

Cittadinanza democratica in costruzione Lettura dei rapporti di “esclusione/inclusione” in Macedonia

Alessia Carta

Ricercatrice per il progetto *Decentramento istituzionale e politiche d'integrazione. Il sistema educativo macedone a otto anni dagli Accordi Ohrid.*

Università degli Studi di Cagliari

Dipartimento di Scienze Pedagogiche e Filosofiche

alessiacarta@gmail.com

Carla Podda

Ricercatrice per il progetto *Decentramento istituzionale e politiche d'integrazione. Il sistema educativo macedone a otto anni dagli Accordi Ohrid.*

Università degli Studi di Cagliari

Dipartimento di Scienze Pedagogiche e Filosofiche

carla.podda@gmail.com

Claudia Secci

Ricercatrice

Università degli Studi di Cagliari

Dipartimento di Scienze Pedagogiche e Filosofiche

csecci@unica.it

Abstract

La formazione di una coscienza civica europea, può essere indubbiamente letta a partire dal crollo del blocco sovietico e in concomitanza con gli eventi che hanno contrassegnato la fine della Jugoslavia e la successiva formazione di stati multietnici nella penisola balcanica. E' pur vero che, negli ultimi anni, si sta sempre più consolidando un'idea di Educazione alla Cittadinanza attraverso elementi di comunanza e di opportunità di accesso alla formazione, che interessano anche i paesi post socialisti in preadesione. La presenza di sistemi educativi, formali e non (EFA), che mettano al centro dell'azione formativa i temi dell'Educazione alla Cittadinanza attiva (EaC), è una delle questioni più rilevanti per contribuire al consolidamento di democrazie multiculturali. Ma, la realizzazione di infrastrutture educative, necessarie a questo scopo, come nel caso della Repubblica macedone, si è confrontata con diverse problematiche. In merito a questi aspetti, proprio perché rappresentano un obiettivo comune, riteniamo necessaria un'adeguata riflessione.

The constitution of an European civic awareness, can be clearly read from the collapse of the Soviet bloc and in conjunction with the events that have marked the end of Yugoslavia and the next constitution of multi-ethnic states in the Balkan area. It's nonetheless true that in recent years, it is increasingly consolidating the idea of Citizenship Education through elements of communication and access to training opportunities, which also affects the post-socialist countries in preaccession. The existence of formal and non-formal (EFA) educational activities focused on themes like Education for Active Citizenship (EAC), is one of the most important issues to contribute to the consolidation of multicultural democracies. But, the construction of educational infrastructure, necessary for this purpose, as in the case of the Republic of Macedonia, was confronted with several topics. With regard to these issues, precisely because they represent a common goal, we need an adequate reflection.

Parole chiave: educazione, democrazia, cittadinanza, inclusione, Repubblica di Macedonia.

Key words: education, democracy, citizenship, inclusion, Republic of Macedonia.

1. Primi passi per l'Educazione alla Cittadinanza?

Negli ultimi anni, è cresciuta l'attenzione per l'Educazione alla Cittadinanza e le politiche volte all'integrazione europea, tanto da consolidare un connubio fra i due concetti e configurare questo tema come strumento chiave per portare a più esplicita consapevolezza gli orientamenti in materia di adesione nei paesi dei Balcani occidentali.

Anche se, in seguito al crollo della Repubblica socialista federale di Jugoslavia, i sanguinosi conflitti degli anni '90 hanno avuto dimensioni indubbiamente diverse nei paesi della regione, i singoli processi di stabilità, risentono tuttora del peso di quegli anni¹. A questo aspetto vanno aggiunte sia le reciproche ripercussioni in merito alle questioni irrisolte in politica estera, che gli effetti della fase di transizione che coinvolge tutta la regione e in particolar modo i paesi in preadesione.

Sembra quindi opportuno interrogarci sulla seguente questione: se, l'integrazione europea, rappresenta il principale indirizzo per garantire e consolidare la stabilità nei paesi dei Balcani, occorre fare un'importante riflessione su quegli approcci, *prescritti e trasmessi*, che veicolano una coscienza civica comune. In sostanza, si tratta di essere consapevoli sia del delicatissimo legame che intercorre tra l'approccio educativo e l'approccio politico, che della fondamentale distinzione tra il sistema sociale e il sistema economico. Ragioniamo su questi aspetti in quanto

spesso, come nel caso della Macedonia, il complesso di interessi che hanno accompagnato le azioni volte a promuovere e rafforzare un'idea di cittadinanza democratica, hanno provocato incompatibilità: i contrasti tra le teorie e le pratiche educative, traducibili nei valori perseguiti e nelle azioni messe in atto per raggiungerli, hanno assunto la forma di una negazione assoluta della teoria.

