

Smile

Corso di Formazione Professionale Continua sulla Costruzione di Competenze Multiculturali nel Contesto Universitario

RIFLESSIONI CRITICHE E AZIONI-CHIAVE

Carmel BORG, Rachel BALDACCHINO | Milena IVANOVA |
Catalina JEREZ
UM | JGU | Fundació Solidaritat UB

SMILE - Social Meaning Impact through LLL universities in Europe

Erasmus+ KA3 Inclusione sociale e valori comuni | 621433-EPP-1-2020-1-BE-EPPKA3-IPI-SOC-IN

Progetto coordinato da **euцен** | <http://www.eucen.eu/projects/smile> | smile@eucen.eu

Il sostegno della Commissione Europea per la produzione di questa pubblicazione non costituisce un'approvazione dei suoi contenuti che riflettono esclusivamente il punto di vista degli autori, e la Commissione non può essere ritenuta responsabile per qualsiasi uso che possa essere fatto delle informazioni in essa contenute.



**Cofinanziato
dall'Unione europea**

Editore: eucen, Barcelona, Spain, 2023, <http://www.eucen.eu>

Autori: Carmel BORG, Rachel BALDACCHINO, Milena IVANOVA, Catalina JEREZ

Redazione: Carme ROYO, Aisha KRÜGER

Design, Composizione tipografica e Impaginazione: eucen

Citazione: Borg, C; Baldacchino, R; Ivanova, M; Jerez, C; per conto del consorzio SMILE (a cura di) (2023): *La Costruzione di Competenze Multiculturali nel Contesto Universitario – Riflessioni critiche e azioni-chiave*

© Consorzio SMILE, 2023

Una versione elettronica di questo documento può essere scaricata dal sito web del progetto <https://smile.eucen.eu>

Questo documento può essere liberamente utilizzato e copiato per scopi non commerciali, a condizione che venga citata la fonte (licenza 4.0 CC).

Contenuti

Elenco delle abbreviazioni	3
Fatti e Cifre.....	3
A. Il contesto di fondo del Corso di Formazione Professionale Continua (FPC)	4
<i>i. Fondamenti Analitici</i>	4
<i>ii. Principi Formativi</i>	4
<i>iii. Contenuti del corso</i>	5
<i>iv. Cifra distintiva del corso di FPC</i>	7
<i>v. Approccio Pedagogico</i>	7
<i>vi. Struttura organizzativa e logistica</i>	7
B. Le Sessioni	9
<i>Sessione 1: Comprendere i concetti chiave e riflettere sul concetto di accesso</i>	9
<i>Sessione 2: Competenze e pregiudizi</i>	16
C. Qual è il prossimo passo?	26
D. Allegati.....	27
<i>Allegato 1. Scheda attività: confusione concettuale</i>	27
<i>Allegato 2. Raccolta di letture propedeutiche</i>	28
<i>Allegato 3. Descrizione del caso</i>	33
<i>Allegato 4. Conoscenza del contesto</i>	36
<i>Allegato 5. Intelligenza culturale</i>	37
<i>Allegato 6. Tabella</i>	38
E. Riferimenti Bibliografici	39

Elenco delle abbreviazioni

- FPC – Formazione Professionale Continua
- eucen – Rete europea delle università per la formazione continua
- UB – Università di Barcellona
- UM – Università di Malta
- JGU – Università Johannes Gutenberg di Magonza
- UE – Unione Europea
- HEIs – Istituti di istruzione superiore di livello universitario e oltre
- HE – Istruzione superiore di livello universitario e oltre
- PPP – Presentazione PowerPoint

Fatti e Cifre

Acronimo del Progetto	SMILE
Titolo completo del Progetto n°	Social Meaningful Impact through LLL Universities in Europe
Programma di	Erasmus+ KA3 - Social Inclusion and common values
Coordinatore/ice	EUCEN – Rete Europea delle Università per la Formazione
Pacchetto di Lavoro	WP3 – SMILE CPD courses
Partner Capofila	P7 (UNICA) P4 (Maynooth University) P10 (Notus)
Partner Contributori	Tutti i partner SMILE
Livello di Diffusione	Collaboratori Esterni

A. Il contesto di fondo del Corso di Formazione Professionale Continua (FPC)

i. Fondamenti Analitici

L'Europa è connotata da una storia di flussi migratori in uscita e in entrata, da e verso il suo territorio. Gli scambi e la mobilità costituiscono un dato storico. La libertà di movimento, quale pilastro della politica dell'UE all'interno del suo spazio geografico, è sintomatica della Storia di un continente segnata dall'impulso umano, forzato o volontario, a spostarsi attraverso confini reali o immaginari.

Lo spettacolare movimento di massa dei migranti negli ultimi decenni costituisce l'ultimo capitolo di questa Storia millenaria; un fenomeno che ha suscitato reazioni contrastanti da parte di coloro che considerano l'Europa come il proprio ambiente originario naturale. Da un lato, l'incredibile manifestazione di generosità dimostrata all'indomani del Covid-19 e della guerra russo-ucraina e, dall'altro, le reazioni estremamente negative – dal razzismo istituzionalizzato alla xenofobia collettiva – espresse in risposta agli imprevedibili e continui flussi migratori di persone in fuga dalla guerra e dalla pulizia etnica in Medio Oriente e in Africa.

Gli istituti di istruzione superiore non sono immuni alle tensioni causate dai diversi scenari migratori in Europa. I dibattiti in corso a livello della Commissione e nell'ambito dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore indicano che gli istituti di istruzione superiore europei sono ben consapevoli della loro importanza strategica come strumenti di inclusione, e sono altrettanto consci del fatto che, nonostante i progressi registrati nel tempo, c'è ancora del lavoro da fare in questo senso prima che l'UE possa rivendicare un livello accettabile di inclusione nell'istruzione superiore.

Il compito principale del progetto SMILE è quello di aiutare gli istituti di istruzione superiore a riflettere, attraverso uno strumento di audit, sulle loro attuali pratiche formative in materia di inclusione, con l'obiettivo di migliorare le proprie azioni attraverso opportunità di FPC. Questo documento si propone di fare conoscere alle comunità degli istituti di istruzione superiore un'opportunità di FPC, adattabile al proprio contesto e incentrata sull'inclusione degli studenti e studentesse migranti.

ii. Principi Formativi

In linea con le altre aree tematiche formative nelle quali il progetto SMILE è impegnato, ossia il supporto agli studenti e studentesse con uno status socioeconomico fragile e la promozione di una maggiore presenza delle donne in posizione apicale, questo percorso di FPC incentrato sulla condizione migrante si basa su sette principi formativi fondamentali:

1. L'obiettivo principale della FPC è che i partecipanti che operano negli istituti di istruzione superiore acquisiscano una migliore conoscenza delle questioni relative all'accesso degli studenti e studentesse migranti ai percorsi di istruzione superiore universitaria;
2. I materiali utilizzati nella FPC tengono conto della complessa definizione del concetto di accessibilità nel contesto degli istituti di istruzione superiore di livello universitario e oltre;
3. In sintonia con l'agenda inclusiva propria della FPC, i materiali devono essere utilizzati in modo flessibile e secondo le reali esigenze della peculiare comunità che fa capo

- all'istituto di istruzione superiore coinvolto nel percorso di FPC;
4. L'accessibilità implica inclusione. Nella migliore tradizione inclusiva, questo corso di FPC mira a promuovere occasioni di incontro comunitario, nelle quali la riflessione collettiva sia generata all'interno di un gruppo, in presenza di un facilitatore. Questi incontri possono avvenire sia in presenza che virtualmente;
 5. Questo corso di FPC adotta un approccio fondato sulla proposta di una serie di nodi problematici da risolvere. Ha lo scopo di stimolare la curiosità e l'impegno critico piuttosto che di prescrivere soluzioni.
 6. Le esperienze vissute e la conoscenza intuitiva dei partecipanti vengono messe in primo piano.
 7. Le persone migranti sono considerate come protagoniste piuttosto che come oggetti di discussione da parte dei partecipanti.

Chi trarrà beneficio da questo corso di FPC?

Questo corso di FPC si rivolge al personale accademico e amministrativo, nonché agli studenti e studentesse (potenziali, effettivi o che abbiano già concluso il proprio percorso) che condividano il comune interesse a promuovere processi di inclusione all'interno degli istituti di istruzione superiore universitaria e oltre, che si adoperino per creare società eque e fondate sulla tutela dei diritti umani, e che abbiano un contatto diretto con gli studenti e le studentesse, in funzione delle loro rispettive diverse capacità e ruoli. Poiché la diversità si vive quotidianamente, si presuppone che, a livello teorico o esperienziale, i/le partecipanti arrivino alle sessioni del corso di FPC con un bagaglio diversificato di conoscenze che possano essere condivise, argomentate e messe a disposizione di tutti/e.

La presenza delle persone migranti e le esperienze che hanno vissuto sono elementi chiave per il successo di questo corso di FPC. La FPC non può che dispiegarsi in funzione delle persone migranti, che ne sono i soggetti beneficiari finali in quanto protagonisti, piuttosto che in qualità di oggetti dello "sguardo turistico" e della curiosità professionale degli accademici.

Quando si compone una comunità di apprendimento come questa, la reciprocità è imperativa. Le esperienze vissute dalle persone migranti e le conoscenze associate a tali esperienze sono fondamentali per i corsi di FPC e, pertanto, esse dovrebbero essere considerate come soggetti protagonisti della FPC, piuttosto che come oggetti dell'altrui curiosità.

iii. Contenuti del corso

I contenuti previsti per questo corso di FPC sono parzialmente ispirati al lavoro preliminare di ricerca condotto dal consorzio nelle fasi iniziali del suo mandato triennale. Sulla base di interviste condotte con decisori politici, amministratori, esperti accademici, attivisti in ambito sociale e persone migranti, la ricerca qualitativa, pur essendo di natura preliminare, ha messo in luce molto chiaramente che, sebbene gli istituti di istruzione superiore abbiano già percorso molta strada nella definizione di politiche e infrastrutture che promuovano e facilitino l'accesso e il proseguimento del percorso formativo da parte degli studenti e studentesse migranti, l'elenco degli ostacoli alla loro effettiva inclusione nelle suddette istituzioni è ancora lungo e composito. Questo fatto oggettivo è stato confermato in ogni incontro di tipo dialogico che il consorzio ha avuto con studenti e studentesse migranti, ex studenti/esse e con attivisti/e della società civile.

