

LA CONCETTUALIZZAZIONE
DELL'ECG NELLA LETTERATURA ACCADEMICA.
UN'ANALISI TERMINOLOGICA MULTILINGUE

THE CONCEPTUALISATION OF THE ECG
IN ACADEMIC LITERATURE.
A MULTILINGUAL TERMINO-LOGICAL ANALYSIS¹

di Luca Vittori (*Università di Bologna*)
Annalisa Quinto (*Università di Bologna*)²

DOI: 10.30557/MT00361

Abstract

L'articolo presenta i risultati di una ricerca condotta nell'ambito del progetto PRIN *Global Civic Education (GloCivEd)*, finalizzata a chiarire il quadro concettuale e terminologico dell'Educazione alla Cittadinanza Globale (ECG). Attraverso un'analisi documentale del *Multilingual Global Education Digest (Digest)* e del *Global Education and Learning Database (GEL)*, la ricerca ha esplorato le diverse declinazioni del concetto di ECG in quattro aree linguistiche: inglese, spagnola, portoghese e italiana. I risultati mostrano una forte prevalenza della produzione anglofona e rivelano differenze rilevanti: nei contesti latino-americani e brasiliani l'ECG si radica nelle pedagogie critiche e decoloniali, mentre in Europa prevale una prospettiva istituzionale e normativa, ancorata ai quadri dell'Agenda 2030.

Parole chiave: educazione alla cittadinanza globale; analisi terminologica multilingue; concettualizzazione teorica ECG

This article presents the findings of research conducted within the PRIN project *Global Civic Education (GloCivEd)*, which aims to clarify the conceptual and terminological framework of Global Citizenship Education (GCE). Through a document analysis of the *Multilingual Global Education Digest (Digest)* and the *Global Education and Learning Database (GEL)*, the study explored the different interpretations of the

¹ Progetto PRIN2022 – TAROZZI - finanziato dall'Unione Europea – NextGenerationEU a valere sul Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR) Prin 2022 DD 104 del 2/2/2022 titolo: "Global Civic Education. Transforming global citizenship education into practice through civic education (GloCivEd)" Codice Proposta Prot. 20229PZXAF - CUP J53D23011270006

² Il presente articolo riporta i risultati di un lavoro di ricerca collaborativo. Per quanto attiene questo articolo le sezioni 2, 4, 4.1, 4.2, 4.2.1, 4.2.2, 4.3, 4.3.1, 4.3.2 e 4.4 sono da attribuirsi a Luca Vittori, le altre sezioni 1, 3 e 5 sono da attribuirsi ad Annalisa Quinto.

GCE concept across four linguistic areas: English, Spanish, Portuguese, and Italian. The results show a strong predominance of English-language production and reveal relevant differences: while in Latin American and Brazilian research is rooted in critical and decolonial pedagogies, in Europe GCE assumes a more institutional and normative orientation, anchored in the frameworks of the 2030 Agenda.

Keywords: global citizenship education (GCE); multilingual terminological analysis; gce theoretical conceptualisation

1. Introduzione

Questo articolo presenta i risultati di una ricerca condotta nell'ambito del progetto PRIN *GloCivEd*, volta a contribuire alla chiarificazione concettuale e terminologica dell'Educazione alla Cittadinanza Globale (ECG). L'indagine si colloca nella prima fase del progetto, dedicata alla ricostruzione teorica e semantica del concetto di ECG, con l'obiettivo di fornire solide basi teoriche per le successive fasi empiriche di indagine nelle scuole secondarie.

In particolare, la ricerca ha inteso esplorare le diverse declinazioni e cornici di significato che la nozione di ECG assume nei principali contesti linguistici e culturali, attraverso un'analisi terminologica multilingue di materiali accademici e report di ricerca rilevanti nel campo dell'educazione globale. Tale lavoro risponde all'urgenza di costruire un linguaggio comune e condiviso in un campo caratterizzato da un'elevata variabilità semantica e da una crescente confusione concettuale, spesso fonte di incertezza per insegnanti, educatori e decisori politici.

Infatti, la mancanza di una definizione univoca e la sovrapposizione con concetti affini, come l'Educazione allo Sviluppo Sostenibile, rappresentano ancora oggi un ostacolo alla piena implementazione dell'ECG nei curricula scolastici. In questo senso, il chiarimento teorico e terminologico costituisce una preconditione essenziale per tradurre i principi dell'educazione globale in pratiche educative e politiche coerenti e contestualmente rilevanti.

La ricerca si è concentrata su due strumenti chiave: il *Multilingual Global Education Digest* (ANGEL Network³) e il *Global Education and Learning (GEL) Database*, sviluppato presso la Cattedra UNESCO in ECG dell'Uni-

³ L'Academic Network on Global Education and Learning (ANGEL) è una rete internazionale che mira a costruire una comunità globale di ricercatrici e studiose impegnate nel campo dell'Educazione Globale. La rete opera in collaborazione con la Global Education Network of Europe (GENE) e con il Development Education Research Centre (DERC) del UCL Institute of Education.

versità di Bologna. L'analisi comparata delle edizioni multilingue del Digest e dei dati bibliografici del GEL ha permesso di individuare le principali tendenze terminologiche e le differenti concettualizzazioni della ECG a seconda delle lingue e dei contesti geografici, con un focus specifico sulla letteratura in lingua italiana. Dopo una breve ricostruzione storica dell'evoluzione del concetto di ECG, viene presentato il disegno metodologico della ricerca. Seguono i risultati dell'analisi terminologica multilingue, con un focus sulle quattro aree linguistiche considerate (inglese, spagnola, portoghese e italiana). Infine, la letteratura in lingua italiana viene esaminata più in profondità attraverso la "Bussola degli Idealtipi di ECG" (Tarozzi, 2024), al fine di interpretare i diversi orientamenti teorici ed etico-politici emergenti.

2. Evoluzione storica dell'Educazione alla Cittadinanza Globale

L'Educazione alla Cittadinanza Globale (ECG) è oggi un concetto cardine nel dibattito pedagogico internazionale, ma la sua configurazione attuale è il risultato di un lungo processo di stratificazione teorica e politica che attraversa oltre settant'anni di storia dell'educazione. Le sue radici affondano nelle prime formulazioni di educazione alla comprensione internazionale, elaborate nel secondo dopoguerra e si sviluppano progressivamente attraverso le stagioni della *global education*, dell'educazione allo sviluppo, del *global learning* e, più recentemente, delle politiche dell'Agenda 2030. Tracciare questa genealogia significa comprendere le trasformazioni di fondo che hanno investito il modo in cui la pedagogia ha pensato il rapporto tra individuo, comunità e mondo e come si è evoluta la funzione dell'educazione in una società globale interconnessa ma profondamente diseguale.

Durante il periodo tra le due guerre mondiali, la volontà di promuovere un senso di cittadinanza dal respiro internazionale fu alimentata dalle crescenti preoccupazioni per l'ascesa dei totalitarismi e per le minacce rivolte alla democrazia. L'idea di una cittadinanza "oltre lo Stato" si impose come risposta culturale e politica a un mondo segnato da tensioni e conflitti, ponendo le basi per un'educazione orientata alla cooperazione e alla solidarietà tra i popoli.

Con la nascita delle Nazioni Unite e dell'UNESCO, tale aspirazione trovò un riconoscimento istituzionale più chiaro: l'educazione venne definita come strumento fondamentale per la pace, la tutela dei diritti umani e la costruzione di una comprensione reciproca.

La Dichiarazione Universale dei Diritti Umani del 1948 rappresenta un punto di partenza essenziale per la nascita di una prospettiva globale in educazione. L'articolo 26 stabiliva che l'istruzione dovesse essere orientata al "pieno sviluppo della personalità umana" e al "rafforzamento del rispetto

dei diritti umani e delle libertà fondamentali”, promuovendo la “comprensione, la tolleranza e l’amicizia fra tutte le Nazioni e i gruppi razziali o religiosi” (Assemblea Generale delle Nazioni Unite, 1948).