Occorre qui precisare che le prime esperienze riconducibili all'Educazione alla Cittadinanza, fanno il loro ingresso nel sistema scolastico macedone prima dell'introduzione e dell'implementazione delle reti di azioni di supporto tra soggetti europei e balcanici precedentemente citate. Infatti, un approfondimento in merito alle pratiche educative sperimentate nel sistema scolastico macedone dagli anni successivi all'indipendenza del paese², permette di individuare all'interno del percorso storico dell'educazione civica le prime azioni di Educazione alla Cittadinanza (*Gragonskoto obrasovagne*). In proposito Trajkovski (2003) distingue in tre periodi il percorso dell'educazione civica: la prima fase del 1995-1996, la seconda fase del 1998, la terza fase del 2000-2001. Ma in questa sede, non sono le integrazioni, sistemiche o settoriali, apportate a questa disciplina, l'oggetto della nostra riflessione. Ciò che ci preme indagare rispetto al contesto macedone è la specificità dei contributi che l'Educazione alla Cittadinanza, la cui peculiarità preclude la distinzione rigidamente strutturata di passaggi e di contenuti teorici e pratici, ha, e tuttora, conferisce alla riflessione pedagogica sul dibattito di una comune cittadinanza europea.

Rispetto a questi obiettivi appare decisiva la valutazione di alcuni progetti pilota avviati nel 1999, dal Bureau per lo Sviluppo dell'Educazione³ al fine di trasferire le indicazioni in materia educativa stabilite in seguito all'ingresso del paese nel Consiglio d'Europa⁴. In merito alle competenze affidate al Bureau per lo Sviluppo dell'Educazione e richiamando il processo di trasformazione che ha coinvolto il paese in seguito all'indipendenza, è bene sottolineare quanto il “processo di centralizzazione”, avviato nel 1991, abbia “congelato” il percorso di sviluppo del sistema educativo presente nella Repubblica Federale Jugoslava. In proposito lo studio dell'evoluzione storica del sistema scolastico macedone, così come per gli altri paesi dell'ex federazione, meriterebbe maggiori approfondimenti rispetto alla considerazione degli elementi di continuità con la struttura del sistema scolastico dell'ex Jugoslavia.

Ma, ai fini del presente lavoro, richiamiamo solo alcuni aspetti critici, quali: la perdita delle funzioni “storicamente” organizzative affidate agli organi istituzionali in favore di quelle puramente amministrative e burocratiche e la mancata definizione in specifici ordinamenti, delle competenze educative affidate all'Ente Pedagogico della Macedonia (<http://www.bro.gov.mk>).

A questo ente, rinominato nel 2000, con la delibera sulla legge del 1991 Bureau per lo Sviluppo dell'Educazione, è affidato non solo il controllo della qualità del sistema educativo nazionale, ma anche un ruolo decisivo nel processo di riforma

del sistema educativo.

In questo contesto, le esperienze di Educazione alla Cittadinanza avviate dalla fine degli anni 90' diventano uno strumento pedagogico per orientare gli apprendimenti futuri in prospettiva di una cittadinanza democratica, moltiplicando le esperienze in altre progettualità e contribuendo, seppur a vario titolo, all'inserimento dell'educazione civica come materia obbligatoria.

In proposito, ci soffermiamo sul progetto di Educazione alla Cittadinanza realizzato in alcune scuole primarie, che coinvolse 120 gruppi di studenti del primo ciclo e 60 gruppi del secondo ciclo della scuola primaria⁵. Elaborato nel 1997 dal Centro californiano *Kalabason* e diviso in due moduli formativi denominati, *Le basi della democrazia* e *Noi e il popolo*⁶, il programma educativo fu introdotto secondo la seguente ripartizione: nel primo ciclo integrando i moduli nelle materie generali⁷, nel secondo ciclo includendoli come temi facoltativi, nelle ore di classe (*Klasnite Casovi*)⁸, o come disciplina autonoma definita *Cultura della cittadinanza*.

Si è fatto cenno a quanto i percorsi di Educazione alla Cittadinanza siano molto spesso conformi a quelli dell'educazione civica ma l'aspetto meno indagato che vorremmo evidenziare, è che solo queste iniziative sperimentali hanno rappresentato uno stimolo per trarre pratiche di interpretazione e valutazione delle politiche educative nazionali mediante indicatori di qualità.