Alcune barriere si trovano al di fuori delle istituzioni. Gli ostacoli di questo tipo includono (sebbene l'elenco non sia esaustivo): il lavoro precario, che limita il potere di spesa e

investimento nell'istruzione superiore; i problemi di alloggio, che limitano la stabilità organizzativa e la tranquillità psicologica necessarie per lo studio; le obbligazioni familiari, che impongono alle persone migranti di spendere la maggior parte del loro reddito (spesso molto limitato) alle loro famiglie allargate rimaste nel paese di origine; le barriere linguistiche, che isolano e limitano i progressi nel percorso d'istruzione; la mancanza di solidarietà reciproca tra le diverse comunità migranti nel paese d'accoglienza, che spesso riproducono le discriminazioni etniche, tribali, di casta, di genere, sessuali e religiose presenti nel loro paese d'origine; le barriere legate alle modalità di trasporto e al sistema della mobilità, che rendono impossibile raggiungere le sedi didattiche in tempo per seguire le lezioni e i corsi; e l'imprevedibilità della vita in generale.

Gli (ulteriori) problemi personali che possono bloccare la partecipazione ai percorsi formativi sono legati alle cattive condizioni di salute, a un equilibrio mentale precario, a stress ed esaurimento psico-fisico, a scarsa autostima, fatalismo, senso di frustrazione, alla presenza di barriere linguistiche, alla mancanza di un adeguato capitale sociale e a uno stato di emarginazione.

Al livello istituzionale dell'intera società, le relazioni economiche e sociali di sfruttamento, la generale mancanza di consapevolezza e capitale sociale relativamente all'ambito della diversità, il trattamento discriminatorio praticato su vari livelli amministrativi, il razzismo istituzionalizzato, la percezione del fenomeno migratorio come una minaccia alla sicurezza, le pratiche di detenzione e sovra-incarcerazione che minacciano i diritti umani, i tagli al bilancio dei servizi normalmente utilizzati dalle persone migranti e le deboli infrastrutture per la loro integrazione sono spesso menzionati come barriere istituzionali.

Al livello degli istituti di istruzione superiore, la scarsità di investimenti nei corsi formativi di base, la mancanza complessiva di finanziamenti a tutto tondo (non limitati al mero calmieramento temporaneo delle tasse di iscrizione), il riconoscimento limitato dei risultati e dei titoli di apprendimento pregressi, la rigidità degli orari, le limitate opportunità di formazione online, i programmi didattici eurocentrici che adottano epistemologie esclusivamente europee, la carenza di programmi di consulenza, supporto e orientamento formativo e professionale, il sostegno limitato agli studenti e studentesse con problemi di salute mentale, e l'insufficienza di servizi di supporto post-laurea rientrano nell'elenco delle barriere istituzionali all'accesso e al proseguimento del percorso formativo fino al suo compimento.

Come avvalersi al meglio di questo corso di FPC

Sebbene il corso di FPC sia definito da una traccia generale, completa di fasi operative progressive e di esiti attesi per ciascuna di esse, l'auspicio è che il risultato formativo collettivo sia generato prevalentemente attraverso un approccio pedagogico che metta i/le partecipanti in grado di scoprire ed esplorare insieme, condividere interrogativi e analisi e, infine, co-produrre conoscenza lungo tutto il processo. Questo corso di FPC si fonda sull'assunto che il pensiero critico sia un atto collettivo di creatività e, pertanto, sebbene i facilitatori mantengano un ruolo d'indirizzo e coordinamento, non dovrebbero mai ergersi a trasmettitori di conoscenza.

In altre parole, il prospetto curricolare non dovrà mai essere inteso come un piano immutabile, da seguire alla lettera, e i contenuti non dovrebbero mai essere concepiti come informazioni statiche, elaborate e trasmesse rigidamente da esperti/e. Nessuna esperienza di FPC sarà uguale a un'altra, poiché le comunità di apprendimento che verranno riunite ogni volta che questo corso sarà intrapreso saranno diverse in termini di capitale sociale e culturale e di esperienze vissute da parte dei/le partecipanti.

iv. Cifra distintiva del corso di FPC

Come già accennato, i coautori del presente corso di FPC mettono in conto un utilizzo flessibile delle diverse fasi operative che lo compongono, nella sua versione completa. Considerati i diversi contesti istituzionali e sociali in cui operano le comunità di apprendimento degli istituti di istruzione superiore di livello universitario e oltre, si prevede che i corsi di FPC si svolgano in modo diverso nei differenti istituti di istruzione superiore. È quindi perfettamente accettabile che i risultati di questa opportunità di formazione professionale continua appaiano differenti e conducano a diverse esperienze di apprendimento, in base ai bisogni reali e alle scelte formative ponderate assunte dal/i formatore/i principale/i che guiderà/nno lo svolgimento del presente corso.

v. Approccio Pedagogico

Dal punto di vista pedagogico, il corso di FPC adatterà un approccio dialogico, volto a mettere in primo piano la voce dei/le partecipanti, in un contesto di mutuo scambio e reciprocità e di co-costruzione di conoscenza. Il corso dovrà essere inteso come un viaggio di riflessione e scoperta, e i risultati raggiunti come tappe intermedie piuttosto che come traguardi definiti. Le esperienze quotidiane costituiranno sempre il contenuto centrale del corso. Affinché ciò accada, i/le conduttori/facilitatori/ici dovranno dimostrarsi pedagogicamente flessibili senza perdere di vista il motivo principale per cui si svolge questo corso di FPC.

Avendo sottolineato in precedenza la dimensione collettiva dell'apprendimento, tutte le fasi di questo corso di FPC sono state scritte avendo in mente uno scambio pedagogico in presenza, secondo una modalità faccia-a-faccia. Nel caso in cui si possa disporre di una sala ben attrezzata, il corso di FPC potrà anche adottare un approccio ibrido, e gli incontri in presenza potranno essere ulteriormente consolidati e accompagnati attraverso dei forum online.

vi. Struttura organizzativa e logistica

In totale, si prevede che le due sessioni in cui si articola il presente corso di FPC abbiano una durata di quattro ore ciascuna. A seconda delle esigenze della comunità di apprendimento, il corso potrebbe tuttavia essere pianificato in modo diverso (per esempio, prevedendo due ore per ciascuna sessione). Nel caso si adotti il modello standard di due sessioni da quattro ore ciascuna, la prima sessione sarà prevalentemente di natura concettuale-teorica, mentre la seconda sessione avrà un'impostazione più pratica.

Si suggerisce, inoltre, che il tempo di preparazione individuale richiesta ai/le partecipanti non superi il limite di 1,5 ore per sessione.

Si consiglia, poi, di lasciare trascorrere un numero congruo di giorni tra una sessione e l'altra, per consentire un tempo adeguato per la riflessione personale e lo svolgimento dei compiti a casa assegnati.

Nel caso si prevedano incontri faccia a faccia, in presenza, la stanza prescelta (o qualsiasi altro spazio educativo) dovrebbe essere organizzata per facilitare il dialogo e dovrebbe disporre di attrezzature e servizi di base: proiettore, lavagna e accesso a Internet. Per le attività che richiedano compiti di scrittura saranno necessari anche fogli di carta o dispositivi elettronici.

Le caselle operative **possono consistere in attività riflessive, scritte, di lettura oppure di discussione**. Ogni casella è stata identificata con un'icona:

Pensare



Scrivere



Leggere



Discutere



vii. Indicazioni di Base

Numero minimo e massimo di ore per sessione: da 2 ore a 4 ore

Numero minimo e massimo di ore di preparazione richieste ai/le partecipanti per sessione: da 1 ora a 1,5 ore

Requisiti tecnici

- Accesso a uno spazio fisico dotato di attrezzature e servizi di base: proiettore, lavagna e accesso a Internet
- Carta o dispositivo elettronico per attività di scrittura

Elenco delle attività

Sessione 1: Risultato atteso 1

- pag. 12. Definire l'evento dell'accesso al percorso formativo.
- pag. 12. Valutare la propria istituzione rispetto alla dimensione dell'accesso al percorso formativo.
- pag. 12. Costruire l'identikit di un'istituzione di eccellenza nel campo dell'accessibilità al percorso formativo.
- pag. 12. Ripensare e valutare la propria istituzione dal punto di vista della garanzia di accesso al percorso formativo per le persone migranti.
- pag. 13. Condivisione delle proprie esperienze di accesso all'istruzione superiore da parte di studenti/esse migranti.
- pag. 13. Discutere di empowerment nel contesto delle esperienze vissute dagli/le studenti/esse migranti.
- pag. 14. Introdurre il concetto di intersezionalità.
- pag. 14. Stabilire una connessione tra intersezionalità e accesso al percorso formativo.
- pag. 14. Definire il razzismo istituzionalizzato.

Sessione 1: Risultato atteso 2

- pag. 15. Riflettere sulle differenze tra interculturalismo e multiculturalismo.
- pag. 16. Breve presentazione sulla differenza tra interculturalismo e multiculturalismo.
- pag. 16. Discussione collettiva sulla base della presentazione.

Sessione 2: Risultato atteso 1

- pag. 19. Connettere la Sessione 1 con la Sessione 2. Riflettere sul passato (sulla base di quanto appreso nella Sessione 1) mentre si va avanti (avvio della Sessione 2).
- pag. 19. Caso di studio volto a stimolare l'intelligenza culturale dei/le partecipanti.

Sessione 2: Risultato atteso 2

- pag. 21. Testare l'autoconsapevolezza rispetto a bias e pregiudizi inconsci.
- pag. 22. I/Le partecipanti sono invitati/e a formare dei gruppi. Riflettere su come si formano i gruppi sociali.
- pag. 22. Esplorare diversi tipi di pregiudizi.
- pag. 23. Come si possono identificare i propri pregiudizi?
- pag. 24. Come si possono gestire i propri pregiudizi? List of Activities

B. Le Sessioni

Sessione 1: Comprendere i concetti chiave e riflettere sul concetto di accesso

Questa sessione si propone di raggiungere due risultati:

- (1) Dimostrare una solida conoscenza dei concetti chiave di accesso e intersezionalità.**
- (2) Distinguere tra i concetti chiave di multiculturalismo e interculturalismo.**

Nella prima parte della sessione i/le partecipanti esploreranno il significato di due concetti basilari che sono fondamentali per approcciarsi in chiave di giustizia sociale al tema di una presenza equa nell'ambito dell'istruzione superiore. Man mano che la discussione andrà avanti, i/le partecipanti rifletteranno sui fattori abilitanti e sugli ostacoli all'accesso ai percorsi formativi negli istituti di istruzione superiore.

