

LUISS 

Research Center
for European Analysis
and Policy



EMUNA Brief 20/2025

FORMAZIONE E ISTRUZIONE NELLE DIVERSE CULTURE – 17 novembre 2025

Massimiliano Tarozzi

Educazione alla cittadinanza globale per una formazione equa, sostenibile e solidale

Educazione alla cittadinanza globale per una formazione equa, sostenibile e solidale

Massimiliano Tarozzi

Abstract

Negli ultimi anni l'Educazione alla Cittadinanza Globale (ECG) si sta configurando sempre più come un tema chiave nel dibattito internazionale sui futuri dell'educazione, tanto nelle politiche educative internazionali quanto in quello accademico. Tuttavia, la sua implementazione didattica, soprattutto all'interno della scuola, non è altrettanto visibile e anzi stenta a produrre pratiche coerenti.

L'ECG può essere declinata come una prospettiva innovativa che consente di comprendere, riconcettualizzare e integrare temi educativi ben noti – come intercultura, sostenibilità, diritti, giustizia sociale, pace – entro una nuova prospettiva educativa capace di attribuire nuovi significati alle sfide della cittadinanza in società globali, plurali ed eterogenee. In questa direzione le Nazioni Unite e UNESCO in particolare hanno impresso nell'ultimo decennio una chiara spinta a introdurre l'ECG nell'educazione formale e non formale.

Negli ultimi decenni il tema dell'educazione interculturale è stato centrale nel dibattito pedagogico, soprattutto in contesti scolastici segnati da una crescente pluralità culturale. Per oltre venticinque anni, mi sono occupato di questo tema, indagando in particolare su come la scuola potesse gestire la differenza culturale: come integrare studenti con un background migratorio, come trasformare quella diversità da problema sociale a risorsa educativa.

Un approccio interculturale resta ancora oggi fondamentale. Tuttavia, nel tempo sono emersi anche alcuni limiti e nuove prospettive. Da un lato, una certa deriva culturalista ha talvolta irrigidito le differenze, trasformandole in barriere più che in occasioni di dialogo. Dall'altro, è diventato sempre più evidente che le questioni interculturali non possono essere comprese solo in termini di relazioni tra gruppi culturali: esse sono intrecciate con disuguaglianze sociali, rapporti di potere globali, eredità coloniali e dinamiche economiche.

È in questo contesto che si colloca l'Educazione alla Cittadinanza Globale (ECG), che non sostituisce l'educazione interculturale, ma ne rappresenta un'evoluzione e un ampliamento. Essa consente di ricollocare la questione della differenza in un quadro più ampio e complesso, capace di tenere insieme le dimensioni sociali, ambientali, politiche ed economiche.

La policrisi come sfida educativa

Per comprendere il senso dell'ECG, è utile partire dal concetto di *policrisi*. Il termine *policrisi*, oggi ampiamente utilizzato soprattutto in ambito economico, è stato introdotto negli anni Novanta da Edgar Morin per descrivere una situazione in cui molteplici sfide producono shock differenti che interagiscono tra loro, generando un effetto complessivo più grave e complesso della semplice somma delle singole parti.

Nel contesto attuale, questa condizione si manifesta attraverso una pluralità di fenomeni interconnessi: l'espansione e l'intensificazione dei conflitti, accompagnate dall'indebolimento del diritto internazionale e dall'affermazione della logica del più forte; l'aumento degli eventi climatici estremi, aggravati dal cambiamento climatico; la crescente polarizzazione sociale e politica; la diffusione di disinformazione e informazioni errate, favorita dalle trasformazioni tecnologiche.

A questi elementi si aggiunge un diffuso senso di frammentazione sociale, particolarmente evidente nei contesti occidentali. In questo quadro, le disuguaglianze emergono come il rischio più centrale, o, più precisamente, come una forma di ingiustizia sistemica che gioca un ruolo cruciale sia nell'innescare sia nell'essere alimentata dagli altri rischi. Esse contribuiscono infatti a indebolire la fiducia e a erodere il senso condiviso di valori comuni.

Anche sul piano ambientale prevale il termine *policrisi*, piuttosto che spiegazioni riduttive: l'United Nations Environment Programme (UNEP) ha introdotto il concetto di una "triplice crisi planetaria":

cambiamenti climatici, inquinamento e perdita di biodiversità. Non solo quindi il pericolo, pur esistente, degli effetti dei cambiamenti climatici, ma un insieme di fenomeni che non sono separabili, ma si rafforzano reciprocamente. Allo stesso modo, le disuguaglianze globali emergono come nodo centrale che connette molte di queste crisi.