Tale visione, fortemente segnata dalle ferite dei conflitti da poco terminati, introduceva l’idea che l’educazione non potesse più limitarsi alla formazione civica nazionale, ma dovesse farsi strumento di coesione e solidarietà universale. Questa prospettiva trova una prima traduzione normativa nella Raccomandazione UNESCO del 1974 sull’educazione per la comprensione, la cooperazione e la pace internazionali e sull’educazione relativa ai diritti umani e alle libertà fondamentali (UNESCO, 1974), poi rivista nel 2023.

È in questo contesto che si colloca l’esperienza dei World Studies che, sviluppatasi nel Regno Unito a partire dagli anni Settanta, proposero una revisione profonda dei curricula scolastici, assumendo il “mondo” come oggetto stesso di studio.

Un tratto distintivo di questo movimento fu il legame stretto con le organizzazioni non governative. Tale collaborazione consentì di tradurre le riflessioni teoriche in progetti educativi concreti e di introdurre nei percorsi scolastici contenuti legati alle sfide globali emergenti. Tuttavia, il forte riferimento all’educazione allo sviluppo promossa dalle agenzie di cooperazione internazionale comportò il rischio di riprodurre una narrativa eurocentrica e gerarchica, basata sulla contrapposizione tra Paesi “sviluppati” e “in via di sviluppo” (Mesa Pineido, 2011).

Tra gli anni Settanta e Ottanta, diverse voci critiche misero in discussione le finalità e le modalità di questa impostazione, sottolineando la necessità di superare tale approccio per promuovere consapevolezza critica delle cause strutturali delle disuguaglianze. La riflessione di Paulo Freire (1971) rappresentò in questo senso un passaggio decisivo. È su queste basi che si affermò la prospettiva della *Global Education*.

Il concetto di *Global Education*, elaborato da autori come Pike & Selby (1994), segnò un passaggio dagli approcci tematici a un quadro integrato che univa le diverse tradizioni educative (pace, ambiente, diritti umani, intercultura, sviluppo) in una prospettiva olistica e trasformativa. Come evidenziato da Bourn (2014, 2022), mirava a formare cittadini globali consapevoli delle interdipendenze planetarie, critici verso le relazioni di potere e responsabili nelle proprie azioni.

Parallelamente, anche le agenzie internazionali contribuirono a consolidare questo paradigma. L’Agenda 21, adottata alla Conferenza ONU sull’Ambiente e lo Sviluppo di Rio de Janeiro (Nazioni Unite, 1992), segnò una svolta nell’integrazione tra educazione e sostenibilità, mentre in Europa la Carta dell’Educazione Globale del 1997, la successiva creazione del Global Education Network Europe (GENE) nel 2001 e la Dichiarazione di Maastricht sull’Educazione Globale del 2002, offrirono un quadro

comune per la cooperazione tra istituzioni e società civile. Così, a partire dal primo decennio del XXI secolo, la riflessione sull'educazione globale ha progressivamente assunto la forma di un discorso politico e pedagogico che si è andato configurando come un nuovo orizzonte epistemico, volto a sviluppare non soltanto conoscenze sul mondo, ma consapevolezza della propria posizione all'interno di esso.

Da tale traiettoria teorica sono emersi diversi approcci e terminologie – *global education*, *development education*, *global learning* – che hanno anticipato l'attuale configurazione di ECG. Quest'ultima rappresenta oggi la sintesi più avanzata di tale evoluzione, poiché integra la dimensione etico-politica della cittadinanza con la tensione cosmopolita del pensiero globale, configurandosi come uno spazio di negoziazione tra universale e locale, tra appartenenze multiple e responsabilità condivise.

Il termine *Global Citizenship Education (GCED)* emerge come sintesi delle diverse componenti della *Global Education* e come espressione di una nuova sensibilità etica e politica orientata a promuovere identità plurali, appartenenze multiple e senso di responsabilità globale, collegando le pratiche educative locali alle questioni planetarie di giustizia, equità e diritti umani.

Tale visione venne recepita sul piano europeo con la Dichiarazione di Maastricht (Consiglio d'Europa, 2002), che riconobbe la ECG come «un'educazione che apre gli occhi e le menti delle persone alle realtà del mondo e le sollecita ad agire per una maggiore giustizia, equità e tutela dei diritti umani».

Tuttavia, come già illustrato nell'introduzione di questo volume, la *Global Education First Initiative* (Nazioni Unite, 2012) e l'inclusione dell'ECG nell'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile (target 4.7) hanno sancito il riconoscimento formale di questa prospettiva nelle politiche internazionali, orientando l'azione di UNESCO, ONU e OCSE verso un'educazione capace di coniugare sviluppo umano, giustizia sociale e sostenibilità planetaria.

Eppure, per molto tempo si è assistito a una sovrapposizione terminologica tra *Global Education* ed ECG, dovuta sia a differenze linguistiche e culturali, sia a ragioni di natura politica.

Per fare chiarezza, l'UNESCO ha pubblicato nel 2015 il rapporto *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives* (UNESCO, 2015) e, più recentemente, la Raccomandazione UNESCO del 2023 che aggiorna la storica Raccomandazione del 1974, ribadendo la centralità dell'ECG per un'educazione integrata capace di unire temi quali pace, diritti umani e sostenibilità.

Parallelamente alla crescente rilevanza politica, l'ECG si è imposta come un campo di ricerca autonomo, sostenuto da una comunità scientifica internazionale e da una letteratura in costante espansione. Negli ultimi due

decenni si è registrato un incremento significativo di studi e pubblicazioni dedicati al tema (Bourn, 2020; Gaudelli, 2016; Oxley & Morris, 2013; Sant, Davies, Pashby & Shultz, 2018; Shultz, 2007; Tarozzi, 2024; Tarozzi & Torres, 2016), segno di un interesse crescente verso una prospettiva educativa capace di coniugare cittadinanza, globalizzazione e giustizia sociale.

Tuttavia, diversi studiosi hanno evidenziato la natura sfuggente e ambigua dell'ECG, un concetto che, pur generando ampio consenso, si presta a interpretazioni divergenti sul piano teorico e politico.

Ed è anche per questa natura polisemica che, negli ultimi anni, si è consolidata una comunità scientifica internazionale che condivide riferimenti teorici e lessicali comuni, contribuendo a costruire un corpus di ricerca ormai riconosciuto. Reti come ANGEL (Academic Network on Global Education & Learning), oggi composta da oltre mille membri, insieme a GENE e al coinvolgimento di agenzie di cooperazione e istituzioni sovranazionali, rappresentano manifestazioni concrete di questo consolidamento.

Pur nella diversità di posizioni, l'idea condivisa è che l'educazione debba preparare le persone a vivere e agire responsabilmente in una società planetaria complessa, interdipendente e attraversata da disuguaglianze strutturali.

Per la sua capacità di includere prospettive differenti e coinvolgere comunità scientifiche e politiche eterogenee, l'ECG viene spesso definita un termine ombrello capace di comprendere approcci concettuali, politici e pedagogici diversi (Gaudelli, 2016), ciascuno dei quali porta con sé obiettivi didattici e posizionamenti ideologici specifici (Tarozzi, 2025; Pashby, da Costa, Stein & Andreotti, 2020; Veugelers, 2011; Oxley & Morris, 2013).

E così, la produzione scientifica si è concentrata sulla formulazione di tassonomie e tipologie interpretative nel tentativo di mettere ordine alla molteplicità di significati e pratiche riconducibili all'ECG.