La seconda parte di questa sessione combina l'esplorazione analitica dei concetti di multiculturalismo e interculturalismo con le modalità specifiche in cui essi vengono intesi e applicati dai/le partecipanti nei loro rispettivi ruoli. Quest'attività permetterà ai/le partecipanti di riflettere sul ruolo della lingua nella costruzione di competenze multiculturali. Più nello specifico, la prima parte della sessione si propone di: comprendere il significato dei concetti di multiculturalismo e interculturalismo; riflettere su quanto possano essere diverse ed eterogenee le nozioni di multiculturalismo e interculturalismo adottate nell'ambiente di provenienza dei/le partecipanti e su quale impatto questo abbia sulle persone e sulla società in generale; illustrare la natura dinamica e complessa dei concetti di multiculturalismo e interculturalismo.

Nota: come indicato in altre sezioni di questo documento, si consiglia ai/le facilitatori/ici di dare applicazione alle varie fasi operative in modo flessibile e non rigido.

Risultato atteso 1. Dimostrare la conoscenza dei concetti chiave di accesso e intersezionalità – Tempo previsto: 2 ore

Tempo previsto: 2 ore



Fase 1

Introiettare la seguente definizione di accesso:

In campo formativo, il termine **accesso si riferisce tipicamente ai modi in cui gli istituti di istruzione superiore e le politiche educative (si sforzano di) garantire che gli/le studenti/esse abbiano **pari ed eque opportunità** per trarre il massimo vantaggio dalla loro istruzione**

(Fonte: The Glossary of Education Reform, per ulteriori approfondimenti sul concetto di accesso: <https://www.edglossary.org/access/>).

Domanda 1 (per tutto il gruppo)

Sulla base della tua esperienza personale e con riferimento alla definizione, come valuteresti il tuo istituto su una scala da 1 a 5 (dove 1 rappresenta il punteggio più basso e 5 il punteggio più alto) nell'area dell'accesso al percorso formativo?

Ai membri del gruppo viene quindi chiesto di condividere la loro valutazione individuale e di spiegare le ragioni di questa valutazione.

Domanda 2 (per gruppi distinti)

Abbiamo ascoltato le reciproche valutazioni e le rispettive ragioni per formularle. Sulla base di questa discussione, quali sono le caratteristiche fondamentali che dovrebbe avere un'istituzione per raggiungere il massimo punteggio (5) nell'area dell'accesso al percorso formativo? Puoi articolare la tua risposta considerando le seguenti categorie: azioni di policy; cultura organizzativa; curriculum; approccio pedagogico.

I membri discutono prima all'interno del gruppo assegnato e poi tornano in plenaria per condividere l'insieme delle caratteristiche individuate.

Domanda 3 (per tutto il gruppo)

Alla luce dell'elenco finale di caratteristiche che abbiamo definito all'interno del gruppo complessivo, cambieresti la tua valutazione originale dell'istituto di istruzione superiore in cui stai lavorando/studiando/hai studiato? Perché?

Domanda 4 (per tutto il gruppo)

Se dovessimo concentrarci esclusivamente sull'accesso delle persone migranti all'istruzione superiore, come valuteresti la tua istituzione?

Ai membri del gruppo viene chiesto di condividere la propria valutazione individuale e di spiegare le ragioni di questa valutazione.

Tempo previsto: 40 minuti

Fase 2



Il/La conduttore/ice del gruppo presenta due persone migranti e chiede loro di condividere le loro esperienze personali in qualità di studenti/esse effettivi/e o ex studenti/esse di un istituto di istruzione superiore (in alternativa, le narrazioni potrebbero essere registrate e riprodotte durante la sessione).

Nota: questa fase può assumere la forma di un'intervista dal vivo, in cui i/le partecipanti sono invitati/e a porre una domanda relativa all'accesso al percorso formativo. Può anche assumere la forma di una semplice riflessione da parte delle persone migranti.

Questa fase può avvenire dal vivo, di persona o può essere presentata in forma registrata.

Domanda 1

Sei rimasto/a sorpreso/a oppure eri consapevole delle barriere/fattori abilitanti menzionati nelle narrazioni?

Domanda 2

Le narrazioni hanno portato in primo piano le sfide sia interne che esterne all'istituzione. In altre parole, ci sono sfide che sono insite all'istituzione e altre che si trovano al di fuori. Ovunque abbiano origine queste sfide, gli istituti di istruzione superiore non possono voltare le spalle alle questioni che influiscono direttamente sull'accesso al percorso formativo da parte delle persone migranti.

Come possiamo noi, in quanto portatori/ici di interessi differenti all'interno di questo (un) istituto di istruzione superiore, contribuire all'empowerment delle persone migranti e creare spazi che siano veramente democratici, inclusivi e socialmente giusti?

Tempo previsto: 40 minuti

Fase 3



Questa fase ha lo scopo di collegare la questione dell'accesso al percorso formativo con la seconda parte della Sessione 1, che si focalizza sulle competenze chiave di un educatore/ice multiculturale. La fase 3 fa riferimento al concetto di intersezionalità.

Introdurre la seguente citazione. Questa citazione proviene da un saggio della giovane attivista Eva Lewis, pubblicato da Teen Vogue nel 2016, e intitolato "Perché mi appassiona tanto l'intersezionalità".

**Prima di essere una ragazza, sono nera.
Prima di affrontare il sessismo, affronto il razzismo.
Prima che qualcuno prenda nota della mia sembianza di genere, i suoi occhi si concentrano sul colore della mia pelle, un marrone che appare dorato alla luce del sole. Queste sono le mie intersezioni, costrutti sociali che si incrociano tra loro per creare la mia identità e, ironicamente, le cose per le quali sono oppressa.**

Domanda 1 (piccoli gruppi/intero gruppo)

Qual è la connessione tra i costrutti sociali che creano l'identità della ragazza, le oppressioni di cui parla e le questioni legate all'accesso al percorso formativo di cui abbiamo discusso finora?

Nota: all'interno dei piccoli gruppi, la discussione dovrebbe essere preferibilmente condotta e coordinata da un/a partecipante migrante.

I gruppi riportano poi le loro riflessioni in plenaria, all'intero gruppo.

Domanda 2 (per tutto il gruppo)

Sulla base della discussione, come definiresti il razzismo istituzionalizzato? Puoi fornire esempi concreti, oltre a quelli citati finora, di questo tipo di razzismo?

Tempo previsto: 40 minuti

Risultato atteso 2: Distinguere tra i concetti chiave di multiculturalismo e interculturalismo – Tempo previsto: 2 ore.

Tempo previsto: 2 ore

Preparazione preliminare a distanza

Due settimane prima della giornata in cui si terrà il corso di FPC, il/la facilitatore/ice può distribuire via e-mail una sintetica raccolta di letture sui concetti di multiculturalismo e interculturalismo (**vedere allegato 2**).



Suggerimenti per i/le facilitatori/ici

Nota: Occorre tenere presente che i/le partecipanti avranno approcci e conoscenze diverse sull'argomento. Potrebbero essere confusi sul significato dei termini e potrebbero esserci differenze linguistiche. Alcuni/e partecipanti al gruppo potrebbero avere una migliore comprensione dei concetti rispetto ad altri: è importante rassicurare tutti/e sul fatto che ogni opinione verrà rispettata e che nessuno/a dovrebbe sentirsi inibito/a dagli altri membri del gruppo.

Cerca di spiegare e chiarire i concetti, senza dare ai/le partecipanti l'impressione che tu stia rivelando loro l'unica "verità" possibile.

Attività 1

I/le partecipanti dovranno essere informati/e che in questa attività avranno il tempo di riflettere su come aspetti diversi legati ai concetti di multiculturalismo e interculturalismo vengano presi in considerazione dai/le loro colleghi/e e dai differenti dipartimenti e facoltà dell'istituto di istruzione superiore di cui fanno parte.

I/le partecipanti sono divisi in gruppi più piccoli. Tre gruppi ricevono uno dei due termini (interculturalismo o multiculturalismo) e una scheda di attività per ciascuno (Allegato 1). Si dovrà consigliare ai gruppi di iniziare innanzitutto scrivendo la propria definizione del termine, per poi riempire di seguito ogni casella della griglia: come il termine venga interpretato da colleghi/e e pari, come venga presentato dai media e dalle autorità educative. I/le partecipanti dovrebbero basare la loro riflessione su ciò che sanno, e su ciò che hanno sentito o notato nel proprio ambiente.

Tempo previsto: 30 minuti



Attività 2

Una volta che i gruppi avranno terminato il loro compito, verrà chiesto loro di presentarne gli esiti.

Nota: è bene concedere un po' di tempo per le eventuali domande dopo ogni presentazione. Le domande, comunque, dovrebbero essere poste solo nel caso in cui qualcosa non sia chiaro.

Tempo previsto: 30 minuti

**Attività 3**

Alla fine del processo, il/la facilitatore/ice proporrà una presentazione della terminologia utilizzata nell'attività (**Il power point si trova nel [sito web del progetto SMILE](#) nella sezione “ulteriori risorse”**)

Tempo previsto: 30 minuti

**Attività 4 – Analisi finale e valutazione**

Ai/le partecipanti verrà chiesto di sedersi in cerchio e di rispondere alle seguenti domande:

- i. La tua definizione del termine è risultata diversa rispetto a quella presentata dal/la facilitatore/ice alla fine dell'attività? Quali sono state queste differenze?
- ii. Perché pensi che le persone abbiano interpretazioni così diverse dei concetti di multiculturalismo e interculturalismo?
- iii. La definizione di questi termini da parte dei/le tuoi/e colleghi/e e il modo in cui vengono presentati nei media e dalle autorità educative trasmette un messaggio positivo o negativo? Perché è così, secondo te? Che impatto ha sulla società?
- iv. L'uso della lingua può contribuire ad alimentare la discriminazione etnica e religiosa? Come possiamo evitarlo?
- v. Ci sono occasioni o opportunità pensate per la discussione di questioni relative al multiculturalismo da parte delle persone della tua comunità di provenienza? In che misura le persone che lavorano negli istituti di istruzione superiore hanno l'opportunità di essere coinvolte in tali dibattiti? In che modo gli/le educatori/ici (intesi come membri sia del personale amministrativo che del personale accademico)
- vi. potrebbero essere maggiormente coinvolti in questo dibattito?
- vii. Quali diritti umani vengono violati nei casi di discriminazione etnica e religiosa? Cosa possono fare gli/le educatori/ici per promuovere e proteggere i diritti umani?