La policrisi impone dunque un cambiamento di prospettiva: non è più sufficiente affrontare i problemi uno per uno. È necessario sviluppare una capacità di lettura sistemica, che riconosca le interdipendenze tra fenomeni diversi. Ed è precisamente qui che l'educazione assume un ruolo decisivo.

La speranza come dispositivo pedagogico

Di fronte alla complessità delle crisi globali, è facile cadere nel pessimismo. Numerose ricerche mostrano come, soprattutto in Europa e Nord America, le giovani generazioni tendano a percepire il futuro in termini negativi.

A livello globale, tuttavia, si registra una tendenza opposta: il numero di persone che dichiarano di trovarsi in una condizione di sofferenza è sceso al 7%, un dato che eguaglia il livello più basso registrato dal 2007. Al contrario, nei contesti occidentali (Nord America soprattutto e Europa occidentale) si osserva una tendenza al pessimismo, specie nelle giovani generazioni. Negli Stati Uniti, ad esempio, un'indagine Gallup segnala che la quota di individui che si dichiarano "molto soddisfatti" della propria vita ha raggiunto un minimo storico. Analogamente, secondo il *Edelman Trust Barometer 2025*, solo il 30% degli americani si dice ottimista rispetto al futuro.

Questi dati suggeriscono che il pessimismo è oggi particolarmente diffuso nelle società occidentali. Per questo motivo, oggi più che mai, si rende necessaria una riflessione sulla speranza e sui modi per coltivarla. L'argomento di fondo della mia riflessione è che speranza ed educazione alla cittadinanza globale sono ontologicamente interconnesse.

La speranza può essere intesa come una virtù politica fondamentale: essa rende possibile immaginare mondi possibili e alternativi agli scenari imposti dalla rassegnazione neoliberista e costituisce il fondamento per l'emergere di una pedagogia trasformativa. In questa prospettiva, coltivare una visione autenticamente globale dell'educazione richiede un *ethos* animato dalla speranza.

L'ECG è infatti intrinsecamente trasformativa, poiché presuppone un cambiamento culturale profondo. Non si limita a introdurre nuovi contenuti, ma si configura come un orizzonte di cambiamento e come un principio organizzativo per ripensare il curriculum nei diversi contesti educativi.

In questo senso, adottare una prospettiva globale nell'educazione implica dunque la capacità di immaginare diversamente il presente e di porre le basi per nuove forme di apprendimento e di convivenza. Per questo motivo, diventa necessario sviluppare quella che è stata definita una vera e

propria “filosofia del futuro” (Robertson, 2022), capace di orientare l’educazione verso possibilità ancora inesplorate ma necessarie.

Senza la possibilità di immaginare un futuro diverso, l’educazione perde il suo senso più profondo. In questo quadro, l’ECG può essere intesa come un dispositivo educativo che non solo analizza le crisi, ma contribuisce a costruire prospettive di trasformazione.

Ripensare l’educazione: un nuovo contratto sociale

Questa esigenza si colloca in continuità con alcune delle principali direttrici lungo le quali si sta muovendo la comunità internazionale. In particolare, l’UNESCO ha pubblicato alcuni anni fa il suo terzo rapporto globale sull’educazione, un documento autorevole che l’organizzazione realizza con cadenza circa decennale. Nei rapporti precedenti, venivano delineate le prospettive delle competenze per la vita e la necessità di un cambiamento profondo, quasi rivoluzionario, dei sistemi educativi. L’ultimo rapporto, invece, significativamente intitolato *Reimmaginare i nostri futuri insieme. Un nuovo contratto sociale per l’educazione* declina i futuri al plurale in vista dei quali si propone la costruzione di un nuovo contratto sociale per l’educazione. Esso si configura come un invito a riflettere su come la conoscenza e i processi educativi possano contribuire a plasmare il futuro del pianeta e dell’umanità, orientandoli verso esiti più equi e sostenibili.

Non è possibile qui entrare nel dettaglio del documento, ma è opportuno segnalarlo come un riferimento fondamentale per comprendere le sfide contemporanee e il ruolo che l’educazione può svolgere nell’affrontarle. In questa prospettiva, l’educazione è chiamata ad assumere una funzione riparatrice. Una forma di cura delle ferite che nel corso del XX secolo sono state inferte alla comunità globale nel suo complesso: (1) rispetto alle disuguaglianze sociali e di genere attraverso cui contrastare le disuguaglianze e le asimmetrie di potere; (2) alle fratture nel rapporto tra esseri umani e ambiente ridefinendone il rapporto oltre l’antropocentrismo che ha segnato la storia occidentale; (3) alle tensioni emergenti nel rapporto tra umanità e tecnologie, ripensando il ruolo il ruolo delle tecnologie e fondando un’idea di cittadinanza digitale

Si tratta di un ambito di riflessione ampio e particolarmente rilevante, orientato al futuro e alla ridefinizione delle responsabilità collettive. Per rendere possibile tale trasformazione, è necessario stipulare un nuovo contratto sociale per l’educazione, capace di ridefinirne le finalità, gli strumenti e gli orizzonti.