Uno dei primi contributi in tal senso è quello di Andreotti (2006), che distingue tra un approccio *soft* e uno *critical*. Il primo tende a riprodurre pratiche educative paternalistiche ed etnocentriche, incentrate su valori di solidarietà e aiuto, ma prive di una reale analisi delle disuguaglianze globali; il secondo, al contrario, collega la cittadinanza globale alla giustizia sociale e alla trasformazione delle relazioni di potere. Su una linea simile, Shultz (2007) individua tre approcci principali: uno neoliberale, orientato al mercato globale e alla formazione del capitale umano; uno radicale, che evidenzia le strutture oppressive del sistema mondiale; e uno trasformativo, che mira alla rinegoziazione delle relazioni globali a sostegno di un'agenda di giustizia sociale.

A queste prime letture si sono aggiunti negli anni successivi contributi che hanno proposto classificazioni più articolate. Gaudelli (2009) elabora una cornice multidimensionale che comprende modelli neoliberali, nazionali, marxisti, cosmopoliti e di giustizia globale, mentre Veugelers (2011) distingue tra una forma aperta centrata sul dialogo interculturale, una mora-

le basata su valori universali e una politico-sociale orientata all'azione civica e alla responsabilità. Inoltre, Oxley & Morris (2013) propongono un'analisi sistematica della letteratura che distingue due grandi sfere: quella cosmopolita, che include dimensioni culturali, economiche e morali, e quella di *advocacy*, che integra le dimensioni sociale, critica, ambientale e spirituale.

Tali classificazioni condividono due presupposti fondamentali: in primo luogo, l'ECG non è politicamente neutra (Tarozzi, 2025); in secondo luogo, ogni tentativo di classificazione prevede una dimensione critica nei confronti dell'orientamento neoliberale dominante.

Eppure, solo una parte minoritaria delle proposte si fonda esplicitamente su una struttura di pensiero critico e questo aspetto rappresenta una delle principali critiche rivolte all'ECG, in quanto accusata di promuovere un internazionalismo generico che maschera nuove forme di colonialismo epistemico (Abdi, Shultz, & Pillay 2015; Andreotti, 2006, 2014) e riproduce prospettive paternalistiche ed eurocentriche. L'eccessiva enfasi sulla dimensione globale, inoltre, può contribuire a uno sradicamento dai contesti reali, rendendo l'ECG un'utopia astratta e slegata dalle pratiche sociali e politiche quotidiane.

A partire da questa consapevolezza, Pashby, Da Costa, Stein, & Andreotti (2020) hanno condotto una *meta-review* delle diverse classificazioni con l'obiettivo di individuare non solo le differenze, ma anche le tensioni e le interfacce tra i diversi approcci. La loro analisi individua tre grandi pilastri teorici:

- l'approccio neoliberale, che interpreta la cittadinanza globale come strumento di adattamento alle logiche del mercato e alla performatività economica, enfatizzando competenze e occupabilità;

- l'approccio liberale, radicato in principi di democrazia, uguaglianza e universalismo dei diritti, ma incapace di affrontare le disuguaglianze strutturali che attraversano la globalizzazione;

- l'approccio critico, che assume una prospettiva decoloniale e pone tra gli obiettivi educativi la giustizia sociale, l'analisi dei sistemi di potere e la decostruzione delle narrazioni occidentali dominanti.

In questo dibattito si colloca anche il contributo di Tarozzi & Inguaggiato (2024), che, ritenendo i modelli classificatori dell'ECG utili ma fondati soprattutto su analisi teoriche, propongono un modello basato su un'indagine empirica. Attraverso una *social network analysis* e interviste a figure chiave della scena internazionale, gli autori fanno emergere categorie e parole chiave e ne analizzano le relazioni, giungendo così a identificare quattro idealtipi di ECG:

- cosmopolita, di matrice umanistica e democratica. Include riferimenti ai diritti umani e alle libertà individuali intesi come valori universali;

- critico, che mette in discussione le strutture oppressive e promuove giustizia sociale. Un approccio che critica i sistemi oppressivi globali e promuove la giustizia sociale, l'equità e l'inclusività. Approccio che critica ogni visione eurocentrica o nord-centrica della ECG;

- orientato al mercato, che enfatizza gli aspetti economici della globalizzazione e si concentra sulla promozione della crescita economica globale, del commercio e dell'imprenditorialità;

- trasformativo, approccio fondato sul senso di appartenenza a un'umanità condivisa e una relazione sostenibile con l'ambiente naturale. Adotta una visione olistica che mira a formare agenti di cambiamento sociale.

Ed è proprio a partire dalla consapevolezza della varietà di approcci, concettualizzazioni e posizionamenti che nelle prossime sezioni si propone un'analisi terminologica multilingue con l'obiettivo di contribuire a una maggiore chiarezza concettuale in un campo che, pur nella sua complessità, costituisce oggi una delle frontiere più vivaci e decisive della pedagogia globale contemporanea.

3. Alcune questioni metodologiche

La metodologia di ricerca, che si fonda su un disegno qualitativo di tipo esplorativo-descrittivo, è stata quella dell'analisi documentale (Bowen, 2009), intesa come procedura di raccolta, selezione, categorizzazione e interpretazione dei materiali. L'obiettivo è stato quello di mappare, in una prospettiva comparativa e multilingue, le diverse concettualizzazioni dell'ECG presenti nella letteratura accademica. Così facendo, sono stati individuati i termini e le categorie maggiormente ricorrenti nei diversi contesti linguistici e culturali, analizzandone non soltanto le frequenze, ma anche i significati associati e le cornici teoriche e ideologiche che ne guidano l'uso.

L'indagine ha utilizzato tre principali strumenti: due fonti documentali e la Bussola degli idealtipi di ECG (Tarozzi, 2024).

La prima fonte documentale è il *Multilingual Global Education Digest* (ANGEL, 2020-2024), una rassegna sistematica delle principali pubblicazioni in dieci lingue, che offre una mappatura annuale delle tendenze di ricerca, degli autori più rilevanti e degli sviluppi concettuali nel campo della *Global Education*. Il progetto si basa su un modello collaborativo e decentralizzato: gruppi linguistici composti da esperti ed esperte di *Global Education* ed ECG selezionano e analizzano le fonti nella propria lingua madre, adattando criteri e strategie di ricerca alle specificità dei diversi contesti, pur all'interno di un quadro teorico comune ispirato alla Dichiarazione di Maastricht del 2002. Le ricerche, condotte tramite banche dati internazionali (Scopus, Web of Science, Google Scholar, ProQuest,

ERIC, WorldCat Discovery) e archivi nazionali, includono anche letteratura grigia e materiali non anglofoni spesso esclusi dai circuiti mainstream, restituendo così un panorama plurale e culturalmente diversificato dell'educazione globale (sebbene ancora limitato alle lingue europee).

La seconda fonte di riferimento è il GEL *Database* che raccoglie e sistematizza oltre 4.500 contributi tra articoli scientifici, tesi di dottorato, materiale grigio, rapporti di ricerca e documenti politici pertinenti all'educazione globale e alla cittadinanza, offrendo un quadro ampio e aggiornato della letteratura internazionale.

Insieme, i due strumenti costituiscono una piattaforma per decisori politici e professionisti dell'educazione che mette a disposizione risultati di ricerca originariamente prodotti in lingue spesso marginalizzate nel dibattito internazionale. Essi consentono di far dialogare ricerche accademiche, documenti di policy e pratiche educative, promuovendo quella che Tarozzi (2025) definisce una "comunità epistemica" dell'educazione globale, ovvero un ecosistema di saperi in cui ricercatori, *policy maker* e operatori educativi condividono obiettivi e linguaggi.