Tempo previsto: 30 minuti



Compiti a casa



Ogni partecipante è invitato/a a riflettere sulla Sessione 1 e a condividere due appunti personali che ha tratto dalla prima sessione. L'insieme di queste note sarà condiviso in un forum virtuale con l'obiettivo di avviare una discussione sulle azioni che possano essere intraprese a livello personale e istituzionale.

Sessione 2: Competenze e pregiudizi

Questa sessione si propone di conseguire due risultati:

- (1) Dimostrare la capacità di mappare le competenze chiave che dovrebbe padroneggiare un educatore/ice multiculturale**
- (2) Valutare criticamente sé stessi in relazione alle competenze multiculturali chiave individuate attraverso una riflessione personale sulla propria esperienza biografica.**

Nella prima parte della sessione, i/le partecipanti si concentreranno sulle competenze chiave che dovrebbe avere un educatore/ice multiculturale, a partire dal presupposto per cui qualsiasi scambio, sia da parte del personale accademico con gli studenti/esse, sia da parte del personale amministrativo con studenti/esse futuri/e o attuali, si configura essenzialmente come un incontro educativo. A questo scopo, la prima parte della sessione utilizzerà un gioco e adotterà un approccio allo studio di caso per testare l'intelligenza culturale dei/le partecipanti, in modo da orientarli/e verso piani di lavoro personalizzati tramite cui colmare le proprie lacune in termini di conoscenze, attitudini e competenze.

Mentre la prima parte della sessione si è concentrata principalmente sui contesti, la seconda parte focalizza l'analisi sul sé e sulle esperienze personali. Il modo in cui le organizzazioni (organi di governo e indirizzi di policy) e i loro membri affrontano la diversità culturale avrà un impatto, ad esempio, sui programmi di studio, sugli ambienti di insegnamento e apprendimento, sui risultati accademici, sul senso di appartenenza o sul tipo e qualità dei servizi offerti alla comunità universitaria e alla società. Attraverso il riconoscimento e la valorizzazione della diversità, ogni istituzione può prendere decisioni migliori, avvicinare l'università alla società e portare innovazione e talento nelle aule, nei laboratori, negli spazi di ricerca e di dibattito, senza lasciare indietro nessuno, come sottolineano le Nazioni Unite nell'OSS 4¹: "garantire un'istruzione di qualità inclusiva ed equa e promuovere opportunità di apprendimento permanente per tutti/e".

Uno degli elementi più importanti per promuovere l'inclusione e la diversità è conoscere noi stessi. Perché? Perché ognuno di noi ha una comprensione diversa del mondo. E ognuno di noi è abitato/a da preconcetti (alcuni espliciti e altri inconsci), pregiudizi, supposizioni o utilizza etichette identitarie in modo esclusivo. Tutto ciò può avere conseguenze dannose e può favorire un processo di spersonalizzazione o discriminazione di persone appartenenti a gruppi definiti come diversi meramente in funzione di un insieme di caratteristiche percepite come tali (genere, età, background culturale, etnia, ecc.). Essere consapevoli di questi pregiudizi significa anche esplorarli e apprendere le forme in cui si manifestano in quanto pensieri di fondo, preconcetti, stereotipi... e superarli agendo per ridurre il loro impatto sulle nostre decisioni e scelte.

Per questo motivo, la seconda parte di questa sessione si concentrerà sul lavorare sull'autoconsapevolezza. Identificare ed essere consapevoli dei nostri pregiudizi è un modo per supportare i processi di inclusione e promozione della diversità, e le politiche, strategie e azioni corrispondenti. È inoltre necessario comprendere che questi processi di autoconsapevolezza vengono acquisiti gradualmente e devono essere accompagnati dal: riflettere criticamente sulle disuguaglianze sociali ed economiche e sul loro impatto iniquo sulle persone a seconda della loro cultura, genere, etnia, background; valorizzare le persone e contribuire a creare un'atmosfera accogliente e sicura in cui si sentano ascoltate, prese in considerazione e parte attiva della comunità a tutti i livelli; e impegnarsi a rivedere i propri atteggiamenti e a cambiare i propri comportamenti.

¹ "Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile", Organizzazione delle Nazioni Unite, 2015.

Nota: come indicato in altre sezioni di questo documento, si consiglia ai/le facilitatori/ici di dare applicazione alle diverse fasi in modo flessibile e non rigido. Inoltre, dovrebbero essere previste almeno una o due settimane di intervallo tra la Sessione 1 e la Sessione 2 al fine di fornire un tempo sufficiente ai/le partecipanti per interagire in un forum virtuale, inteso come uno strumento pedagogico opzionale.

Risultato atteso 1. Dimostrare la capacità di mappare le competenze chiave di un/a educatore/ice multiculturale

Tempo previsto: 1 ora e 50 minuti

Attività 1 – Connettere la Sessione 1 con la Sessione 2



Per preparare il terreno allo sviluppo del concetto di educatore multiculturale, il/la facilitatore/ice invita il gruppo a rivedere gli atti e i resoconti della Sessione 1, comprese le chat sul forum virtuale, e a riflettere su come le lezioni apprese nella Sessione 1 possano contribuire a costruire il concetto di educatore multiculturale, inteso come una leva per promuovere istituti di istruzione superiore più accessibili.

La riflessione può assumere molteplici forme, a seconda del tipo di rapporto pedagogico che il/la facilitatore/ice intende sviluppare con i/le partecipanti.

Tempo previsto: 30 minuti

Attività 2 (individuale-in coppia-per gruppi)



Il gruppo interagirà attraverso l'analisi di un caso di studio per il resto della prima parte della Sessione 2. Il caso di studio sarà utilizzato come una storia di sfondo per sviluppare il concetto di intelligenza culturale, una qualità essenziale da padroneggiare per diventare educatori/ici multiculturati efficaci. All'inizio, i/le partecipanti leggeranno il caso studio in modo indipendente (vedi allegati 3 e 4). In seguito, discuteranno il caso con un partner utilizzando le domande guida. Successivamente elaboreranno in gruppo il concetto di competenza culturale e lo presenteranno agli altri partecipanti.

Domande guida:

1. Valutare l'intelligenza culturale di Markus sulla base di quattro abilità/competenze (metacognizione, cognizione, motivazione e comportamento) (vedi allegato 5):
 - Aspetto cognitivo: quali valori influenzano il comportamento di Markus? Quali valori determinano il comportamento di Khun Somchai?
 - Aspetto metacognitivo: descrivere il processo di pensiero di Markus e l'adattamento dei suoi presupposti culturali.
 - Aspetto motivazionale: qual è la "spinta interiore" di Markus che lo aiuta ad affrontare con successo la situazione?
 - Aspetto comportamentale: come cambia la comunicazione di Markus e come si adatta alla situazione?
 -
2. Come è riuscito Markus a superare le differenze culturali e a trasformarle in una soluzione sinergica? Quali aspetti della "competenza interculturale" lo hanno aiutato a raggiungere questo obiettivo?

Tempo previsto: 80 minuti

Risultato atteso 2. Valutare criticamente sé stessi in relazione alle competenze multiculturali chiave individuate attraverso una riflessione personale sulla propria biografia

Tempo previsto: 2 ore 10 minuti

Preparazione preliminare a distanza

La lettura seguente dovrebbe essere distribuita due settimane prima del giorno in cui si terrà la sessione.



Holoien, D.S (2013), *Le differenze fanno la differenza? Gli effetti della diversità sull'apprendimento, sui risultati intergruppo e sull'impegno civico*. Rapporto della Commissione di Garanzia sulla Diversità. Princeton: Università di Princeton.
The following reading should be distributed two weeks ahead of the day of the session. <https://inclusive.princeton.edu/sites/g/files/toruqf1831/files/pu-report-diversity-outcomes.pdf>

Fase 1 – Auto-Consapevolezza

L'autoconsapevolezza è la coscienza delle nostre identità sociali e culturali, dei nostri pregiudizi e delle nostre prospettive d'osservazione. Implica la capacità di comprendere chi siamo e cosa portiamo nelle relazioni e nelle situazioni che ci coinvolgono. Ci sono numerose competenze in questa dimensione, tra cui: la consapevolezza delle nostre identità sociali e influenze culturali e del modo in cui si intersecano; la consapevolezza dei nostri pregiudizi, stereotipi e preconcetti; la consapevolezza del nostro senso di superiorità e inferiorità interiorizzate, cioè il modo in cui abbiamo interiorizzato (spesso inconsciamente) le nozioni di superiorità dei nostri gruppi di identità sociale dominanti/privilegiati (dominanza interiorizzata) e di inferiorità dei nostri gruppi di identità sociale subordinati/marginali (oppressione interiorizzata); la consapevolezza di come potremmo essere percepiti dagli altri e dell'impatto del nostro comportamento.

Questa sezione della Sessione 2 cerca di contribuire a identificare questi pregiudizi inconsci che tutti gli esseri umani hanno, con l'idea di renderli visibili e, grazie a questa visibilità, di avere l'opportunità di ridurre la loro influenza sulle nostre scelte e sulle nostre relazioni.

Come le altre sezioni, anche questa è stata progettata secondo un approccio partecipativo, sulla base di dinamiche che consentano ai/le partecipanti di esplorare i propri pregiudizi inconsci e condividere volontariamente le loro esperienze. Il ruolo del/la facilitatore/ice è fondamentale per creare un ambiente sicuro e accogliente. Anche il ruolo dei/le partecipanti è fondamentale, perché il/la facilitatore/ice raccoglierà durante le diverse attività tutti gli elementi chiave che emergeranno e che sono cruciali per promuovere la diversità e l'inclusione in relazione all'autoconsapevolezza e ai pregiudizi inconsci. Se il/la facilitatore/ice lavorerà con i post-it, i/le partecipanti potranno selezionare alcuni dei concetti o idee-chiave scritti là sopra. Questi elementi saranno poi reintrodotti nella sezione conclusiva per supportare i/le partecipanti nella definizione delle "azioni da intraprendere".

Attività 1

I/le partecipanti risponderanno individualmente alle seguenti domande. Si tratta di un compito individuale che dovrebbe durare sei minuti. Le risposte rimarranno private. Alla fine, i/le partecipanti torneranno sulle stesse domande e risponderanno nuovamente, confrontando le differenze e le somiglianze tra le loro risposte.

Domande per la riflessione personale

- Pensi di avere pregiudizi impliciti o inconsci?
- Come ti senti al riguardo?
- Questa idea sui pregiudizi impliciti ti mette a disagio? Se sì, come pensi di poter affrontare questo disagio?