Contributi fondamentali per questa riflessione sono gli stimoli offerti da Snesciana Adamceska (2003) sul pericolo di progettualità *altre* che diventano un veicolo di trasmissione di modelli di democrazia esogeni (p. 33). Nella sua analisi sulle esperienze educative maturate tra la fine degli anni 90' e i primi anni del 2000, possono essere sintetizzati i seguenti aspetti:

- È stato riscontrato un monopolio straniero dell'idea di cittadinanza attraverso l'utilizzo di strumenti didattici, quali i manuali pro-americani impostati su un'idea di democrazia "altra" che non rappresentava le esigenze del contesto macedone.

- È stata sottolineata l'arbitraria integrazione disciplinare dei moduli formativi, introdotti nelle materie del primo ciclo e del secondo ciclo della scuola primaria, provocando incompatibilità nella continuità del curricula. A questo aspetto fa seguito una notevole dispersione tra i programmi sperimentali e le scelte didattiche del docente, a causa della totale assenza di ogni principio metodologico e della mancata definizione di obiettivi formativi.

- È stata evidenziata la carenza di programmi di formazione preliminari per accompagnare gli insegnanti nell'acquisizione di competenze didattiche in materia di cittadinanza e la strumentalizzazione disciplinare in quanto, l'inserimento dei moduli tematici nel curricula, è stato realizzato coinvolgendo in via privilegiata, ma non opportunamente legittimata, le discipline storiche.

- E' stata riscontrata l'assenza del controllo sulla qualità dei percorsi educativi e la mancata verifica dei risultati.

Rimane aperta la questione se e quanto il concetto di educazione/cultura della Cittadinanza offerto nel nostro sistema abbia un valore autentico, se sia stato costruito sui fondamenti dell'autentica filosofia e delle tradizioni della nostra educazione o se siano implementate le esperienze e le esigenze altrui. Attuale è la questione se l'implementazione dell'educazione alla cittadinanza non turbi la saldezza dell'equilibrio della tassonomia e metodologia dei nostri programmi dell'educazione elementare e media⁹ (Adamceska, 2003, p. 33).

Rimane aperta la questione, precisa Adamceska, se, e in quale misura, il concetto di educazione e di cultura della Cittadinanza introdotto nel contesto scolastico macedone, abbia avuto un valore autentico nel sistema formativo locale, se sia stato realizzato sulla base della filosofia e delle tradizioni formative macedoni o se siano state implementate le esperienze e le esigenze altrui.

La preoccupazione dell'autrice intercetta un punto nevralgico della discussione sulla cittadinanza, in particolare sul legame tra il senso civico e la formazione al senso civico e l'insieme delle espressioni e tradizioni culturali, politiche, amministrative di un popolo. Non esiste un "modello unico" di cittadinanza, in quanto essere cittadini di un luogo significa trovare modalità di comune convivenza in un contesto determinato, ricco di criticità e potenzialità peculiari.

È anche per questo motivo che l'Educazione alla Cittadinanza praticata nelle scuole deve avvalersi di un'elaborazione molto critica innanzitutto sui *testi*, se si dà credito al concetto, teoricamente avvalorato, secondo cui una determinata rappresentazione degli argomenti di studio, veicola anche una determinata rappresentazione della cittadinanza e della partecipazione civica.

In presenza di un contesto multietnico la suddetta elaborazione critica diviene ancora più necessaria, in quanto occorre trovare una mediazione tra differenti raffigurazioni della cittadinanza; tale mediazione, poi, non può essere intesa come la ricerca di una "media matematica" tra differenti valori, ma come lo sforzo di parlare, in modo coinvolgente, alle profonde ragioni comuni delle diverse etnie, culture, tradizioni.

È dunque difficile classificare le esperienze di cui si è detto precedentemente in termini di strategie di Educazione alla Cittadinanza, ma piuttosto come iniziative effimere che hanno rappresentato un test in vista delle esigenze e delle aspettative internazionali.

2. Progettare cittadinanza e democrazia

Che relazione intercorre fra l'Educazione alla Cittadinanza e un modello di democrazia? Nonostante dal punto di vista etimologico cittadinanza e democrazia non siano necessariamente collegate (l'una attiene all'appartenenza alla *civitas* e l'altra indica il governo del popolo), a nessuno sfugge il loro legame concettuale, storicamente e filosoficamente fondato. Il concetto di cittadinanza reca infatti con

sé l'idea dell'eguaglianza fra individui, in quanto la *polis* è, per eccellenza, il luogo che necessita di cooperazione politica tra i suoi membri, a differenza del villaggio o del feudo, che richiamano a un tipo di governo politico maggiormente centralizzato e gerarchico.