All’interno di questa cornice si colloca il tema dell’educazione alla cittadinanza globale. È dunque opportuno soffermarsi, sia pure sinteticamente, sul significato di questa espressione.

Che cos'è l'Educazione alla Cittadinanza Globale

L'educazione alla cittadinanza globale, così come definita dall'UNESCO, rappresenta un concetto ampio e articolato, che viene proposto in termini volutamente inclusivi e aperti, al fine di adattarsi alla complessità delle trasformazioni in atto. Ma proprio per questo è anche un termine ambiguo e estremamente inclusivo e quindi difficile da definire univocamente.

Secondo la definizione dell'UNESCO, la cittadinanza globale non è uno status giuridico, ma un orientamento etico e educativo. Essa si fonda su un senso di appartenenza a una comunità più ampia e su una consapevolezza delle interdipendenze tra dimensioni locali, nazionali e globali.

Una nozione priva di senso giuridico o politico – le cittadinanze per definizione sono nazionali – ma ricca di significati educativi. Tuttavia, l'ECG non è una nuova materia scolastica, l'ennesima disciplina che si aggiungerebbe a un curriculum scolastico già troppo pieno di contenuti, ma è un "paradigma di inquadramento" (*framing paradigm*): un modo di dare un nuovo significato e riorganizzare i saperi. Non introduce contenuti completamente nuovi, ma offre una prospettiva capace di collegare tra loro conoscenze già esistenti.

Si tratta, dunque, di una competenza trasversale che implica la capacità di riconoscere connessioni, interpretare fenomeni complessi e integrare dimensioni diverse della realtà.

In questa prospettiva, l'ECG può essere interpretata come una competenza per la vita, una soft skill. Su questo punto è attualmente in corso un dibattito significativo, in particolare in relazione all'opportunità di includere, all'interno del quadro europeo delle competenze trasversali, anche le competenze di cittadinanza, in particolare quelle di cittadinanza globale.

L'idea è quella di riconoscerle non come ambiti disciplinari circoscritti, ma come competenze trasversali, rilevanti per tutti i percorsi formativi. È in questa logica che tali competenze sono state introdotte anche nel mio ambito universitario, attraverso un corso trasversale di cittadinanza globale rivolto all'intera popolazione studentesca dell'Università di Bologna. L'obiettivo era quello di offrire a tutte le studentesse e a tutti gli studenti, indipendentemente dal corso di studi, che si tratti di scienze dell'educazione, sociologia, scienze politiche o filosofia, un insieme di strumenti interpretativi comuni. Si tratta, infatti, di una competenza trasversale fondamentale: la capacità di mettere in relazione saperi diversi, di connettere ambiti disciplinari distinti e di costruire nuove prospettive di significato. In questo senso, ECG consente di sviluppare uno sguardo capace di cogliere le interconnessioni tra fenomeni complessi, offrendo chiavi di lettura innovative e integrate della realtà contemporanea.

Dalla frammentazione all'integrazione

Connessioni tra quali dimensioni, dunque? In questa prospettiva, l'educazione alla cittadinanza globale in quanto paradigma di inquadramento offre una cornice interpretativa capace di riorganizzare e mettere in relazione saperi e pratiche educative preesistenti.

Uno degli elementi più innovativi di questo approccio risiede infatti nel superamento della tradizionale frammentazione educativa. Storicamente, ambiti quali l'educazione interculturale, l'educazione ambientale, l'educazione ai diritti umani, l'educazione di genere e l'educazione alla pace sono stati sviluppati e trattati in modo separato, secondo logiche disciplinari e progettuali distinte.

L'educazione alla cittadinanza globale propone invece una prospettiva integrata, nella quale tali dimensioni vengono considerate come profondamente interconnesse. In questa ottica, fenomeni complessi come le migrazioni non possono essere adeguatamente compresi se non attraverso uno sguardo capace di tenere insieme, simultaneamente, molteplici piani di analisi e di esperienza, quali ad esempio l'educazione ai cambiamenti climatici o alle disuguaglianze economiche, conflitti geopolitici, la storia coloniale ed evidenziarne i nessi e le interconnessioni.