Tempo previsto: 10 minuti

Fase 2 – Preconcetti e pregiudizi inconsci/impliciti**Note per il/la facilitatore/ice:**

Il/la facilitatore/ice distribuirà una serie di post-it tra i/le partecipanti. Ogni post-it avrà un segno (un cerchio, un quadrato, un animale...). Ci saranno al massimo due post-it che non corrisponderanno agli altri (perché uno di essi avrà un simbolo diverso e distintivo, che non corrisponderà alla logica dei segni precedenti). Ogni partecipante avrà almeno 3 post-it diversi. I/le partecipanti dovranno formare gruppi di (minimo) 3-4 persone, senza parlare. Ci saranno tre round da 3 minuti ciascuno per creare gruppi diversi seguendo la regola del silenzio. Il/la facilitatore/ice sottolineerà l'importanza del tempo. Il processo dovrebbe essere molto veloce.

Suggerimenti per il/la facilitatore/ice:

- Occorre prestare attenzione a come i gruppi sono stati formati;
- È importante mantenere il silenzio durante lo svolgimento dell'attività;
- Nel riflettere su come si stiano formando i gruppi o sul senso di appartenenza, il/la facilitatore/ice potrà introdurre il concetto di pregiudizio. Secondo l'Open Education Sociology Dictionary, "il bias (pregiudizio) è la tendenza (conosciuta o sconosciuta) a preferire una cosa rispetto a un'altra che impedisce l'obiettività e che influenza in qualche modo la comprensione o i risultati". I pregiudizi sono funzionali nel senso che ci aiutano a dare un senso al mondo e a prendere decisioni molto rapidamente, ma possono anche escludere alcune persone da un gruppo a causa della loro etnia, genere, orientamento sessuale, età, aspetto fisico... L'esclusione ha un impatto sull'autoidentificazione delle persone, sulla loro performance sociale e anche sul loro rendimento scolastico.

Attività 1

In cerchio, il/la facilitatore/ice guida una riflessione sui criteri utilizzati per formare i gruppi (prestando attenzione ai meccanismi di esclusione e inclusione), utilizzando le seguenti domande:

- Quali sono stati i criteri utilizzati nella formazione dei gruppi?
- È stato un processo di appartenenza a “noi” e non a “loro”? Come ti sei sentito quando sei stato incluso in un gruppo e quando sei stato escluso?
- Che tipo di benefici possono derivare da una maggiore diversità nei gruppi?
- Come possono i/le partecipanti estendere e valorizzare la diversità culturale, di genere, d’età, di origine etnica?

Tempo previsto: 20 minuti

Attività 2 – Bias/Pregiudizi: significato e tipologie

Quest’attività ha lo scopo di aggiungere ulteriori approfondimenti sui diversi tipi di pregiudizi, su come funzionano e su come le persone fanno le proprie scelte. Il video dura dieci minuti e ha i sottotitoli in inglese. Il/la facilitatore/ice potrà scegliere di concentrarsi su 2-3 pregiudizi e approfondire ogni questione derivante.

Accedi al video su: https://www.youtube.com/watch?v=wEwGBIr_Rlw

Nota: il/la facilitatore/ice dovrebbe trasmettere la consapevolezza che i pregiudizi possono essere schiaccianti e causare un controeffetto di rifiuto. È una reazione normale. L’importante è divenirne consapevoli e, passo dopo passo, diventare capaci di gestire e affrontare i propri pregiudizi.

Domande per la riflessione (in cerchio):

- Cosa ti ha sorpreso di più? Perché?
- Hai identificato situazioni specifiche in cui sono emersi questi pregiudizi?
- Sei stato/a coinvolto/a in situazioni come quelle precedentemente identificate?
- Come ti sei sentito/a?

Tempo previsto: 30 minuti

Fase 3 – Rendere espliciti i pregiudizi impliciti/inconsci

Cos'è un pregiudizio inconscio? Il pregiudizio inconscio si riferisce a un pregiudizio di cui **non siamo consapevoli** e che si **manifesta al di fuori del nostro controllo**. Si tratta di un pregiudizio che agisce automaticamente ed è innescato dal nostro cervello che formula giudizi e valutazioni rapide di persone e situazioni, sotto l'influenza del nostro background, dell'ambiente culturale e delle esperienze personali (Equality Challenge Unit: 2013, *Pregiudizi inconsci nell'istruzione superiore*).

L'obiettivo delle seguenti attività è supportare i/le partecipanti nell'identificazione dei pregiudizi inconsci, in particolare il pregiudizio di affiliazione.

Attività 1

Per favore, identifica da 3 a 6 persone a te vicine e che non fanno parte della tua famiglia. Queste persone possono essere amici, colleghi di lavoro... Compila poi la griglia dell'Allegato 6, contrassegnando la relativa casella con il numero 1 ogni volta che una persona corrisponde alle tue stesse caratteristiche (età, genere, aspetto fisico, ecc.)

Il punteggio totale raggiunto misura quanto ti sono simili i tuoi amici o le persone a te vicine. Più è alto il punteggio che è loro associato, più sono simili a te.

- Quanto è differente il tuo gruppo di amici/persona vicine rispetto a te?
- Emergono diversità di età, genere, etnia, tipo di studi, valori?
- Sotto quale profilo hai trovato le maggiori somiglianze con te? E le minori?
- Perché pensi che ciò accada?
- Quali sono le implicazioni connesse alla scelta di persone che sono “come me” nel contesto dell'ambiente di lavoro, del processo di ammissione all'università, nella formazione dei gruppi di studio?

Il/La facilitatore/ice potrà affrontare questi temi sia attraverso il lavoro individuale che in plenaria, stimolando la discussione ed evidenziando e collegando gli elementi menzionati in precedenza: diversità e differenza. È importante riflettere sull'impatto del bias di affiliazione nel contesto dei meccanismi di selezione professionale, di ammissione degli/le studenti/esse, di formazione dei gruppi di studio... Il bias di affiliazione può introdurre un elemento di esclusione invisibile che è difficile da identificare e, quindi, difficile da superare.

Suggerimenti per la riflessione: la diversità è la chiave per conoscere e comprendere la nostra comunità e il mondo. Ti senti spesso più a tuo agio quando sei circondato/a da persone come te? Questo fenomeno è noto come bias di affiliazione. Approfondisci il tema leggendo questo testo:

<https://cultureplusconsulting.com/2015/06/19/explaining-affinity-bias/>.

Tempo previsto: 30 minuti



Fase 4

Come posso identificare i miei pregiudizi?

Esistono alcuni test che possono aiutarti ad auto-individuare i tuoi pregiudizi, come quello di Project Implicit <https://implicit.harvard.edu/implicit/takeatest.html>.

La missione di Project Implicit è educare il pubblico sui pregiudizi e fornire un “laboratorio virtuale” per la raccolta di dati su Internet. In che modo le mie opinioni, decisioni e azioni sono influenzate da pregiudizi e stereotipi?

Come posso gestire i miei pregiudizi?

Essere consapevoli, e non sopraffatti, dai propri pregiudizi espliciti e inconsci è il primo passo per imparare a gestirli. Per cui possiamo andare avanti e provare ad affrontare questi pregiudizi quotidiani. Come? Per scoprire come gestire i nostri pregiudizi quotidiani proponiamo l'Attività 4.



Attività 4

Guarda questo video sui pregiudizi inconsci:



[Understanding unconscious bias | The Royal Society](#)

Rifletti sulle ultime raccomandazioni presenti nel video:

- In che modo rallentare la velocità del nostro processo decisionale può aiutarci a identificare e gestire i nostri pregiudizi inconsci?
- È possibile/fattibile smettere di riprodurre le abitudini e i valori che repliciamo ripetutamente? Come possiamo farlo? Quali sono i passi principali che si possono intraprendere?

Tempo previsto: 20 minuti

Materiale extra – Tempo da dedicare alla lettura e alla visione di contenuti multimediali



Ecco alcune ulteriori informazioni sulle strategie e raccomandazioni per gestire i pregiudizi inconsci (i link suggeriti conducono a elementi di riflessione che possono essere introdotti dal/la facilitatore/ice):

- Raccomandazioni per ridurre i pregiudizi inconsci nelle procedure di valutazione, promozione e assegnazione di incarichi/posizioni

<https://www.rit.edu/advance/sites/rit.edu.advance/files/documents/Recommendations%20for%20Reducing%20Unconscious%20Bias%20in%20Promotion%20%26%20Tenure%20Review%20Processes%2010SEP2018.pdf>

- Richard L. Byyny, *Bias cognitivo. Riconoscere e gestire i nostri pregiudizi inconsci*

<https://www.med.upenn.edu/inclusion-and-diversity/assets/user-content/cognitive-bias.pdf>

- Strategie per contrastare i pregiudizi inconsci in classe

<https://www.nafsa.org/ie-magazine/2020/8/4/strategies-counterung-unconscious-bias-classroom>

Fase 5

Attività di Riepilogo



Durante la sessione, il/la facilitatore/ice raccoglierà tutti i punti chiave emersi su diversità e inclusione.

Questi punti verranno evidenziati e serviranno come base per l'attività successiva.

Ai/le partecipanti verrà chiesto di stilare un elenco di 4 diverse azioni che potrebbero sviluppare e attuare nel proprio ambiente familiare, amicale, lavorativo, e con gli/le studenti/esse al fine di promuovere la diversità e l'inclusione. I/le partecipanti avranno 10 minuti di tempo e poi condivideranno (se si sentiranno a proprio agio) le proprie liste.

Tempo di attività: 20 minuti

Compiti a casa per l'autoriflessione



Il/La facilitatore/ice chiederà ai/lle partecipanti di riprendere le domande poste all'inizio della sessione e di rivedere le proprie risposte a casa. Si cerca quindi di incoraggiare l'autoriflessione, in risposta alle seguenti domande:

- In che modo le mie opinioni, decisioni e azioni vengono influenzate da pregiudizi e stereotipi?
- Sto considerando solo i fatti (derivanti da studi precedenti) o sono influenzato/a da certi valori sociali che inducono ad attribuire particolari caratteristiche a un gruppo di persone?

Ho raccolto opinioni da diversi punti di vista/approcci?

C. Qual è il prossimo passo?

Congratulazioni! Hai completato il corso di **FPC sulla Costruzione di Competenze Multiculturali nel Contesto Universitario!** Ci auguriamo che molte delle nuove prospettive che hai esplorato con noi ti aiutino a impegnarti attivamente nel ridefinire i tuoi compiti a beneficio dei/le tuoi/e studenti/esse.