È, infatti, difficile pensare a una cittadinanza, intesa come collaborazione dei membri al funzionamento di un'entità – quale può essere la città, in senso letterale o simbolico – in un regime di tipo totalitario.

Nondimeno, l'Educazione alla Cittadinanza, secondo alcuni studiosi, proprio in quanto si iscrive nel sistema democratico, non può avere come obiettivo pedagogico un “modello sostanziale” di cittadino; il suo obiettivo è non già prescrivere all'individuo contenuti politici cui aderire, bensì insegnargli capacità critiche che egli possa sviluppare ed elaborare verso un modello originale e liberamente prescelto di cittadinanza (Passaseo, 2009, pp. 150 – 151). In questa direzione, la crescente individualizzazione del rapporto tra cittadino e istituzioni, pur rappresentando un rischio per il senso di coesione e di solidarietà sociale, contiene in sé delle potenzialità positive, in quanto apre la strada a un'interpretazione più personale e più autentica dell'essere cittadino (Santerini, 2010, pp. 12 – 16).

È poi, naturale, che un profilo di cittadino non si vive solitariamente, ma, per sua intima natura, si con-vive con tutti gli altri: infatti l'Educazione alla Cittadinanza, praticata nel contesto di una democrazia sostanziale, è innanzitutto un'educazione alla relazione. La dimensione relazionale è, infatti, per Mortari (2008) «doppiamente costitutiva» della politica e della cittadinanza partecipata, in quanto in tale dimensione queste ultime prendono forma e in essa si manifestano (p. 45).

D'altro canto, una reale educazione alla cittadinanza e all'interculturalità non può prescindere da una pedagogia fondata sulla relazione, in quanto l'accoglimento dell'altro da sé non attiene solo al rapporto amministrativo tra entità diverse ma al reale incontro tra persone, che tali diversità incarnano e rappresentano, e questa realtà è insita non nella relazione tra soggetti di differente cittadinanza o etnia, ma nella relazione tra soggetti diversi *tout court*, quale fondamentale dato ontologico (Fadda, 2007, pp. 41 - 42; Dal Fiume, 2000, pp.161 – 164).

Per avere l'attributo di democrazia uno stato deve avere un sistema democratico e una cultura politica democratica fra i cittadini, ma il successo nel creare democrazie, sarà raggiunto solo se, sottolinea Jovan Ananiev (2003) nelle scuole sarà compiuta l'Educazione alla Cittadinanza (p. 9).

Anche se i sistemi politici presenti nei paesi in transizione, come la Macedonia, hanno subito delle trasformazioni, basti citare le modifiche costituzionali successive all'Accordo Quadro di Ohrid del 2001¹⁰, ciò che determina il carattere democratico di un paese non è soltanto il riconoscimento di basi istituzionali per la democrazia, ma la formazione di una cultura democratica che dovrebbe mobilitare tutti gli attori protagonisti della socializzazione politica. Su questo aspetto non

possiamo fare a meno di riflettere sul processo attraverso il quale gli individui, acquisiscono i valori democratici, e quanto questa attribuzione dipenda dalla presenza di agenzie educative che siano espressione di una cultura democratica.

In merito a questo tema scegliamo di soffermarci sulle istituzioni scolastiche macedoni come canale privilegiato per l'osservazione e l'approfondimento: è all'interno del contesto scuola che infatti si rafforzano le disuguaglianze presenti nel contesto sociale concorrendo a rinforzare i processi di separatismo e di esclusione di determinati gruppi sociali. Il citato Accordo di Ohrid ha stabilito infatti il rafforzamento della rappresentanza di tutte le minoranze etniche nei pubblici uffici e l'avvio di importanti riforme nel settore educativo. Tra i punti basilari dell'Accordo, il sesto (Education and Use of Languages) dà specifiche indicazioni per lo sviluppo di un sistema scolastico multi-etnico e per la costruzione di una società pluralista. Nonostante questi assunti, la letteratura sul tema e l'esito di recenti indagini sul campo, hanno messo in rilievo come, proprio nell'ultima decade, la tendenza a separare il sistema scolastico su base etnica, si è acuita, distribuendo i turni di insegnamento secondo la lingua madre degli studenti. Su 92 scuole secondarie, 44 sono multilingue ma, in alcune di queste scuole, nelle municipalità di Debar, Gostivar, Skopje, Struga, Tetovo e Kumanovo, gli studenti e il corpo docente, sono separati secondo criteri etnici e linguistici (Carta, 2008). Inoltre nonostante i criteri introdotti dall'Accordo Quadro di Ohrid, come il riconoscimento dell'ufficialità delle lingue delle comunità etniche che costituiscono almeno il 20% della popolazione, le politiche di accesso e partecipazione variano in modo discrezionale come nel caso della discriminazione verso la minoranza Rom pressoché costante in tutto il territorio. In proposito, da una prima osservazione sul campo in merito al fenomeno dell'abbandono scolastico che interessa gli studenti Rom di Suto Orizari¹¹, emerge che, non è applicato il diritto di studiare in romani e tra i fattori legati alla mortalità scolastica dopo il ciclo della scuola primaria, è determinante l'assenza della scuola secondaria all'interno della municipalità di appartenenza, aspetto che influenza la continuità degli studi incidendo indubbiamente sulla mobilità sociale degli individui.

