per allenarsi a intrattenere relazioni tra diversità culturali.

Riferimenti bibliografici

- Bolognesi, I. (2013). *Insieme per crescere. Scuola dell’infanzia e dialogo interculturale*. Milano: FrancoAngeli
- Giusti, M. (2011). *Immigrazione e consumi culturali. Un’interpretazione pedagogica*. Roma-Bari: Laterza

⁹ Giorgio Arcodia, nella sua comunicazione intitolata *Milan, “orchidea di riso”: le lingue dei cinesi di Milano*, ha presentato la situazione linguistica dei “cinesi d’Italia” (i residenti di origine cinese) con un’analisi in chiave linguistica degli studi pubblicati sull’argomento.

Giusti, M., & Chakraborty, U. (Ed.) (2013). *Immagini Storie Parole*. Mantova: Universitas Studiorum

Morin, E. (2013). *La mia Parigi, i miei ricordi*. Milano: Cortina

Portera, A. (2013). *Manuale di pedagogia interculturale*. Roma-Bari: Laterza

Santerini, M. (a cura)(2010). *La qualità della scuola interculturale*. Trento: Erikson

Tan, S. (2008). *L'approdo*. Roma: Elliot (ed.or.2006)

Mariangela Giusti è docente di Pedagogia interculturale presso l'Università degli Studi di Milano Bicocca. A partire dal 1995 è stata fra i primi pedagogisti, in Italia, ad avviare la costruzione del pensiero interculturale in educazione. E' autrice di vari volumi usciti con RCS, UTET, Laterza, Giunti, Guerini. Ha ideato ed ha la direzione scientifica del *Festival Il Diritto di Essere Bambini* (giunto alla quarta edizione) sulla Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia. E' ideatrice ed ha la direzione scientifica delle "Giornate Interculturali Bicocca" (quest'anno alla terza edizione).

Contatti: mariangela.giusti@unimib.it