Come accennato all'inizio del corso, oltre a questo SMILE ha sviluppato anche altri corsi completi di FPC sulla diversità:

- *Corso introduttivo di Formazione Professionale Continua sulla Diversità – Primi passi per conoscere meglio noi stessi nell'ambito di un'istruzione superiore caratterizzata dalla diversità*
- *Corso di Formazione Professionale Continua (FPC) sull'Impatto dello Status Socio-Economico – Accessibilità e Inclusione – L'Impatto dello Status Socio-Economico degli/le studenti/esse nel Contesto dell'Istruzione Superiore di Livello Universitario*
- *Il soffitto di cristallo non è rotto – Corso di FPC sulla relazione tra le donne e i ruoli di leadership nel settore dell'istruzione non obbligatoria*

Ti invitiamo a richiedere alla tua istituzione di organizzare questi corsi per il personale o, se ciò non è possibile, a intraprendere i corsi in modo autonomo o con alcuni/e colleghi/e. Scoprirai cose di cui non sei a conoscenza e, sicuramente, ti preparerai a diventare un membro del personale degli istituti di istruzione superiore più favorevole alla valorizzazione della diversità.

Grazie per la tua partecipazione!

Non dimenticarti di promuovere i corsi SMILE: fai della promozione della diversità e dell'inclusione il tuo obiettivo sul lavoro, a casa e nella tua comunità!

<https://smile.eucen.eu>

smile@eucen.eu

D. Allegati

Allegato 1. Scheda attività: confusione concettuale

Ti sarà assegnato un termine (multiculturalismo o interculturalismo) che viene utilizzato quando si parla di costruire competenze multiculturali. Scrivi in ogni casella come, secondo te, questo termine viene inteso e spiegato da persone diverse, te compreso/a. Avrai 30 minuti di tempo per svolgere questa attività.

1. Qual è il termine che hai ricevuto?
2. Che significato gli attribuisce?
3. Come viene generalmente inteso dai/le tuoi/e colleghi/e?
4. Come viene presentato e promosso nei media?
5. Come viene presentato e promosso ufficialmente nel tuo istituto di istruzione superiore?

Allegato 2. Raccolta di letture propedeutiche

Estratto 1. – Ahmed, S. (2012). *Sull'inclusione: razzismo e diversità nella vita istituzionale*. Durham e Londra: Duke University Press.

Capitolo 5. A proposito di razzismo

La promessa della diversità è la promessa della felicità: come se nel diventare felici o nel volere “solo essere felici” potessimo lasciarci alle spalle il razzismo. Possiamo usare qui come esempio il film *Sognando Beckham* (2002, dir. Gurinder Chadha). Il film potrebbe essere letto come un racconto di riparazione. È utile leggere questo film nel contesto di un’analisi delle istituzioni: un modo per collegare una storia istituzionale con una storia nazionale. Il film non è solo una delle pellicole britanniche di maggior successo al botteghino; è anche pubblicizzato come una commedia molto gradevole e rasserenante. Presenta una versione felice del multiculturalismo. Come ha osservato un critico: “Non possiamo non guardare al Regno Unito per un film commerciale esemplare sul multiculturalismo felice e sorridente. *Sognando Beckham* è il film britannico più redditizio di tutti i tempi, che si rivolge a una Gran Bretagna multiculturale dove Robin Cook, l’ex ministro degli Esteri, ha recentemente dichiarato il Chicken Tikka Masala il piatto nazionale più popolare. Gli inglesi bianchi tendono ad amare *Sognando Beckham* perché non si concentra su razza e razzismo - dopotutto molti sono stanchi di sentirsi in colpa” (D. McNeil 2004). Ciò che rende “felice” questo film è in parte ciò che mette in ombra o nasconde alla vista. Potrebbe offrire un sollievo dai sentimenti negativi che circondano il razzismo. Possiamo notare che questi sentimenti negativi non vengono identificati con coloro che sperimentano il razzismo, ma con gli “inglesi bianchi”: il film potrebbe essere attraente perché consente al senso di colpa dei bianchi di essere sostituito da buoni sentimenti. Alle persone a cui il film piace viene concesso il permesso di non sentirsi in colpa per il razzismo; possono invece essere sollevate e rinfrancate da una storia migratoria di successo [...].²

[...] In altre parole, il compito è lasciarsi alle spalle il razzismo [...] Il film suggerisce che il fatto che il razzismo faccia male o meno dipende dalla scelta e dalla capacità individuale: possiamo abbandonare l’idea del razzismo come qualcosa che accade inevitabilmente, a favore di una capacità di empowerment attribuita all’abilità individuale (se sei abbastanza bravo, te la caverai), così come al dono immediato dell’empatia, dove la ferita del razzismo viene risignificata come un terreno comune [...].³

[...] La riparazione può non solo rimarginare una ferita, ma anche esigere che quella ferita venga coperta una volta per tutte. Implicito nella narrazione è il concetto di dovere: le persone migranti o gli stranieri, coloro che sono accolti nelle istituzioni della popolazione bianca, devono essere sempre amorevoli e grati in cambio. Direi che la diversità viene esercitata come una narrativa di riparazione nel contesto delle istituzioni: un modo per rimettere al centro la condizione di persona bianca, sia come soggetto

² Pagina 165

³ Pagina 167

vulnerabile che deve essere protetto sia come soggetto la cui generosità è “dietro” il nostro arrivo. Per dimostrare la nostra gratitudine, dobbiamo lasciarci alle spalle il razzismo. Anche come memoria, il razzismo può essere inteso come un ostacolo, come ciò che “intralcia” la nostra partecipazione alle istituzioni. La diversità si realizza quando dimostriamo di essere disponibili a partecipare: forse dobbiamo essere anche felici oltre che disponibili [...].⁴

⁴ Pagina 168

Estratto 2. – Modood, T. (2012). *Multiculturalismo: un'idea civica*. Cambridge: Polity Press. Capitolo 1 “Il multiculturalismo è un tema appropriato per il ventunesimo secolo?”:

Gli anni '60 sono stati un periodo di forte affermazione del carattere peculiare della specie umana. Il nazismo aveva sostenuto la tesi della differenza irriducibile tra ariani, ebrei, slavi e così via, ma era stato sconfitto e l'antirazzismo era già in marcia. Martin Luther King Jr e i suoi seguaci proclamarono l'essenziale identica identità dell'umanità, dal momento che nulla differenziava i bianchi e i neri se non il colore della pelle e ben poche persone al di fuori del lager assediato dell'apartheid erano ormai disposte a difendere ancora l'assunto di uno sviluppo separato. L'idea imperiale del “onere dell'Uomo Bianco” di governare “le razze inferiori senza la Legge” era considerata un imbarazzante anacronismo, e perfino una questione di cui vergognarsi tra i giovani bianchi. Ma, al contempo questo era anche il momento di celebrare la differenza. Un'epoca in cui le persone non solo erano incoraggiate a “fare le proprie cose”, ma in cui gli AfroAmericani iniziarono ad affermare un nuovo orgoglio storico nero e la necessità di una mobilitazione politica specificamente nera. Alcune donne si concentrarono sulle loro differenze sessuali rispetto agli uomini e ipotizzarono che le donne fossero più orientate alla cura, alla ricerca del consenso e della solidarietà e alla pratica dell'empatia. Per le persone gay la formazione di comunità di soggetti che condividessero il medesimo orientamento sessuale divenne una necessità, per poter esplorare liberamente la natura dell'omosessualità e permetterle di esprimersi pienamente, senza vergogna o stigma, e senza essere costretti a copiare i paradigmi e le pratiche dell'eterosessualità.

Nello stesso momento in cui le idee, strettamente correlate, di umanesimo, promozione dei diritti umani e pari cittadinanza raggiunsero una nuova ascesa, le rivendicazioni della differenza tra gruppi umani incorporata nelle idee di afrocentrismo, etnicità, femminilità, diritti delle persone gay e così via divennero centrali per una nuova tendenza politica progressista. Era una politica identitaria: essere fedeli alla propria natura o eredità culturale e cercare un pubblico riconoscimento insieme ad altre persone con la medesima appartenenza a favore della propria collettività/comunità. Un termine che è stato coniato per descrivere questa politica, soprattutto negli Stati Uniti, è “multiculturalismo”.

Il multiculturalismo ha anche un significato più circoscritto, soprattutto in Gran Bretagna e in altre parti d'Europa. Da queste parti si dice che siamo diventati una società multiculturale non tanto per l'emergere di un movimento politico, ma grazie a un movimento di popoli di scala ben più ampia. Attraverso il fenomeno migratorio – in particolare, l'immigrazione da paesi extra-europei di popolazioni non bianche verso paesi prevalentemente bianchi. Qui, quindi, l'idea politica del multiculturalismo – il riconoscimento delle differenze tra gruppi all'interno della sfera pubblica delle leggi, delle politiche, dei discorsi democratici e dei termini di una cittadinanza condivisa e di un'identità nazionale – pur condividendo qualcosa in comune con i movimenti politici sopra descritti, ha un focus molto più preciso. Forse il significato più ristretto e quello più ampio del multiculturalismo – focalizzato sulle conseguenze dell'immigrazione e sulle lotte di una moltitudine di gruppi emarginati o sulle differenze tra gruppi di per sé – non possono essere completamente separati l'uno dall'altro. Il significato più ristretto potrebbe ragionevolmente essere interpretato come una parte, un filo, della corrente più ampia. Tuttavia, il multiculturalismo post-immigrazione ha le sue preoccupazioni e sensibilità distintive che possono essere distorte o oscurate se lo vediamo in termini multiculturali generici. Potrebbe avere connessioni con il razzismo, che può avere un significato molto diverso quando il diritto di risiedere stabilmente in un luogo non costituisce un problema; oppure, potrebbe avere connessioni con il sessismo, che può essere messo a tema solo quando c'è una certa sensibilità

verso norme sessuali o ruoli di genere culturalmente differenziati. Inoltre, anche all'interno del campo più ristretto del fenomeno della post-immigrazione, le questioni possono variare da paese a paese. In alcuni paesi, il razzismo e l'eredità del colonialismo possono essere centrali; in altri, la preoccupazione principale potrebbe consistere in come convertire la condizione di lavoratore ospite in quella di cittadino, dal momento che la prima non offre alcuna opportunità di esercitare il potere democratico. (1-3)

Estratto 3. – Meer, N. & Modood, T. (2012). “In che modo l’interculturalismo contrasta con il Multiculturalismo?” *Journal of Intercultural Studies*, vol. 33, n. 2, aprile 2012 (175-196).