L'ambiente scolastico radicalmente differenziato in modo strutturato e simbolico, riflette dunque il separatismo socio-spaziale presente nella divisione amministrativa del territorio apportata col processo di decentramento implementato dall'Accordo Quadro di Ohrid.

In questi termini meriterebbe ulteriori approfondimenti la riflessione sul ruolo ricoperto dall'insegnante che, in qualità di modello di comportamenti altruistici, può favorire spazi pedagogici per la mediazione interculturale al fine di promuovere la costruzione di una Cittadinanza condivisa attraverso la conoscenza reciproca fra culture differenti (Carta & Podda, 2010).

3. Una nuova progettazione nella scuola

Dinnanzi alle criticità esposte, la Strategia Nazionale per lo Sviluppo dell'Educazione nella Repubblica macedone, ha definito le priorità da perseguire attraverso politiche educative mirate.

Questo significa in primo luogo, agire per trasformare le proprie istituzioni scolastiche in luoghi di cultura democratica, se non altro, per la semplice e apparentemente scontata questione, che ogni individuo, prima o poi, entra in relazione con le istituzioni educative e attraverso esse acquisisce degli insegnamenti che a vario titolo e ruoli, trasmetterà nella società. Indubbiamente questa finalità istituzionale non può essere raggiunta pensando a una cittadinanza racchiusa in un modulo didattico, in una disciplina o in un progetto, con i rischi sopra citati di capitolare in esperienze frammentate e pedagogicamente deboli e compensative. Tuttavia, una progettualità responsabile può fare il suo ingresso nei sistemi scolastici e contribuire alle finalità istituzionali nel costruire una cultura della cittadinanza democratica che trovi spazi concreti nella scuola. In proposito Tarozzi (2005) parla di un ripensamento globale dell'istituzione scuola che necessita di mezzi economici, amministrativi, politici per pensarsi e organizzarsi come comunità democratica ed esercitare quotidianamente l'Educazione alla Cittadinanza (pp. 11 – 14; pp. 168 – 169). Il progetto pedagogico dell'Educazione alla Cittadinanza necessita di un nuovo patto fra la scuola e la società fondato su un sistema concettuale olistico, coerente e integrato.

Nucleo centrale dell'educazione formale, l'Educazione alla Cittadinanza, dovrebbe essere percepita come paradigma per accrescere il coinvolgimento degli individui nella società conferendo modalità per la partecipazione responsabile nella società locale, nazionale e internazionale. In questo contesto, l'Educazione alla Cittadinanza, abbraccia, in senso virtuoso, l'attuale mobilità del vivere, che può essere riassunta nella tensione a un cosmopolitismo inteso non solo e non tanto come costume di vita, ma come *habitus* mentale e filosofico (Fadda, 2011, p. 219).

Al cittadino attuale si chiede non solo di adattarsi all'accoglienza e allo spostamento geografico, ma di esercitare il suo senso civico in termini di costante partecipazione alla vita sociale, politica e amministrativa (Mortari, 2008, pp. 6, 51 – 56). È, però, auspicabile che le strutture giuridico-politiche allarghino, a loro volta, le proprie maglie, nel senso di un riconoscimento di chi di fatto è cittadino, piuttosto che esclusivamente di chi lo è di diritto. A tal proposito si è parlato dell'allargamento del senso della cittadinanza anche in termini di uno spostamento dalla sua fondazione sullo *jus sanguinis* a quella sullo *jus soli* e *domicili*, ossia dalla trasmissione dello *status* di cittadino per nascita da padre e madre autoctoni all'acquisizione di tale *status* per nascita e per integrazione scolastica e sociale (Santerini, 2010, p. 9).

Come passo ulteriore, però, sembra necessario che si valorizzi un profilo di cittadinanza basato più sul “fare” che sull’“essere” cittadino, là dove l'accento è

posto sulla partecipazione attiva piuttosto che sull'espletazione di doveri e diritti minimi.

