

Seminario di studio
Educazione alla cittadinanza: una sfida per la scuola e per la società
Parma, Sala Andrea Borri – Provincia di Parma, 22 febbraio 2008

Competenze di cittadinanza e educazione nella scuola che cambia
Relazione di Luciano Corradini, Università di Roma Tre

Introduzione e ricognizione storica del problema

C'era una volta, ossia nella scorsa legislatura, un paio d'anni fa, l'*educazione alla convivenza civile*, articolata in sei "educazioni" (alla cittadinanza, alla circolazione stradale, all'ambiente, alla salute, all'alimentazione, all'affettività e alla sessualità), e c'era il PECUP, che significa *Profilo educativo, culturale e professionale*. Questo sontuoso apparato didattico non era certo privo di legittimazioni costituzionali e pedagogiche, ma non ha entusiasmato gli insegnanti, che sono rimasti in genere perplessi di fronte alla concreta praticabilità delle *Indicazioni nazionali per il primo ciclo*, con cui il ministro Moratti ha dato attuazione alla legge delega 53 del 2003.

Come introdurre nel magro contenitore dell'orario scolastico queste sei "non discipline" trasversali, che però dovevano essere oggetto di valutazione, accanto alle discipline più o meno canoniche previste da menu scolastico?

Quanto al PECUP collocato al termine del primo ciclo, sui 14 anni di vita del ragazzo e della ragazza ormai in piena adolescenza, si potrà certo considerare troppo elevato e complesso quanto previsto per verificare il successo o meno del percorso formativo della scuola di base. Non si potrà però negare il coraggio da un lato e l'opportunità dall'altro di mettere per iscritto quale idea la scuola italiana ha o deve avere, dei ragazzi che intende promuovere, attraverso l'insegnamento dei docenti e l'apprendimento degli studenti: quale idea non generalissima, ma circostanziata con tratti distintivi di personalità, sul piano delle conoscenze, delle abilità, degli atteggiamenti e dei comportamenti, in sintesi della coscienza e del progetto di sé che il ragazzo maturi prima di iniziare la scuola del secondo ciclo o un percorso di formazione professionale.

Con la nuova legislatura del centro sinistra, prematuramente conclusa in questo inverno 2008, Fioroni ha cercato di semplificare il quadro normativo, modificando il tracciato delle sue *Indicazioni*. A queste non possiamo che augurare tutta la fortuna possibile, anche nella prossima legislatura, tanto più che sono accompagnate da una serie di circolari e di direttive, che tentano di farsi carico di tutta la vita scolastica, entrando fin dentro lo *Statuto delle studentesse e degli studenti*, che è stato modificato nel senso della severità nei confronti delle trasgressioni giovanili.

Ora il PECUP è andato precocemente in pensione. Bisogna però tener presente che, ora come allora, accanto ad un complesso di mete educative, comunque si voglia chiamarle, anche se non proposte ufficialmente dal Ministero, continua a vivere il *profilo sociologico* dei bambini, degli adolescenti e dei giovani: un profilo che l'opinione pubblica conosce per gli episodi negativi di maleducazione, di bullismo, di devianza e di delinquenza forniti dai mass media e per i risultati non esaltanti delle prove dell'OCSE PISA sul profitto scolastico in alcune materie. Osservato senza contrappesi di tipo ideale, valoriale, normativo, questo profilo rischia di apparire come un dato imm modificabile della società, invece che come una provocazione ad un impegno educativo tenace e concorde fra diversi docenti e fra diversi enti educativi.

C'era un'altra volta, a partire da un decreto del Presidente della Repubblica del 13 giugno 1958, l'*educazione civica*, affidata al docente di storia, per due ore mensili: poi vennero i programmi della scuola media, nel 1962 e nel 1979, e quelli della scuola elementare, nel 1985, che ripresero, con una collocazione meno precaria, anche se ancora marginale, le proposte del 1958, sotto il nome di

educazione alla convivenza democratica: ma neppure veicolate da questi rinnovati programmi queste proposte riuscirono ad attecchire in maniera proporzionata alla bisogna. Si può per esempio ritenere che il famoso '68 sia esploso in un ambiente scarsamente alimentato dall'educazione civica, in cui solo i ragazzi della Lettera a una professoressa dimostrarono d'aver bene in testa gli articoli della Costituzione italiana.