Questo tipo di integrazione rappresenta una delle principali sfide pedagogiche contemporanee: colmare il divario tra sfera sociale e biosfera, tra questioni ambientali e questioni sociali.

La “svolta globale” nell'educazione

L'attenzione all'ECG si è rafforzata a partire dal 2012, quando l'allora segretario generale delle Nazioni Unite Ban Ki-Moon lanciò la “Global Education First Initiative” che fissava tre priorità educative per il millennio appena iniziato e fra queste poneva la promozione della cittadinanza globale. A partire da quel momento, si è avviato un processo progressivo e diffuso: organizzazioni sovranazionali, istituzioni regionali e governi nazionali hanno iniziato a interrogarsi sul significato di questa prospettiva e sulle modalità attraverso cui integrarla nei sistemi educativi. In particolare, l'attenzione si è concentrata sull'introduzione di tale priorità all'interno dell'educazione formale, per poi estendersi anche agli ambiti dell'apprendimento non formale e informale.

Pochi anni dopo, questo orientamento ha trovato un ulteriore e decisivo riconoscimento con la sua inclusione tra gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile, consolidandosi così come una priorità condivisa a livello globale e come un riferimento strategico per le politiche educative contemporanee. In particolare, il target 4.7 riconosce esplicitamente l'importanza dell'ECG e dell'educazione allo sviluppo sostenibile come componenti fondamentali di un'educazione trasformativa. ECG e educazione allo sviluppo sostenibile, sono due concetti che l'UNESCO considera sostanzialmente sinonimi o, più precisamente, due facce della stessa medaglia, tra loro profondamente complementari.

Si tratta infatti di prospettive che, pur ponendo accenti differenti, convergono verso una medesima visione: da un lato, l'educazione allo sviluppo sostenibile enfatizza maggiormente le dimensioni legate alla biosfera e agli equilibri ambientali; dall'altro, l'ECG pone al centro le dinamiche sociali, culturali e

politiche. Tuttavia, indipendentemente dal punto di accesso, ambientale o sociale che sia, entrambe conducono a un approccio necessariamente integrato.

È proprio questa integrazione il tratto distintivo di un'educazione autenticamente trasformativa: un'educazione che mira a sviluppare una comprensione sistemica della realtà e a promuovere forme di pensiero capaci di cogliere le interconnessioni tra le diverse dimensioni del vivere umano e del pianeta.

Approcci e tensioni nella cittadinanza globale

Quali sono, dunque, i temi che rientrano nell'orizzonte dell'ECG e che richiedono di essere pensati in modo integrato? I modelli teorici e le classificazioni possibili sono molteplici, ma ciò che conta davvero non è tanto entrare nel dettaglio delle diverse tassonomie, quanto comprendere il principio di fondo: una prospettiva integrata e, in un certo senso, olistica.

Per lungo tempo, infatti, numerosi ambiti educativi quali l'educazione ambientale, l'educazione interculturale, l'educazione ai diritti umani, l'educazione di genere e l'educazione alla pace sono stati trattati in modo frammentato. Essi sono stati collocati all'interno di specifiche discipline, affidati alla sensibilità di alcuni docenti e spesso esclusi da una visione curricolare complessiva. Ne è derivata una segmentazione dei saperi e delle pratiche educative che ha limitato la capacità di comprendere la complessità dei fenomeni contemporanei.

L'ECG propone invece di ricomporre questa frammentazione, promuovendo una visione integrata. Non è possibile, ad esempio, affrontare l'educazione interculturale senza considerare questioni quali l'uguaglianza, la giustizia sociale e le dinamiche della discriminazione che stanno alla base del confronto fra diversità culturali; allo stesso modo, oggi appare sempre più evidente come tali temi non possano essere separati dalle questioni legate alla sostenibilità ambientale. Proprio questo passaggio - l'integrazione tra dimensione sociale e dimensione ecologica - rappresenta una delle sfide più complesse e al tempo stesso più necessarie. In questa prospettiva, le problematiche ambientali e quelle sociali devono essere comprese come profondamente interconnesse. Esse richiedono non solo una consapevolezza sistemica, ma anche forme di responsabilità e di azione, individuale e collettiva, altrettanto integrate. Un esempio emblematico di questa interconnessione è rappresentato dalle migrazioni climatiche. Il tema delle migrazioni, che ha storicamente costituito uno dei principali motori dell'introduzione dell'educazione interculturale, soprattutto tra la fine degli anni Ottanta e l'inizio degli anni Novanta, quando le scuole europee sono diventate sempre più multiculturali, mostra oggi con chiarezza come fattori sociali, economici e ambientali siano intrecciati. È significativo osservare come l'attenzione educativa verso questi temi sia emersa spesso in risposta a situazioni percepite come emergenziali, piuttosto che come esito di una riflessione preventiva e sistemica.