A partire da processi di apprendimento e condivisione delle fonti costituzionali locali, esplorando in che modo le leggi sono applicate e in che modo siano percepite dalla comunità, potrà essere contrastato il divario presente tra gli interessi personali e quelli collettivi (Stoikova, 2003, p. 19). Qui rientra l'assoluta priorità attribuita alle pratiche di Educazione alla Cittadinanza in quanto strutturate concettualmente nella relazione fra il singolo e la collettività, in cui tutto l'apprendimento, valoriale e comportamentale, acquisisce senso solo se entra in questa relazione. Questo assunto ha più rilievo se consideriamo quanto, proprio nei sistemi educativi formali come la scuola, si concentrino le fratture ideologiche e culturali presenti nella società e come lo spazio scuola sia il luogo privilegiato per operare una mediazione culturale, contro i particolarismi o i processi passivi di omologazione delle differenze, contribuendo alla costruzione di una cittadinanza condivisa.

La scuola, infatti, in tutte le società, rappresenta un catalizzatore dell'incontro tra diversità; proprio per questo la cittadinanza *tout court*, e non solo l'educazione alla stessa, è un tema di rilievo scolastico. In tale istituzione, infatti, prendono corpo i curricoli formali e quelli "nascosti" dell'educazione civica (Stoikova, 2003, p. 35). Quest'ultima sarà tanto più efficace quanto più la scuola, nei suoi processi organizzativi e didattici – e ciò attiene, appunto, al curriculum nascosto – rispecchierà i modi e le caratteristiche di quella che R. Laporta definì "comunità democratica".

La prospettiva europea della cittadinanza determina, non solo nei paesi che hanno vissuto recenti innovazioni politico-amministrative, ma in tutte le altre entità che vi partecipano, la spinta verso il superamento dell'esclusivo riferimento allo stato-nazione. Contemporaneamente, il senso di cittadinanza, si sostanzia anche nella salvaguardia di alcuni valori identitari che fanno riferimento alla propria comunità d'origine. Educare alla cittadinanza, oggi più che mai, significa educare all'intercultura, da intendersi come equilibrio tra la difesa dei tratti propri di cultura e l'accoglienza dei tratti identitari dell'altro da sé (Stoikova, 2003, pp. 7 – 12).

4. Approcci pedagogici e strategie future

Quindi concetto integrale, quello della cittadinanza, in quanto implica elementi giuridici, politici e sociali, e concetto dinamico, in quanto veicolo per la partecipazione e l'inclusione, ma l'Educazione alla Cittadinanza, in che modo può dare un contributo alla formazione di democrazie nel processo d'integrazione europea senza cadere in una posizione eurocentrica?

Abbiamo cercato di dimostrare come dalla fine degli anni '90, il tema della cittadinanza acquisisca una connotazione specifica come nuova cultura pedagogica che implica un'attenzione più consapevole per i contenuti democratici che essa veicola. Rispetto a questo stato di cose, non pare infondato sostenere quanto

nell'attuale fase di transizione che interessa la Repubblica macedone, gli organi istituzionali siano ancora alla ricerca di nuovi equilibri gestionali e quanto sia ancora critico il bilancio degli sforzi di riforma del sistema educativo formale.

Riscontri gravissimi ai quali si aggiungono altre problematiche: la carenza di canali formativi per la creazione di capacità in materia di Educazione alla Cittadinanza, l'assenza dell'esercizio attivo della democrazia all'interno delle agenzie educative e l'insufficiente considerazione per le politiche linguistiche pluraliste. Questi fattori rendono di difficile applicazione gli orientamenti in materia di Educazione alla Cittadinanza (EdC) contribuendo al consolidamento dei divari tra la teoria e la pratica rispetto agli obiettivi EFA (World Education Forum, 2000).

Va comunque sottolineato che nel 2005 con il supporto finanziario dell'Open Society Institute, il Ministero dell'Educazione e della Scienza ha elaborato un programma nazionale per lo sviluppo dell'educazione permanente che contiene obiettivi rilevanti al fine di introdurre l'Educazione alla Cittadinanza nel sistema formativo.

Dalla lettura dei suddetti documenti è esplicito il sostegno richiesto alla comunità internazionale. Sostegno che non deve essere interpretato attraverso rapporti di assistenza o di passivo trasferimento di orientamenti in materia educativa, capitolando in ulteriori distorsioni. Il confronto internazionale deve piuttosto essere interpretato come invito a collaborare e cooperare per costruire percorsi di Educazione alla Cittadinanza che possano implementare la reciproca conoscenza di pedagogie partecipative da introdurre nei programmi educativi formali.