A partire da queste due fonti, l'analisi è stata condotta attraverso una procedura qualitativa di tipo terminologico e comparativo. Il corpus di testi è stato esplorato identificando le parole-chiave e le espressioni concettuali più ricorrenti utilizzate in quattro contesti linguistici differenti (inglese, spagnolo, portoghese e italiano). Successivamente è stata utilizzata la Bussola degli Idealtipi di ECG (Tarozzi, 2024) al fine di interpretare le diverse declinazioni del concetto nelle principali aree linguistiche considerate, consentendo di mettere in dialogo le differenze terminologiche con i corrispondenti orientamenti etico-politici.

La Bussola degli idealtipi di ECG (Fig. 2) è uno strumento ermeneutico che permette di interrogarsi e riflettere sul proprio posizionamento per riconoscere le intersezioni possibili tra i diversi campi che costituiscono la ECG e a rendere consapevoli le scelte implicite che guidano le pratiche. Per questo non propone solo una distinzione semantica delle tipologie di ECG, ma rappresenta i quattro idealtipi come se fossero punti cardinali utili all'orientamento. Per facilitare il processo di orientamento e posizionamento, a ogni idealtipo sono associate una serie di parole-chiave precise, distinte e inequivocabili che, lette in ordine orario o antiorario, permettono di spostare l'ago della bussola verso uno o l'altro punto cardinale (Fig. 2). Le parole chiave, inoltre, sono riportate in vari colori che corrispondono a tre ambiti di apprendimento della ECG, ispirati all'elaborazione UNESCO del 2015: tecnico-cognitivo (azzurro); socio-emozionale (verde); etico-comportamentale (rosso). Dunque, la possibilità di posizionarsi all'interno dei quattro idealtipi permette di delineare i contorni dei concetti che intorno all'ECG ruotano in maniera chiara e univoca.

Tab. 1 – Contributi segnalati nel progetto Digest dal 2015 al 2023*

Lingua	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	TOT
Finlandese	0	0	20	11	20	25	28	38	20	162
Inglese	159	138	149	368	227	269	469	322	212	2313
Italiano	5	8	8	15	12	25	21	49	25	168
Francese	19	7	26	14	13	19	31	30	1	160
Olandese	3	7	6	6	4	5	18	0	0	49
Polacco	23	19	16	9	10	4	14	7	2	104
Portoghese	18	29	17	31	24	42	82	49	197	489
Slovacco	9	13	7	3	6	6	4	8	2	58
Spagnolo	115	119	108	114	99	86	93	91	61	886
Tedesco	19	21	19	21	37	38	49	39	22	265
TOT	370	361	376	592	452	519	809	633	542	4654

*dati parziali – N.D. non disponibile

Infine, in coerenza con gli obiettivi del progetto PRIN GloCivEd, la ricerca ha concentrato l'attenzione sulla letteratura disponibile in lingua italiana, conducendo un'analisi approfondita dei temi, dei campi di riferimento e della terminologia utilizzata.

Le sezioni che seguono approfondiscono le specificità terminologiche e concettuali nelle tre lingue maggiormente rappresentate.

4.1 La lingua inglese

Esaminando la letteratura e le lingue di pubblicazione dei contributi sulla ECG si nota chiaramente che la maggior parte degli studiosi tende a pubblicare in inglese.

Il Graf. che segue (ANGEL, 2024) permette di osservare quali termini chiave e quindi quali aree di studio e ricerca sono stati maggiormente accostati all'ECG.



Graf. 1 – *Distribuzione delle tematiche di riferimento per l’ECG in inglese (ANGEL, 2024, p. 8)*

L’analisi terminologica condotta attraverso le diverse edizioni del Digest mostra che i termini più ricorrenti sono “Global Citizenship” e “Global Citizenship Education”, che costituiscono oggi le principali aree di riferimento per il campo.

Infatti, la predominanza di “Global Citizenship” evidenzia la tendenza della letteratura anglofona a consolidare il concetto come categoria ombrello, capace di integrare le diverse tradizioni educative legate alla pace, allo sviluppo e ai diritti umani.

Accanto a queste denominazioni si riscontrano, seppur in misura minore, espressioni più generiche come “Global Learning”, “Global Education” e “Global Competence”.

L’analisi della terminologia risulta particolarmente interessante se si considerano le parole chiave impiegate dagli esperti che, nel corso degli anni, hanno curato la raccolta dei contributi in lingua inglese.

Fin dalla prima edizione, i termini di riferimento impiegati per la ricerca bibliografica sono stati *Global Education*, *Global Citizenship Education*, *Global Learning* e *Development Education*, utilizzati singolarmente o in combinazione.

Negli anni, a questi sono stati aggiunti termini e sottotemi in relazione ai cambiamenti concettuali e politici che hanno ridefinito la cornice di riferimento dell’ECG.

Così, la Tab. che segue mostra la terminologia utilizzata per la ricerca dei contributi in lingua inglese e permette di comprendere come il quadro di riferimento sia evoluto negli anni.

Tab. 2 – Evoluzione della terminologia utilizzata dal gruppo inglese per il Digest dal 2020 al 2023

DIGEST 2020	DIGEST 2021	DIGEST 2022	DIGEST 2023
Education for sustainable development	Global Education and social Justice	Global mindedness education	social justice
Global Citizen		Global social justice education	global citizen
Human right education			global social justice education for sustainable development
Intercultural education			human rights education
Education for intercultural understanding			peace education
			intercultural education
			values-based pedagogy/ education
			global mindedness
			SDG 4.7

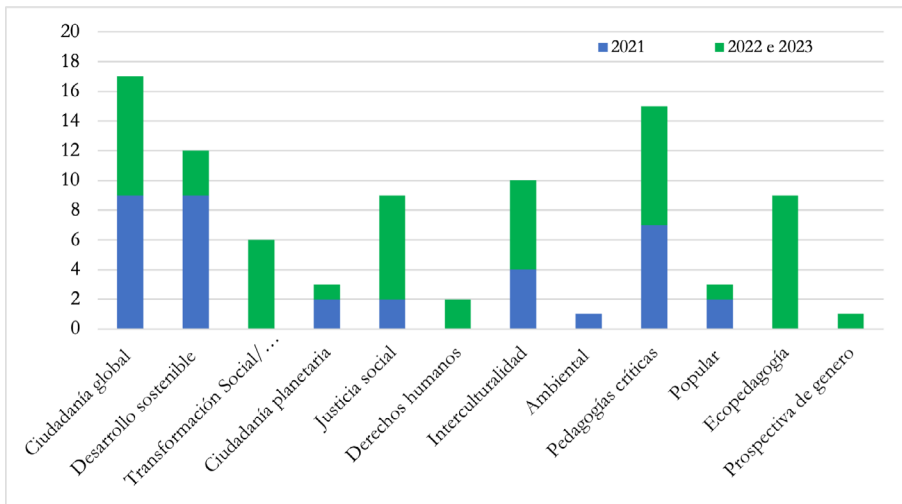
I dati raccolti indicano una progressiva espansione del concetto di ECG. Nelle prime ricerche (fino al 2020), il quadro di riferimento era fortemente influenzato da un approccio interculturale, centrato sull'apertura verso l'altro e sul dialogo tra culture. A partire dal 2021, tuttavia, si osserva uno spostamento di accento verso le dimensioni della giustizia sociale, dell'equità e della sostenibilità. Tale evoluzione sembra riflettere la crescente influenza di alcuni eventi e documenti internazionali che hanno ridefinito gli orizzonti di senso dell'educazione globale. Tra questi i testi *Global Citizenship Education in the Global South* edito da Bosio & Waghid (2023) e *Pedagogy of Hope for Global Social Justice* edito da Bourn & Tarozzi (2023).

4.2 La lingua spagnola

Lo spagnolo rappresenta la seconda lingua per numero complessivo di pubblicazioni in materia di ECG. Questa ampia presenza riflette la vitalità di un'area linguistica caratterizzata da tradizioni accademiche eterogenee che si articolano principalmente in due nuclei di produzione: da un lato, la ricerca latino-americana; dall'altro, la ricerca europea.