Una terza questione critica correlata è che, lungi dall’essere un sistema che parla all’intera società, il multiculturalismo, a differenza dell’interculturalismo, parla solo alle e per le minoranze al proprio interno e, pertanto, non riesce ad apprezzare l’orizzonte più ampio necessario per il proprio consolidamento. Come ha obiettato Goodhart (2004), il multiculturalismo è asimmetrico in quanto non solo pone un’enfasi eccessiva sulla differenza e sulla diversità, su ciò che ci divide più di ciò che ci unisce, ma ignora anche i bisogni delle maggioranze. Incoraggia quindi il risentimento, la frammentazione e la disunione. Ciò può essere prevenuto o superato, come affermano Alev (2007) e altri esperti, invocando un interculturalismo che promuova la coesione comunitaria a livello locale, e più in generale attraverso un interculturalismo che incoraggi l’adesione a forme identitarie di cittadinanza nazionale come espressioni di meta-appartenenza:

Interculturalismo è un termine migliore di multiculturalismo. Enfatizza l’interazione e la partecipazione dei cittadini in una società comune, piuttosto che le differenze culturali e le diverse culture che esistono una accanto all’altra senza necessariamente scambiare molti contatti o generare un’interazione partecipativa. L’interculturalismo equivale quindi all’integrazione reciproca.

Mentre il multiculturalismo si riduce alla celebrazione della differenza, l’interculturalismo riguarda la comprensione delle culture reciproche, la loro condivisione e la ricerca di un terreno comune su cui le persone possano integrarsi maggiormente. (7 giugno 2006)

Questi terreni comuni incarnano una sorta di comunanza su cui i membri della società devono potere fare affidamento e che si dice sia stata oscurata dall’eccesso di attenzione per la differenza. È stato argomentato che le società e gli stati europei sarebbero stati troppo lassisti nel promuovere questo tipo di comunanza e che a questo occorrerebbe ora porre rimedio (Joppke 2004), da qui l’introduzione di misure come il giuramento di fedeltà durante le cerimonie di naturalizzazione, la richiesta di requisiti di competenza linguistica per ottenere la cittadinanza e la diffusione dell’educazione alla cittadinanza nelle scuole, tra le altre cose. Ciò che tale sentimento ignora è che tutte le forme di unità obbligatoria, inclusa l’unità civica, di solito mantengono un pregiudizio persistente di fondo da parte della maggioranza che pone l’onere dell’adattamento sulle minoranze, e che quindi è incoerente con il presunto impegno dell’interculturalismo per la "reciproca integrazione", come sostenuto nel resoconto di Alev. [...].⁵

⁵ Pagine 187 e 188.

Allegato 3. Descrizione del caso

(Adattato da Milena Ivanova)

Il caso seguente riguarda un istituto scolastico privato fondato in Thailandia 40 anni fa. L'istituzione ha acquisito un'immagine positiva tra gli/le studenti/esse locali grazie ai suoi programmi di mobilità internazionale e ai suoi programmi di studio di respiro internazionale.

Markus lavora in questa università da 13 anni, dopo avere lavorato in diversi paesi presso diversi istituti di istruzione superiore. Essendo cittadino svizzero, è stato assunto dopo che il rettore dell'università lo ha visto a una fiera internazionale dell'istruzione a Zurigo. Per inciso, Markus aveva già lavorato in Thailandia e nel Sud-Est asiatico all'inizio della sua carriera. Quando è entrato nell'istituzione, ha scoperto di essere l'unico membro internazionale dello staff a lavorare in quella che era di fatto un'istituzione internazionale, e di essere anche il membro dello staff più anziano.

Chi è Markus?

Markus, nato e cresciuto a Basilea (Svizzera), ha oggi 53 anni. Il suo tratto distintivo è la sua esperienza lavorativa all'estero nel settore dell'istruzione in molti paesi diversi. La carriera di Markus è iniziata con studi di economia in Svizzera e questa esperienza lo ha condotto a lavorare in diversi settori in ambito industriale in vari paesi del mondo. Oltre a Zurigo, New York e Accra (Ghana), la sua carriera lo ha portato anche nel Sud-Est asiatico. Grazie alla sua vasta esperienza internazionale e alla familiarità con la cultura thailandese, questa istituzione gli ha offerto una posizione senior nella propria università. Ciò è insolito poiché tutte le altre posizioni di leadership sono riservate ai familiari del fondatore.

Il ruolo di Markus è quello di conferire una rendita di posizione all'istituto in cui lavora, per renderlo popolare tra gli studenti internazionali grazie alle sue conoscenze e competenze. Nel suo ruolo di vice-presidente, Markus ha ben chiaro che, come in ogni impresa del 21° secolo, la differenza tra un'istituzione più o meno di successo sta negli strumenti a disposizione del proprio personale e nella loro volontà di contribuire con le proprie conoscenze alla cooperazione internazionale.

Sulla base della sua vasta esperienza nel Sud-Est Asiatico in generale e in Thailandia in particolare, Markus ritiene che l'istituzione sia molto tradizionale, per via della sua struttura gerarchica. I dirigenti intermedi e senior controllano le informazioni rilevanti e impartiscono istruzioni specifiche al personale. Solo in casi eccezionali delegano i propri poteri decisionali al personale subalterno. In generale, secondo la tradizione thailandese, la decisione finale spetta ai proprietari dell'azienda. Inoltre, sono i membri della famiglia a ricoprire posizioni di leadership. Il dialogo aperto è tradizionalmente percepito come una violazione dell'armonia e deve essere evitato. Le promozioni di carriera avvengono in base all'anzianità.

Chi è Khun Somchai?

Khun Somchai (53 anni) è il proprietario della struttura. Proviene da una famiglia di imprenditori di Bangkok. Suo padre ha fondato l'istituto 40 anni fa e Somchai, il figlio maggiore, è subentrato all'anziano genitore. Benché avesse studiato chimica e aspirasse a una carriera in quel settore, ha da sempre considerato suo dovere sostenere l'azienda di famiglia e quindi non ha esitato quando suo padre gli ha chiesto di subentrare. Ammira suo padre per il duro lavoro che ha dedicato alla costruzione dell'attività e si sente obbligato a continuare a farla crescere.

Il punto di vista di Khun Somchai sull'istituzione

Questa istituzione è improntata alla cultura thailandese. I buoni dipendenti seguono le istruzioni dei loro superiori e sono caratterizzati da lealtà, solidarietà e affidabilità. I supervisori danno istruzioni e "si prendono cura" del proprio personale. In cambio, ricevono lealtà e fiducia. Come in molte aziende thailandesi, si respira un'atmosfera familiare e i dipendenti sono considerati parte della famiglia. Se non raggiungono il risultato atteso, semplicemente non sono stati guidati abbastanza bene o non sono stati messi nel posto giusto dal loro supervisore. La responsabilità dei risultati è legata al management.

Per Markus è chiaro che il successo del suo lavoro dipende dal raggiungimento del cambiamento culturale. Markus è convinto che il cambiamento culturale possa essere raggiunto solo con la squadra "giusta". Il suo obiettivo principale è la performance dei suoi dipendenti. Il dipendente più competente assegnato a ciascuna posizione aziendale deve garantire il successo dell'azienda.

Per la fase successiva delle promozioni di carriera, il leader ha nominato Prasit, un dipendente esperto, per una posizione strategica nel settore del marketing.

Chi è Prasit?

Prasit (45 anni) lavora per l'istituzione da più di 20 anni. Ha iniziato da giovanissimo e nel corso degli anni ha lavorato in vari reparti. Anche suo padre, una figura molto nota nel panorama educativo thailandese, aveva lavorato per l'azienda sin dalla fondazione di questa istituzione, 40 anni prima. Prasit ha una laurea conseguita presso la rinomata Chulalong KORN University di Bangkok. Piace a Khun Somchai perché è leale ed è un buon compagno di squadra.

Tuttavia, dal punto di vista di Markus, Prasit non sembra avere le competenze che reputa necessarie per occupare questa posizione e raggiungere i suoi obiettivi ambiziosi. Secondo Markus, a Prasit mancano ambizione e lo slancio e l'internazionalizzazione dell'università non rientra tra le sue priorità.

Markus, che preferirebbe licenziare Prasit piuttosto che promuoverlo, chiede un incontro con Khun Somchai - il capo thailandese - e sfrutta questa opportunità per nominare un candidato alternativo per la promozione: Winai, che è più giovane di Prasit ma ha più potenziale, esperienza e la conoscenza necessaria.

Il loro appuntamento avviene presso l'ufficio della direzione.

Khun Somchai: Markus, come stai? Come sono andate le tue vacanze?

Markus: Khun Somchai, grazie mille per aver trovato il tempo di incontrarmi. La strategia di internazionalizzazione sta andando bene e stiamo facendo progressi. Sono venuto a parlarti delle decisioni per la prossima promozione. Penso che sia molto importante mettere le persone giuste nelle posizioni giuste.

Khun Somchai: Sono felice di sapere che siamo sulla strada giusta. E sono certo che la prossima promozione di Prasit farà bene a tutta l'istituzione.

Markus: Questo è esattamente ciò di cui volevo parlarti. Non penso che Prasit sia la persona più adatta per questo lavoro. Non ha le qualifiche necessarie per la posizione. Sugerirei invece di promuovere Winai. È molto capace e ha mostrato il suo talento nel trattare con partner internazionali nel progetto su cui ha lavorato di recente. Penso che sia pronto per una nuova sfida.

Khun Somchai: Prasit lavora per noi da molti anni, è molto affidabile ed è stato molto leale con noi. Con la sua esperienza farà un buon lavoro. Si è davvero guadagnato questa posizione. E stai certo che seguirà le tue istruzioni e che ne sarai pienamente soddisfatto.

Markus: Ma è proprio questo il problema. Abbiamo bisogno di qualcuno in questa posizione che non solo segua le istruzioni, ma porti anche nuove idee e se ne assuma la responsabilità. Credo che Winai sia la persona perfetta per questo lavoro. La sua performance dimostra che è pienamente capace e desideroso di avere successo.

Khun Somchai: La continuità è importante per l'azienda. Abbiamo bisogno di persone che abbiano esperienza e sappiano come funziona l'azienda. Questo ci aiuta a garantire il nostro successo a lungo termine. Ma Markus, non mi hai ancora detto delle tue vacanze.