Già un decennio fa E. Gelpi (cfr. 2000) riflettendo sull'allora incipiente processo di unificazione europea, poneva in luce il fatto che un processo di questo tipo richiede la considerazione dei diversi punti di partenza delle realtà che vi aderiscono. L'educazione a una cittadinanza comune diviene una vuota enunciazione di propositi quando non si interviene sulle condizioni strutturali, ma anche sovrastrutturali (da un lato le questioni economiche e occupazionali, dall'altro quelle giuridiche, amministrative, ma anche ideologiche) che rendono *de facto* impossibile la pratica concreta della compartecipazione civica.

«L'educazione degli adulti deve limitarsi a comprendere i contesti storici, economici e amministrativi per costruire la cittadinanza democratica o deve essere anche uno strumento per agire su questi contesti?», si chiedeva Gelpi (2000) indicando come fosse necessaria non tanto l'uniformazione di una prospettiva educativa a livello europeo, quanto un confronto critico fra le diverse esperienze locali (p. 156). Esso avrebbe avuto la funzione di evidenziare e socializzare a livello internazionale le politiche educative più efficaci nell'intervenire sulle disuguaglianze ed ingiustizie sociali (Gelpi, 2000, pp.164 – 165).

Se la costruzione di una cittadinanza comune, riferisce al presupposto che esistano modelli di riferimento a cui attingere, lo scopo educativo perde significato ancor prima di diventare strategia. La cultura del dialogo e della democrazia, che

precisiamo, è estremamente fragile anche nei paesi della regione europea, rappresenta un processo che coinvolge l'individuo e la collettività, e non può essere concepito come processo finito, trasferibile in contesti altri, ma come percorso formativo sempre in costruzione. Il peso del rapporto tra democrazie *compiute* e democrazie *incompiute*, tra chi è incluso e tra chi è extraeuropeo o comunque in transizione, rappresenta un ostacolo per sperimentare percorsi di cittadinanza condivisa, in quanto condiziona la rappresentazione e la percezione dell'altro. E forse, come emerge da questo studio, bisognerebbe riflettere proprio sulle insicurezze insite in questi termini, in quanto segnano confini tra noi e l'altro e in qualche modo, nella costruzione di una cittadinanza comune, sottintendono l'attribuzione di ruoli subalterni tra chi promuove delle strategie e chi le accoglie.

Note

¹ Nel 2001 la Macedonia è stata interessata da episodi di conflitto interetnico tra le due comunità nazionali principali, ossia tra la popolazione macedone e quella albanese. In proposito si veda il testo di Emiliani (2006).

² La Repubblica macedone ha dichiarato l'indipendenza nel 1991.

³ Il sistema educativo decentrato della Repubblica Federale Socialista di Jugoslavia, prevedeva all'interno di ogni repubblica della federazione, la divisione delle competenze in materia educativa fra gli organi locali "Enti per il miglioramento dell'educazione prescolare e primaria" e l'organo centrale "Ente della repubblica per il miglioramento dell'educazione". In data 01/04/1991 entra in vigore la Legge che prevedeva l'unificazione di tutti gli enti locali in un'unica istituzione denominata *Ente Pedagogico della Macedonia*.

⁴ Nel 1995 la Macedonia entra nel Consiglio d'Europa.

⁵ Il sistema scolastico primario dura 8 anni ed è diviso in due cicli quadriennali: primo e secondo.

⁶ Il progetto fu finanziato dal ZRC, Katolicki sluscbi za pomosc, Baltimora.

⁷ Materie generali previste per il primo ciclo della scuola primaria: lingua, matematica, società, arte. Materie specifiche previste per il secondo ciclo della scuola primaria: biologia, fisica, geografia.

⁸ Le Klasnite Casovi prevedono un'ora di lezione alla settimana dedicata ai temi interdisciplinari.

⁹ «Ostanuva otvoreno prasanjeto dali i kolku ponudeniot koncept na Gragjansko obrazovanie/kultura vo nasiot sistem ima avtenticen karakter, dali se gradi vrz osnova na postojanata filozofija i tradicii vo naseto obrazovanie ili da se implementira vrz tugji iskustva i potrebi. Aktuelno e i prasanjeto dali negovata implementacija ne go narusi postoeckiot balans i sosznja taksinomija i metodologija na dizajn na nastavnite programi vo osnovnoto i srednoto obrazovanie» (Adamceska, 2003, p. 33).