4.2.1 Il contesto latino-americano

Nel corpus latino-americano, i termini più ricorrenti sono *Educación para la Transformación Social* e *Educación para el Desarrollo Sostenible*, che rivelano una chiara connessione tra cittadinanza globale, giustizia sociale e sostenibilità ambientale. Come mostra l'analisi comparativa delle edizioni 2022 e 2023 del Digest – la prima riferita alla letteratura pubblicata nell'anno 2021, mentre la seconda agli anni 2022 e 2023 – la letteratura latino-americana tende a interpretare l'ECG come un processo educativo orientato al cambiamento sociale e alla lotta contro le disuguaglianze.



Graf. 2 – Ricorrenza della terminologia di riferimento per l'ECG nel contesto dell'America Latina

Altri termini significativi, quali *Ciudadanía Planetaria*, *Derechos Humanos*, *Interculturalidad* e *Pedagogías Críticas*, rafforzano l'idea di un'educazione globale intesa come spazio di emancipazione e di dialogo interculturale. In questo senso, l'ECG in America Latina si intreccia profondamente con le sfide del continente: il cambiamento climatico, la perdita di biodiversità e le dispute sulle risorse naturali, fenomeni che colpiscono in modo sproporzionato le comunità più vulnerabili, comprese quelle indigene (Espinal Meza & Posada, 2022).

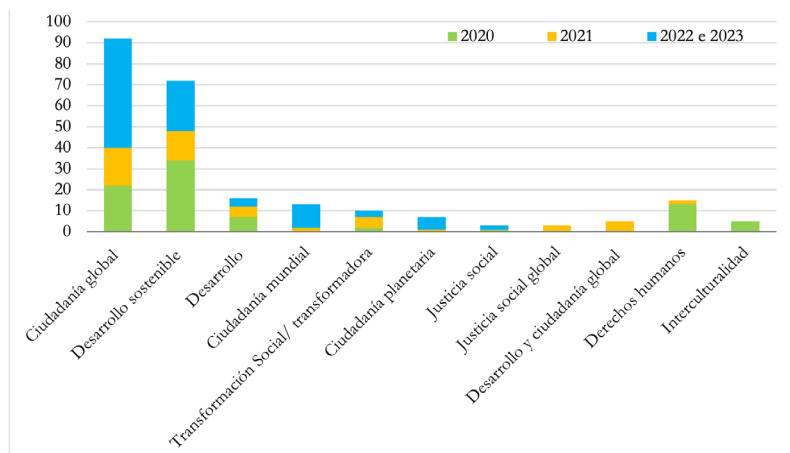
Inoltre, il Graf. 2 mostra la crescente rilevanza di espressioni come *Eco pedagogía* e *Perspectiva de Género*, a conferma di una prospettiva che integra le dimensioni ambientale, sociale e di genere come elementi costitutivi dell'ECG.

4.2.2 Il contesto della Spagna

Nel caso della Spagna, la letteratura accademica nel campo dell'ECG affonda le proprie radici nel campo dell'*Educación para el Desarrollo*. Tale tradizione, maturata all'interno delle politiche di cooperazione internazionale, ha progressivamente incorporato i riferimenti alla *Ciudadanía Global* e all'Agenda 2030, segnando un'evoluzione significativa nel lessico e nelle finalità educative. Due documenti recenti risultano particolarmente influenti nel ridefinire il quadro di riferimento nazionale: la *Estrategia Cántabra de Educación para el Desarrollo y la Transformación Social* (2018) e la *Ley Orgánica de Educación* (2020). Entrambi i testi collocano esplicitamente la cittadinanza globale e lo sviluppo sostenibile tra le priorità educative, sottolineando la necessità di promuovere consapevolezza critica, partecipazione civica e corresponsabilità planetaria (Calvo Salvador & Rodríguez Hoyos, 2022).

Il Graf. che segue evidenzia quali siano i termini più ricorrenti quando si parla di ECG in Spagna mettendo a confronto le edizioni DIGEST 2021, 2022 e 2023 che si riferiscono agli anni 2020, 2021 e 2022/2023.

Come mostra il Graf. 3, i termini più ricorrenti comprendono *Educación para el Desarrollo*, *Educación para la Ciudadanía Global* e *Educación para el Desarrollo Sostenible*. Si osserva, tuttavia, un cambiamento semantico: mentre l'espressione *Educación para el Desarrollo*, seppur ancora ampiamente diffusa, è in calo, *Educación para la Ciudadanía Global* e *Educación para el Desarrollo Sostenible* si sono affermate come categorie prevalenti, in linea con le nuove strategie educative europee e con l'evoluzione del dibattito internazionale. Tale tendenza segnala un passaggio da una prospettiva di aiuto e cooperazione Nord-Sud a una visione più riflessiva e sistemica, fondata sull'interdipendenza e sulla corresponsabilità globale.



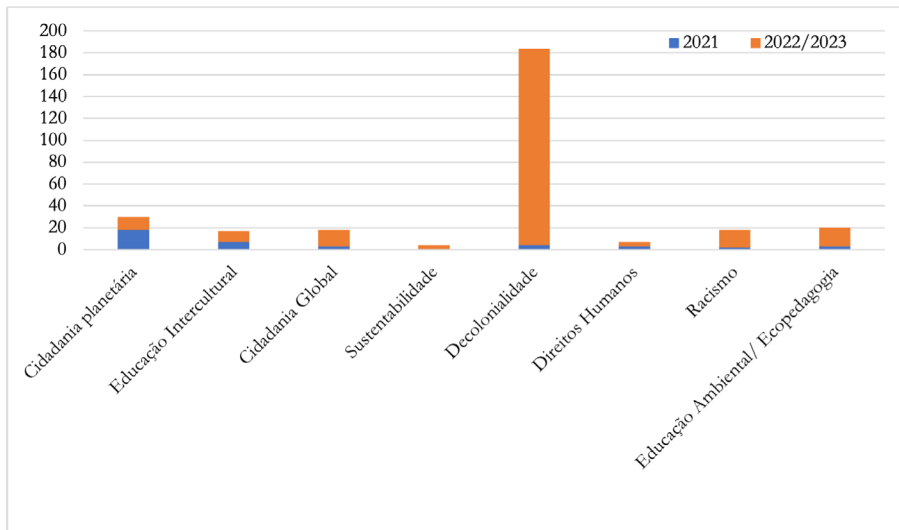
Graf. 3 – Ricorrenza della terminologia di riferimento per l'ECG nel contesto della Spagna

4.3 La lingua portoghese

La letteratura in portoghese costituisce la terza area linguistica per volume di pubblicazioni nel campo dell'ECG, registrando negli ultimi anni un incremento significativo. All'interno di questa produzione si distinguono due nuclei principali: uno riferito al contesto portoghese e uno al contesto brasiliano. Tale articolazione evidenzia la diversità dei riferimenti teorici e delle priorità educative che caratterizzano i due ambiti, mostrando come il concetto di ECG assuma configurazioni e significati specifici in ciascuno di essi.

4.3.1 Il contesto del Brasile

Il quadro concettuale dell'ECG in Brasile risulta ampio e articolato. L'aumento esponenziale delle pubblicazioni in lingua portoghese registrato nel 2023 (vedi Tab. 1) è infatti riconducibile alla vivacità della produzione accademica brasiliana, che sviluppa una visione dell'ECG fortemente decoloniale, ecopedagogica e sociale. Infatti, i termini più ricorrenti sono *Decolonialidade*, *Educação Ambiental*, *Ecopedagogia*, *Racismo* e *Cidadania Global*. Numerosi sono anche i riferimenti diretti a Paulo Freire, la cui eredità teorica rappresenta un punto di ancoraggio imprescindibile per inquadrare, anche sul piano epistemologico, il concetto di ECG e i termini ed esso connessi nel contesto brasiliano.