Ma è importante evidenziare, in conclusione, come questa prospettiva integrata non sia eticamente neutra e che l'ECG non è riducibile a una prospettiva univoca. Esistono in letteratura approcci diversi, talvolta in tensione tra loro:

- una visione neoliberale, orientata allo sviluppo di competenze globali, spesso rivolta a élite, per il mercato del lavoro globale
- una visione liberale, basata sui diritti umani e su un cosmopolitismo universalista
- una visione critica, che enfatizza giustizia sociale, disuguaglianze e prospettive post-coloniali.

È essenziale essere consapevoli di questa pluralità di fronte alla quale si rende necessario un posizionamento esplicito: non esiste una sola cittadinanza globale, ma molte possibili interpretazioni.

Conclusione: educare alla complessità

In definitiva, l'ECC rappresenta un cambiamento di paradigma. Non si tratta di aggiungere nuovi contenuti, ma di trasformare lo sguardo educativo.

Educare alla cittadinanza globale significa:

- riconoscere le interconnessioni tra fenomeni
- sviluppare una visione sistemica della realtà
- integrare dimensioni sociali, ambientali e politiche
- coltivare la speranza come condizione dell'azione educativa

In un mondo segnato dalla policrisi, l'educazione non può limitarsi a trasmettere conoscenze: deve contribuire a formare soggetti capaci di comprendere la complessità e di immaginare e di costruire futuri alternativi.

Bibliografia essenziale

Shultz, Lynette. 2007. "Educating for Global Citizenship: Conflicting Agendas and Understandings." *Alberta Journal of Educational Research* 53 (3)

Veugelers, Wiel. 2011. "The Moral and the Political in Global Citizenship: Appreciating Differences in Education." *Globalisation, Societies and Education* 9 (3-4): 473-85.

Oxley, Laura, and Paul Morris. 2013. "Global Citizenship: A Typology for Distinguishing Its Multiple Conceptions." *British Journal of Educational Studies* 61 (3): 301-25.

Stein, Sharon. 2015. "Mapping Global Citizenship." *Journal of College and Character* 16 (4): 242-52.

Pashby, Karen, Marta da Costa, Sharon Stein & Vanessa Andreotti (2020) "A meta-review of typologies of global citizenship education", *Comparative Education*, 56:2, 144-164.

Tarozzi, Massimiliano. 2023. "Futures and hope of global citizenship education", *International Journal of Development Education and Global Learning*, 15 (1), 44-55.

Tarozzi, Massimiliano. 2024. "Mapping Global Citizenship Education. 4 Ideal types from defining to positioning". In: *GLOCITED - Editorial Series on Global Citizenship Education*.

Tarozzi, Massimiliano. 2025. *Coltivare la speranza. Percorsi di educazione alla cittadinanza globale*. Bologna: Il Mulino.

Il presente Brief, che necessariamente sul sito di Emuna esce sia in italiano sia in inglese, costituisce opera dell'ingegno dell'autore, il quale conserva integralmente i diritti morali e i diritti esclusivi di utilizzazione economica, ai sensi della Legge 22 aprile 1941, n. 633 e successive modificazioni. L'autore è responsabile delle versioni italiana e inglese e deve esplicitamente approvarle entrambe anche qualora la traduzione sia, su sua richiesta, curata dalla Luiss.

Con la diffusione del presente documento nella collana Emuna, l'autore concede alla Luiss Guido Carli una licenza d'uso non esclusiva, gratuita, irrevocabile e illimitata nel tempo, per l'utilizzo, la riproduzione, la traduzione, la diffusione, la comunicazione al pubblico e l'archiviazione dell'opera, anche in formato digitale e mediante strumenti telematici. Le opinioni espresse in tale documento sono da attribuirsi esclusivamente all'autore e non riflettono necessariamente la posizione ufficiale di Luiss Guido Carli né del programma Emuna. Eventuali rielaborazioni, traduzioni ulteriori, successive pubblicazioni accademiche o editoriali, nonché qualunque ulteriore utilizzazione sostanziale dell'opera da parte dell'autore, in forma autonoma o integrata in nuove opere, dovranno recare idoneo riferimento alla presente versione diffusa dal sito di Emuna, nell'ambito del Luiss Research Center for European Analysis and Policy.