¹⁰ L'Accordo di pace siglato, su mediazione dell'Unione Europea e della Nato, il 13 agosto del 2001, fra partiti albanesi e macedoni, rappresenta sia una strategia per rispondere alle esigenze internazionali di stabilità e pacifica convivenza tra i gruppi etnici presenti nel territorio, che uno strumento per avvicinare l'ingresso del paese nelle strutture euro atlantiche. La complessità della società macedone è considerata attraverso la questione della multiethnicità: secondo l'ultimo censimento del 2002, il 61,18% è di etnia macedone, il 25,17% albanese, il 3,85% turca, il 2,66% rom, l'1,78% serba, lo 0,84% bosniaca, lo 0,48% valacca e l'1,04% di altra etnia.

¹¹ Suto Orizari, è una delle undici municipalità della città di Skopje, secondo l'ultimo censimento del 2002, la sua popolazione è costituita da 13.342 Rom (60,60%), 6.675 Albanesi (30,32%), 1.438 Macedoni (6,53%), 177 Bosniaci (0,80%), 67 Serbi (0,30%), 56 Turchi (0,25%), 262 altre nazionalità (1,19%).

Bibliografia

- Adamceska, S. (2003). Gragonskoto obrazovaine vo osnovnoto ycoliste. Pedagoski problemi i dilemi. [Citizenship Education in the Elementary Schools. Pedagogical Problems and Questions]. *Graganski-praktiki*, [Citizenship Practices]. (Vol. 2). Skopje: Makedosnki Zentar za Meghiunarodna sorabotka.
- Ananiev, J. (2003). Gragonskoto obrazovaine – karakteristiki i perspektivi. Pedagoski problemi i dilemi [Citizenship Education – Characteristics and Perspectives. Pedagogical Problems and Questions]. *Graganski-praktiki* [Citizenship Practices]. (Vol. 2). Skopje: Makedosnki Zentar za Meghiunarodna sorabotka.
- Capitini, A. (1967). *Educazione aperta*. Firenze: La Nuova Italia.
- Carta, A. (2008). Il sistema educativo in Macedonia a otto anni dagli Accordi di Ohrid: integrazione o separatismo?. *Cooperazione Mediterranea*, 6, 147-156.
- Carta, A. & Podda, C. (2011, Febbraio). *Educazione degli adulti e dialogo interculturale: esperienze in Macedonia*. Lavoro presentato al 18° Seminario Internazionale Erasmus Euromir, Università Federico II, Napoli.
- Dal Fiume, G. (2000). *Educare alla differenza. La dimensione interculturale nell'educazione degli adulti*, Bologna: EMI.
- Emiliani, M. (2006). *Macedonia, Esperienze internazionali*. Catanzaro: Rubettino.
- Ministry of Education and Science. (2006). *National Programme for the Development of Education in the Republic of Macedonia 2005-2015*. Skopje: Ministry of Education and Science.
- Mortari, L. (Ed.). (2008). *Educare alla cittadinanza partecipata*, Milano: Mondadori.
- Fadda, R. (Ed.). (2007). *L'io nell'altro. Sguardi sulla formazione del soggetto*, Roma: Carocci.
- Frauenfelder, E., De Sanctis, O., & Corbi, E. (Eds.). (2011). *Civitas educationis. Interrogazioni e sfide pedagogiche*, Napoli: Liguori.
- Gelpi, E. (2000). *Inclusione ed esclusione. Educazione degli adulti*. Milano: Guerini.
- Colicchi, E. (Ed.). (2009). *Per una pedagogia critica. Dimensioni teoriche e prospettive pratiche*, Roma: Carocci.
- Santerini, M. (2010). *La scuola della cittadinanza*. Bari: Laterza.
- Stoikova, E. (2003). Gragonskoto obrazovanie vo Makedonija, Teorija, praktika i realna sostojba vo Republika Makedonija. Pedagoski problemi i dilemi. [Citizenship Education in Macedonia. Theory, Practice and Real Situation in Macedonian Republic]. *Graganski-praktiki* [Citizenship Practices]. (Vol. 2).

Skopje: Makedosnki Zentar za Meghiunardna sorabotka.

Tarozzi, M. (Ed.). (2005). *Educazione alla cittadinanza. Comunità e diritti*, Milano: Guerini.

Trajkovski, J. (2003). The Place and the Role of Civic Education in the Republic of Macedonia. *Online Journal for Social Science Education*, 2. Retrieved November 28, 2003 from <http://www.jsse.org/2003/2003-2/index.html/pdf/trajkovski-macedonia-2-2003.pdf>

UNESCO. (2000). *The Dakar Framework for Action. Education For All: Meeting our Collective Commitments*. Dakar: World Education Forum, UNESCO.