Graf. 4 – Ricorrenza della terminologia di riferimento per l'ECG nel contesto del Brasile

In questo quadro, pare evidente come il discorso sull'ECG in Brasile non possa essere separato dal quadro storico e politico del Paese. La dittatura militare (1964-1985) ha segnato in profondità il rapporto tra educazione e democrazia, generando nei decenni successivi pedagogie emancipative fondate sulla partecipazione e sulla coscientizzazione critica. A questo si aggiunge la Conferenza delle Nazioni Unite sull'Ambiente e lo Sviluppo, nota come *Earth Summit* (Nazioni Unite, 1992), che ha rappresentato un punto di svolta per il legame tra educazione, cittadinanza e sostenibilità.

4.3.2 *Il contesto del Portogallo*

Nel contesto portoghese, il quadro istituzionale dell'ECG è delineato da documenti quali la *Strategia Nazionale per l'Educazione allo Sviluppo (ENED)*, le *Linee guida per l'Educazione allo Sviluppo* e la *Strategia Nazionale per l'Educazione alla Cittadinanza*. Queste politiche hanno determinato una distinzione tra *Educação para o Desenvolvimento* ed *Educação para a Cidadania Global*, pur registrandosi negli ultimi anni un progressivo avvicinamento dei due ambiti, oggi spesso riuniti nel concetto di *Educação para o Desenvolvimento e Cidadania Global (EDCG)* (Coelho, Coelho, Lourenço, Silva, & Reis, 2022).

A differenza degli altri contesti, non è stato possibile individuare termini ricorrenti all'interno dei contributi analizzati e, di conseguenza, non è stato possibile elaborare un grafico riassuntivo.

È stato invece possibile condurre soltanto un'analisi dei termini presenti nelle ricerche bibliografiche, che risultano sostanzialmente invariati nelle diverse edizioni del DIGEST.

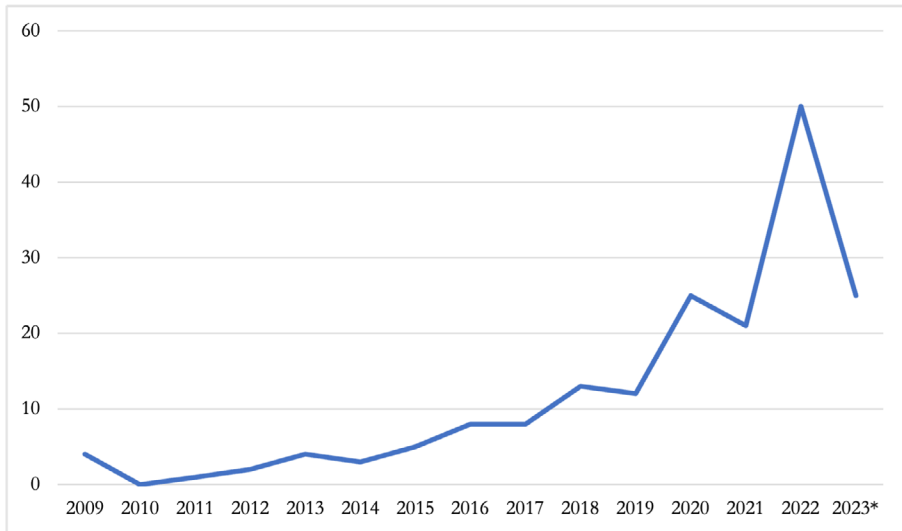
A differenza di altri contesti linguistici, dove la terminologia si è evoluta, in Portogallo la riflessione sull'ECG conserva uno stretto legame con le strategie nazionali e con il quadro europeo della cooperazione allo sviluppo.

Tuttavia, un segnale di un possibile rinnovamento è emerso nell'incontro *Educação, Transformação Social e Cidadania Global: debates, caminhos e sentidos do político* (luglio 2023), che ha riaperto il dibattito sul significato pedagogico e politico della cittadinanza globale nel contesto lusitano.

4.4 *La lingua italiana*

L'italiano costituisce l'ultima area linguistica considerata in questa analisi terminologica.

Negli ultimi anni le pubblicazioni in lingua italiana dedicate all'ECG hanno conosciuto una crescita costante.



Graf. 5 – *Distribuzione delle pubblicazioni in italiano dal 2009-2023** (Fonte *Digest 2023*, p. 51)

Pur rimanendo quantitativamente più contenuta rispetto a quelle in inglese, spagnolo e portoghese, la produzione italiana appare un ambito in espansione, con contributi che vanno dalla riflessione teorica alle indagini empiriche.

La terminologia di riferimento impiegata nelle diverse edizioni del *Digest* ha subito modifiche: alcuni termini quali mondialità e postcoloniale sono stati sostituiti o riformulati, mentre altri tra cui pace, decoloniale e democratica sono stati successivamente introdotti.

Queste variazioni riflettono un processo di costante (ri)concettualizzazione del campo, confermato dal fatto che la maggior parte delle pubblicazioni italiane censite nel GEL Database dal 2015 al 2023 rientra nella categoria “Theoretical and Conceptual” (oltre il 30%: 51 su 168).

Detto ciò, si propone di seguito un livello di analisi ulteriore rispetto agli altri contesti linguistici. Questo riguarda la ricorrenza delle parole nei titoli dei contributi presenti nel GEL Database pubblicati dal 2018 al 2023.

È stato scelto il 2018 come anno dal quale svolgere la ricerca in quanto momento in cui si è segnalato un significativo aumento delle pubblicazioni in lingua italiana.

Si chiarisce che la ricerca è stata effettuata per termini singoli (es. cittadinanza, globale-i, attivo-a, ecc.) escludendo il termine “educazione” e simili.

Questo per due ragioni. Primo, tra i termini utilizzati dal gruppo di lavoro nelle varie edizioni del Digest, il termine “educazione” era sempre presente. Secondo, escludendo il termine “educazione” e simili risulta più chiaro evidenziare i quadri di riferimento. Infine, si chiarisce anche che più termini possono essere presenti nello stesso titolo.

Il Graf. 6 mostra come il termine “cittadinanza” risulta il più ricorrente (77), seguito da “globale” (59), “sostenibile/sostenibilità” (27), “scuola” (21), “pace” (19), sviluppo (17) e civica (11). Inoltre, a eccezione dell’anno 2020, il termine “cittadinanza” è risultato sempre il più frequente ed è per queste ragioni che è parso interessante approfondire a quali termini fosse accostato.