Dopo qualche altro minuto di chiacchiere, Markus lascia la conversazione un po' seccato e frustrato. Per Markus è chiaro che Prasit non è la persona giusta per la promozione. Tuttavia, lui non ha raggiunto l'obiettivo di convincere il leader thailandese a promuovere la persona che ritiene più adatta per il posto di direttore.

Dopo alcuni giorni di riflessione, Markus chiede un altro incontro con il direttore per continuare la conversazione. Questa volta Markus cambia strategia.

Markus: Ho ripensato alla nostra conversazione della scorsa settimana e capisco il tuo punto di vista. L'anzianità è importante e dobbiamo prenderci cura del nostro fedele staff.

Khun Somchai: Sono felice di sapere che sei d'accordo con me su questo tema.
Markus: Penso che possiamo sfruttare le prossime promozioni per mettere le persone giuste in posizioni in cui possano usare il loro talento per sostenere e sviluppare l'università.

Khun Somchai: Questa è esattamente la mia filosofia. E dovrebbe aiutarci a garantire il successo a lungo termine.

Markus: Stavo pensando a Prasit. E' con noi da molto tempo e fa parte della nostra famiglia. Dobbiamo trovare una posizione adatta ai suoi talenti. Ha lavorato in diversi dipartimenti e ha una buona conoscenza dei processi interni. È molto attento ai dettagli ed è bravo a seguire i progetti. Ho pensato che sarebbe la persona perfetta per guidare il Dipartimento Internazionale.

Khun Somchai: Capisco.

Markus: D'altro canto, suggerisco che Winai possa assumere la direzione del Dipartimento delle Risorse Umane. È molto coraggioso e ha le capacità giuste per ricoprire quella posizione. Sembra piacere alle persone del dipartimento e, sebbene sia ancora giovane, ha già dato buoni suggerimenti per migliorarlo.

Khun Somchai: Hmm, suggerimento interessante. Bene, Markus, tu sei il mio manager più esperto e mi fido dei tuoi consigli. Sono sicuro che Winai farà un buon lavoro in base alle tue linee guida. Per quanto riguarda Prasit, vedo il suo potenziale nel Dipartimento delle Risorse Umane: questa sarebbe una buona posizione per aiutarci a migliorare le nostre operazioni. Offriamo loro questa opportunità.

Allegato 4. Conoscenza del contesto

1. Il punto di riferimento degli autori

Claus Schreier (con sede in Svizzera) e Astrid Kainzbauer (con sede in Thailandia), sono entrambi specializzati in management interculturale. Gli autori intendono la leadership come culturalmente condizionata, vale a dire che i leader devono essere consapevoli del contesto culturale in cui si applicano le loro azioni. In un contesto interculturale, la leadership richiede sia la conoscenza della cultura in questione, sia la capacità di adattare il proprio comportamento al contesto culturale. Questa prospettiva è legata alla letteratura sulla competenza culturale e sull'intelligenza culturale, che suggerisce quali qualità devono avere i leader per avere successo in un ambiente di lavoro globale.

2. Intelligenza culturale: concetti, modelli, cornici analitiche

Oltre all'intelligenza emotiva (EQ), che è ampiamente riconosciuta come una delle qualità distintive dei leader, l'intelligenza culturale (CQ) è un complemento necessario in un contesto interculturale. L'intelligenza culturale differisce dall'intelligenza emotiva in quanto tiene conto del contesto culturale. L'EQ si riferisce alla capacità di entrare in empatia e interagire con gli altri, ma richiede la conoscenza del contesto culturale. D'altra parte, l'intelligenza culturale è rilevante quando si tratta di interagire con persone provenienti da altri contesti culturali. Nelle interazioni interculturali, i gesti e i segnali emotivi possono creare confusione. Il "sorriso thailandese", che ha 12 significati diversi, è un esempio che funziona in questo senso. Per gli stranieri non abituati alle sottili sfumature dei sorrisi thailandesi, gli indizi possono essere fuorvianti. Quindi un'intelligenza emotiva elevata nella propria cultura d'origine non è necessariamente trasferibile a un'altra cultura. Ed è qui che entra in gioco il concetto di intelligenza culturale, che si riferisce alla capacità di adattarsi a livello interculturale. In altre parole, riflette la capacità di una persona di percepire, comprendere e agire in base a diversi segnali culturali, per offrire la migliore performance in un ambiente interculturale (Early & Ang 2003).

Early & Ang (2003) hanno identificato quattro fattori cruciali per valutare l'intelligenza culturale, che si articolano in abilità mentali e abilità comportamentali. L'intelligenza culturale combina la conoscenza delle differenze culturali con la motivazione e la capacità di riflettere sulla propria matrice culturale e su quella degli altri, e di adattare il proprio comportamento al contesto culturale

3. Abilità mentali

1. Metacognizione e cognizione (pensare e conoscere/sapere).
2. Motivazione (fiducia in se stessi e motivazione).

4. Abilità/competenze comportamentali

Comportamento (azione)

Allegato 5. Intelligenza culturale

La tabella seguente offre una panoramica delle quattro componenti più importanti dell'intelligenza culturale.

Questo modello di intelligenza culturale a quattro fattori consente di analizzare la leadership interculturale dal punto di vista delle competenze sia mentali che comportamentali (cioè riflessive e operative). Una componente importante in questo modello è la cosiddetta metacognizione, una meta-competenza propria del/la leader che gli/le consente di osservare, mettere in discussione e adattare il proprio stile di leadership sulla base di una riflessione sui propri valori e su quelli degli altri.

Fattori	Componenti
Cognizione	<p>La cognizione nell'ambito dell'intelligenza culturale (CQ) è...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conoscenza delle norme, valori e pratiche di culture differenti, acquisita grazie all'istruzione e al proprio lavoro. 2. Conoscenza delle differenze culturali. 3. Conoscenza di sé come base per la riflessione
Metacognizione	<p>La metacognizione nell'ambito dell'intelligenza culturale (CQ) è la capacità di....</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Pensare a come pensare. 5. Acquisire conoscenze interculturali/ 6. transculturali e mettere in discussione/adattare le proprie proiezioni culturali prima, durante e dopo l'interazione con persone di altre culture. 7. Sviluppare strategie di apprendimento per raccogliere informazioni su altre culture. 8. Sviluppare l'intuizione culturale (il senso di ciò che accade nelle interazioni interculturali e perché).
Motivazione	<p>La motivazione nell'ambito dell'intelligenza culturale (CQ) è...</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. Un forte desiderio interiore che aiuta ad adattarsi a un ambiente culturale. 10. Fiducia in qualcuno e motivazione ad adattarsi 11. Complementare alla conoscenza delle differenze culturali, il "saper fare" che porta al "fare nel futuro".
Comportamento	<p>Il comportamento nell'ambito dell'intelligenza culturale (CQ) è visto come...</p> <ol style="list-style-type: none"> 12. La forma finale dell'intelligenza culturale che si riferisce alle azioni di una persona. 13. La capacità di adattarsi adeguatamente a una varietà di situazioni interculturali. 14. La capacità di adattare la comunicazione sia verbale che non verbale al contesto culturale in questione. 15. La capacità di essere flessibili e sapere in che misura adattarsi o meno in un incontro interculturale.

Sources: Early & Ang (2003); Early & Mosakowsky (2004) and Ang & Van Dyne (2008).

Alleagato 6. Tabella

Acronimo delle persone a cui ti senti vicino/a						
Età						
Genere						
Aspetto fisico (peso, capelli, ecc.)						
Etnia						
Ideologia						
Orientamento sessuale						
Tipo di Studi						
Valori/principi (valori familiari, relazioni amicali, ecc.)						
Punteggio Totale						

E. Riferimenti Bibliografici

Deborah Son Holoien, (2013), *Do Differences Make a Difference? The Effects of Diversity on Learning, Intergroup Outcomes, and Civic Engagement*, Princeton: Princeton University. [<https://inclusive.princeton.edu/sites/g/files/toruqf1831/files/pu-report-diversity-outcomes.pdf>]

Eva Lewis, (2016), *Why I Am Passionate About Intersectionality*, 2016 Teen Vogue [<https://www.teenvogue.com/story/why-i-am-passionate-about-intersectionality-eva-lewis/>]

Felicity Menzies, *Explaining Affinity Bias: preferring people like us*, Include-Empower.com, [<https://cultureplusconsulting.com/2015/06/19/explaining-affinity-bias/>]

Great School Partnership (2014), *The Glossary of Education Reform*, [<https://www.edglossary.org/access/>]

Karen Doss Bowman, (2020), *Strategies for Countering Unconscious Bias in the Classroom*, Nafsa [<https://www.nafsa.org/ie-magazine/2020/8/4/strategies-countering-unconscious-bias-classroom>]

Nasar Meer & Tariq Modood, (2012), *How does Interculturalism Contrast with Multiculturalism?*, Journal of Intercultural Studies, Vol. 33, No. 2, (175-196).

P. Christopher Earley & Soon Ang, (2003), *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*, Stanford University Press

P. Christopher Earley & Elaine Mosakowsky, (2004), *Cultural Intelligence*, Harvard Business Review [<https://hbr.org/2004/10/cultural-intelligence>]

Practical Psychology (2016), *12 cognitive biases explained – how to think better and more logically removing biases*, [https://www.youtube.com/watch?v=wEwGBlr_Rlw]

Project Implicit, [<https://implicit.harvard.edu/implicit/takeatest.html>]

Richard L. Byyny, (2017), *Cognitive Bias. Recognizing and managing our unconscious biases*, The Pharos, [<https://www.med.upenn.edu/inclusion-and-diversity/assets/user-content/cognitive-bias.pdf>]

Sara Ahmed, (2012). *On being Included: Racism and Diversity in Institutional Life*. Durham and London: Duke University Press [<https://www.dukeupress.edu/on-being-included>]

Soon Ang & Linn Van Dyne, (2008), *Cultural Intelligence: its measurement and effects on cultural judgement and decision making, cultural adaptation and task performance*, Management and Organization Review, 3(3), 335–371 [<https://doi.org/10.1111/j.1740-8784.2007.00082.x>]

Tariq Modood, (2012), *Multiculturalism: A civic idea*, Cambridge: Polity Press. Chapter 1 'Is Multiculturalism Appropriate for the Twenty-first Century?'

The Royal Society, (2015), *Understanding unconscious bias*, [https://www.youtube.com/watch?time_continue=179&v=dVp9Z5k0dEE&feature=emb_title]

Smile

Corso di Formazione Professionale Continua sulla Costruzione di Competenze Multiculturali nel Contesto Universitario

RIFLESSIONI CRITICHE E AZIONI-CHIAVE