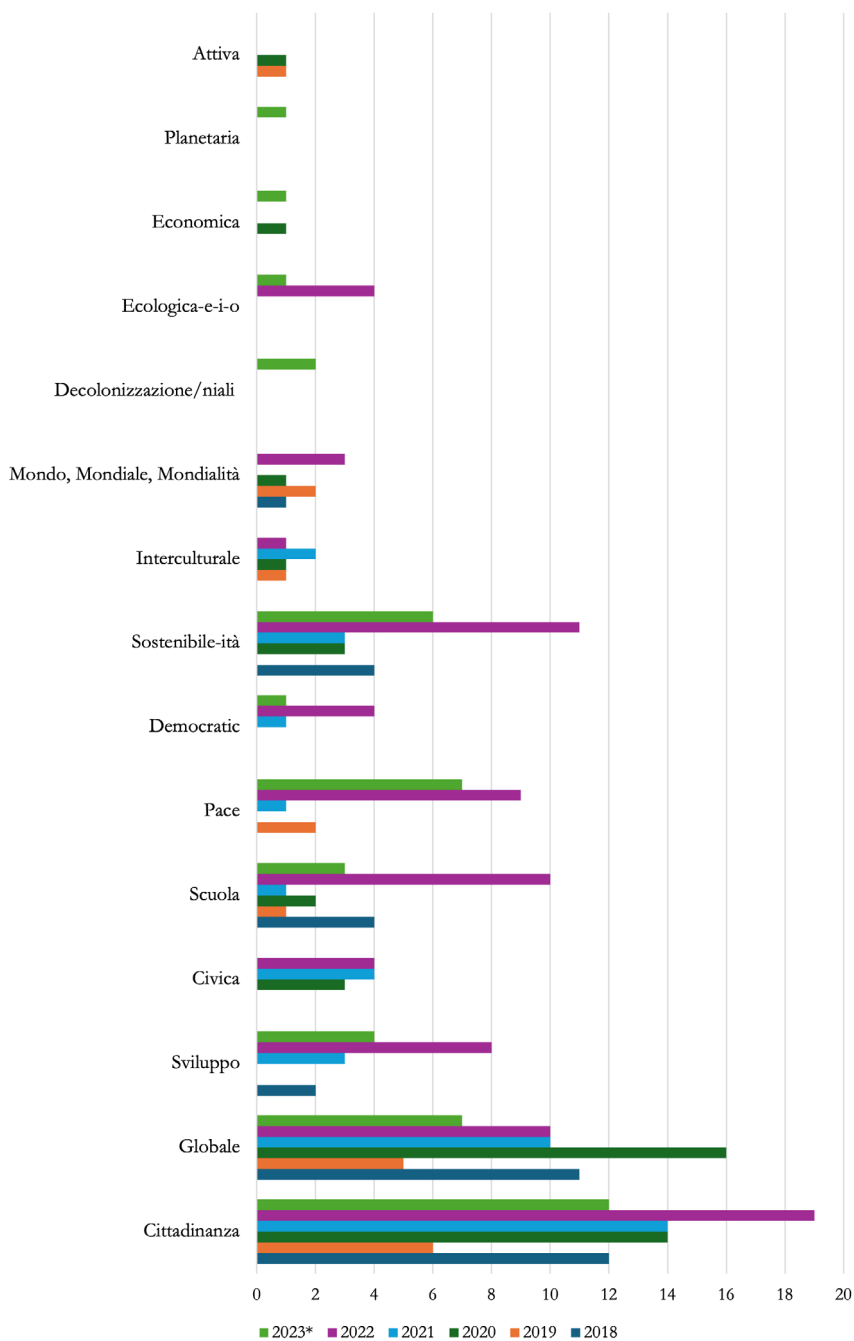
Così si è stato possibile scoprire che “cittadinanza globale” compare in 38 titoli, “cittadinanza attiva” in 4 e “cittadinanza democratica” in 2. In tutti gli altri casi l’accostamento non si ripete più di una volta (es. Cittadinanza green; cittadinanza mondiale; ...). Inoltre, pare interessante evidenziare come in 23 occasioni il termine “cittadinanza” non venga accostato ad altra terminologia.

Altri accostamenti significativamente frequenti sono “sviluppo sostenibile” (10), “patto educativo globale” (6) e “educazione (e simili) per/alla pace” (11).

Data la finalità della ricerca condotta, si è deciso di svolgere una ricerca aggiuntiva sulla parola “civica”. In tutti gli 11 casi in cui la parola appare questa è accostata a educazione, aspetto di particolare interesse anche in merito a quanto segnalato in precedenza, ovvero che il termine “civica”, per quanto non inserito tra i termini di ricerca e quindi non parte della terminologia di riferimento per l’ECG in Italia, è senza dubbio un termine che viene accostato a ECG. Allo stesso tempo però, si segnala che tra i contributi del 2023 “civica” e “educazione civica” non sono presenti.

Dato l’obiettivo del progetto PRIN GloCivEd, si ritiene opportuna una considerazione rispetto al rapporto tra ECG e educazione civica nel contesto italiano.

Sebbene i due termini vengano talvolta confusi nel dibattito pubblico e scolastico, anche come conseguenza della reintroduzione dell’educazione civica nei curricula con la Legge 92/2019, è importante sottolineare che il termine “civica” o “educazione civica” non è mai stato utilizzato dal gruppo di ricercatori italiani per svolgere la ricerca bibliografica sull’ECG. Tuttavia, Faggioli & Inguaggiato (2021) sostengono che questa legge ha dato un impulso significativo all’attenzione accademica, politica e professionale verso la cittadinanza e l’educazione globale, mettendo in luce una distinzione sostanziale tra l’educazione civica – di natura prevalentemente normativa e istituzionale – e l’ECG, che si configura invece come una prospettiva critica, interculturale e planetaria.



Graf. 6 – Parole chiave e rispettiva frequenza di apparizione nei titoli delle pubblicazioni in ECG dal 2018 al 2023*

4.4.1 L'applicazione della "Bussola degli Idealtipi di ECG"

Nella fase conclusiva, si è deciso di analizzare la postura e il posizionamento della letteratura pubblicata nel 2022 in lingua italiana attraverso la "Bussola degli Idealtipi di ECG" (Fig.).

È stato scelto il 2022 in quanto anno che ha visto il maggior numero di contributi pubblicati in lingua italiana (Tab. 1). In primo luogo, è stato fondamentale individuare i titoli dei contributi pubblicati in italiano e presenti nel GEL Database. Poi l'analisi ha previsto due fasi. In un primo momento, sono state utilizzate le parole chiave presenti nella fascia più esterna della bussola per conteggiare la loro frequenza all'interno dei titoli individuati nella letteratura italiana.

Da questa fase sono emerse le seguenti parole chiave e rispettive frequenze.

Tab. 3 – Parole chiave presenti nella "bussola degli idealtipi di ECG" e rispettiva frequenza

Parola	Frequenza
Pace	9
Cittadinanza	19
Democrazia	5
Competenze	6
Sostenibile	9
Partecipazione	2
Impegno	2
Responsabilità	2

La frequenza di queste parole ci presenta due diversi orientamenti. Uno principalmente *Cosmopolita* che tende all'*Orientamento al mercato* suggerito dalle parole pace, cittadinanza e democrazia, l'altro *Trasformativo* suggerito dalle parole competenze e sostenibile. Questi due orientamenti riscontrati si basano sulle parole ricorrenti più di 5 volte. Le altre parole chiave presenti nella Tab. con valori inferiori a 5 confermano questi due posizionamenti. In secondo momento sono stati analizzati gli approcci educativi collegati all'ECG, raffigurati nella fascia più interna della bussola. I risultati confermano l'analisi precedente come mostrato nella Tab. che segue.

Tab. 4 – *Approcci educativi presenti nella “bussola degli idealtipi di ECG” e rispettiva frequenza*

Approcci educativi	Frequenza
Educazione alla cittadinanza	5
Educazione alla-per la pace	8
Educazione alla sostenibilità	2

L’“educazione per-alla pace” e l’“educazione alla cittadinanza” sono le tendenze più frequenti che permettono di posizionarsi verso un orientamento *Cosmopolita*; “educazione alla sostenibilità”, anche se si presenta con una frequenza inferiore a 5, consente comunque di confermare la presenza di un orientamento *Trasformativo*.

5. Conclusione

Obiettivo della ricerca è stato quello di compiere un’analisi terminologica su una bibliografia ragionata di materiali accademici e di report di ricerca rilevanti nel campo dell’educazione globale in diverse lingue, con uno specifico focus sul contesto italiano.

I risultati hanno mostrato che le pubblicazioni di interesse scientifico nel campo sono aumentate sensibilmente dal 2015 a oggi. Tuttavia, il concetto di ECG prende direzioni e significati diversi a seconda del contesto linguistico e geografico nel quale si inserisce, nonostante sia evidente una predominanza anglofona, che condiziona la circolazione delle idee e la visibilità delle produzioni non anglofone. In questa, il quadro di riferimento appare fortemente influenzato dall’impegno per la giustizia sociale, pur mantenendo un’impostazione ampia che comprende educazione allo sviluppo, educazione alla cittadinanza globale ed educazione agli obiettivi di sviluppo sostenibile.

Per quanto riguarda la letteratura in lingua spagnola e portoghese si può affermare che c’è una distinzione significativa tra la ricerca latino-americana e brasiliana, da un lato, e quella europea, dall’altro.

Nei contesti dell’America Latina e del Brasile, l’ECG si sviluppa in continuità con le pedagogie critiche e popolari di matrice freiriana, assumendo una prospettiva decoloniale e un orientamento alla giustizia epistemica e ambientale nel quale si valorizzano i saperi delle culture indigene. In Europa, invece, il contesto la concettualizzazione del termine resta più istituzionale e normativa, ancorata all’educazione allo sviluppo e ai quadri di policy dell’Agenda 2030, con un’enfasi sulla cooperazione internazionale e sulla sosteni-

bilità. In questa cornice si colloca anche la letteratura in lingua italiana che si intreccia con le tradizioni nazionali dell'educazione alla pace, dell'educazione allo sviluppo sostenibile e dell'educazione alla cittadinanza.

Infine, per quanto riguarda l'“educazione civica” in relazione alla ECG, i risultati della ricerca hanno mostrato che nonostante “educazione civica” e “civica” non rientrano tra i termini di riferimento per l'ECG in Italia, la bibliografia di riferimento continua a presentare un'associazione tra questi due ambiti.

Bibliografia

- Abdi, A.A., Shultz, L., & Pillay, T. (Eds.). (2015). *Decolonizing Global Citizenship Education*. Rotterdam: SensePublishers.
- Academic Network on Global Education & Learning. (2020). *Multilingual Global Education DIGEST 2020*. London: Development Education Research Centre, UCL Institute of Education
- Academic Network on Global Education & Learning. (2021). *Multilingual Global Education DIGEST 2021*. London: Development Education Research Centre, UCL Institute of Education
- Academic Network on Global Education & Learning. (2022). *Multilingual Global Education DIGEST 2022*. London: Development Education Research Centre, UCL Institute of Education
- Academic Network on Global Education & Learning. (2024). *Multilingual Global Education DIGEST 2023*. London: Development Education Research Centre, UCL Institute of Education
- Andreotti, V. (2006). Soft Versus Critical Global Citizenship Education. *Policy & Practice: A Development Education Review*, 3, 40-51.
- Andreotti, V. (2014). Critical and Transnational Literacies in International Development and Global Citizenship Education. *Sisyphus. Journal of Education*, 2(3), 32-50. <https://doi.org/10.25749/sis.6544>
- Assemblea Generale delle Nazioni Unite. (1948). Dichiarazione Universale dei Diritti Umani [Resolution 217 A (III)]. Nazioni Unite. <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Bourn, D. (2014). *The Theory and Practice of Development Education: A pedagogy for global social justice*. London: Routledge.
- Bourn, D. (Ed.). (2020). *The Bloomsbury Handbook of Global Education and Learning*. London: Bloomsbury.
- Bourn, D. (2022). *Education for social change. Perspectives on Global Learning*. London: Bloomsbury.
- Bourn, D., & Tarozzi, M. (Eds.). (2023). *Pedagogy of Hope for Global Social Justice. Sustainable Futures for People and the Planet*. London: Bloomsbury

- Bowen, G.A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>.
- Calvo Salvador, A., & Rodríguez Hoyos, C. (2022). Español. In ANGEL (Ed.), *Multilingual Global Education Digest 2022*. London.
- Coelho, L.A., Coelho, D.P., Costa, J., Lourenço, M., Silva, F.P., & Reis, A. (2022). Português. In ANGEL (Ed.), *Multilingual Global Education Digest 2022*. London.
- Consiglio d'Europa. (2002). *The Maastricht Global Education Declaration*. Maastricht, November 15th-17th 2002.
- Espinal Meza, S., & Posada, D. (2022). Español. In ANGEL (Ed.), *Multilingual Global Education Digest 2022*. London.
- Faggioli, R., & Inguaggiato, C. (2021). Italiano. In ANGEL (Ed.), *Multilingual Global Education Digest 2021*. London.
- Freire, P. (1971). *La pedagogia degli oppressi*. Versione italiana 2011. Torino: Edizioni Gruppo Abele.
- Gaudelli, W. (2009). Heuristics of Global Citizenship Discourses towards Curriculum Enhancement. *Journal of Curriculum Theorizing*, 25(1), 68-85. <https://doi.org/10.63997/jct.v25i1.41>
- Gaudelli, W. (2016). *Global Citizenship Education*. Routledge.
- Nazioni Unite. (1992). *Agenda 21: Programme of Action for Sustainable Development*. Rio de Janeiro: Nazioni Unite. <https://sustainabledevelopment.un.org/outcomedocuments/agenda21>
- Nazioni Unite. (2012). *Global Education First Initiative: An initiative of the United Nations Secretary-General*. United Nations.
- Mesa Peinado, M. (2011). Evolution and Future Challenges of Development Education. *Revista Internacional de Investigación en Educación Global y desarrollo*, 0, 141-160.
- Oxley, L., & Morris, P. (2013). Global Citizenship: A Typology for Distinguishing its Multiple Conceptions. *British Journal of Educational Studies*, 61(3), 301-325. <https://doi.org/10.1080/00071005.2013.798393>
- Pashby, K., da Costa, M., Stein, S., & Andreotti, V. (2020). A Meta-review of Typologies of Global Citizenship Education. *Comparative Education*, 56(2), 144-164. <https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1723352>
- Pike, G., & Selby, D. (1994). *Global Teacher Global Learner*. London: Hodder Education.
- Sant, E., Davies, I., Pashby, K., & Shultz, L. (2018). *Global Citizenship Education: A Critical Introduction to Key Concepts and Debates*. Bloomsbury Academic.
- Shultz L. (2007). Educating for Global Citizenship: Conflicting Agendas and Understandings. *Alberta Journal of Educational Research*, 53(3), articolo 3. <https://doi.org/10.11575/ajer.v53i3.55291>
- Tarozzi M. (2024). ECG: Dal “che cosa” al “come mi posiziono”. 4 Idealtipi di ECG. *GLOCITED. Collana in Educazione alla cittadinanza globale*. <https://doi.org/10.6092/unibo/amsacta/7596>

- Tarozzi M. (2025). *Cultivare la speranza. Percorsi di educazione alla cittadinanza globale*. Bologna: Il Mulino.
- Tarozzi M., & Inguaggiato, C. (2024). Idealtipi per una definizione empirica di educazione alla cittadinanza globale. *Scuola Democratica*, 3, 529-549. <https://dx.doi.org/10.12828/116211>
- Tarozzi, M., & Torres, C.A. (2016). *Global Citizenship Education and the Crises of Multiculturalism: Comparative Perspectives* (1a ed.). Bloomsbury Publishing Plc. <https://doi.org/10.5040/9781474236003>
- UNESCO. (2015). *Global Citizenship Education. Topics and learning objectives*. Parigi: UNESCO.
- UNESCO. (1974). *Raccomandazione dell'Unesco sull'educazione per la comprensione, la cooperazione e la pace internazionali e sull'educazione relativa ai diritti umani e alle libertà fondamentali*. Parigi: UNESCO.
- Veugelers, W. (2011). The Moral and the Political in Global Citizenship: Appreciating Differences In education. *Globalisation, Societies and Education*, 9(3-4), 473-485. <https://doi.org/10.1080/14767724.2011.605329>