Si disse allora che l'educazione civica non bastava e che occorreva l'educazione politica: i decreti delegati del '74 cercarono di piegare la scuola ad esigenze di partecipazione e di protagonismo giovanile, aprendo qua e là varchi ai problemi esistenziali, sociali e politici, che trovarono poi legittimazione attraverso le "educazioni" degli anni '80 e '90. Perno istituzionale di questa proposta "trasversale" è stata una legge apposita, la 162 del '90, varata per porre un argine alla diffusione della droga, attraverso l'*educazione alla salute*: di fatto però questa legge aprì le porte ad una lettura più ampia del mondo giovanile e della società contemporanea. I progetti *Giovani e Ragazzi 2000*, in assenza di riforme della scuola secondaria superiore, introdussero il concetto di PEI, progetto educativo d'istituto, e diedero una spinta all'autonomia scolastica, arrivata per legge, e poi anche per Costituzione, alla fine del secolo scorso.

A metà degli anni '90 si cercò di mettere ordine fra le molte educazioni (le ho raccolte, in un elenco ovviamente non conclusivo, recensendo le proposte degli organismi internazionali e delle circolari ministeriali, nella sigla serpentina EDDULLLPSSSSSIAAEFIEM, che ricorda la democrazia, i diritti umani, la legalità, la libertà, il lavoro, la pace, lo sviluppo, la salute, la sessualità, la solidarietà, il senso, il sacro, la sicurezza stradale, lo sport, lo studio, l'identità, l'intercultura, l'ambiente, l'alimentazione, l'economia, l'estetica, la famiglia, l'Italia, l'Europa, il Mondo). La direttiva del ministro Lombardi, dell'8.2.1996, n.58, presentava infatti un documento dal titolo: *Nuove dimensioni formative, educazione civica e cultura costituzionale*. Il punto di osservazione e di legittimazione più alto per una scuola attenta alla persona nella sua complessità di mente, di cuore e di corpo, è apparso, alla commissione nazionale che ha steso quel documento, proprio il *testo costituzionale*, il cui sintetico e organico impianto di principi e di valori costituisce il più solido fondamento e il più chiaro orizzonte disponibile per orientare sia la scuola, sia l'intera società.

Con i ministri Berlinguer, De Mauro e Moratti, sono venuti in primo piano, con l'autonomia, i problemi della riforma dei cicli, ossia degli ordinamenti e del complesso dei programmi: i *saperi* e le *competenze* presero il posto delle educazioni e del protagonismo giovanile. La Moratti cercò di recuperare i valori dell'educazione e della famiglia, fra l'altro scrivendo nella legge delega 53 che la scuola primaria ha tra i suoi fini quello di "*educare ai principi fondamentali della convivenza civile*", poi articolata nelle sei educazioni che ho citato all'inizio.

All'ampiezza delle motivazioni non corrisponde però uno spazio curricolare autonomo per queste educazioni: nemmeno le due ore mensili collegate alla storia, previste per l'educazione civica fin dal 1958. Bisogna anche aggiungere che la ricerca pedagogica non ha fatto molti passi in avanti nella definizione delle competenze relative a queste ampie e sfuggenti materie di tipo etico socio civico politico, che riguardano il conoscere, il sentire, l'atteggiarsi e il comportarsi. E' questo un settore fondamentale della ricerca, se vogliamo uscire dalle deprecazioni, dagli auspici e dalle successive rimozioni del problema.

Le Indicazioni ora vigenti e le *Competenze chiave per l'educazione permanente* varate come Raccomandazione dal Parlamento europeo nel dicembre 2006, fra cui le *Competenze chiave di cittadinanza*, pongono la scuola di fronte a nuovi modi di concettualizzazione e di gestione di una problematica annosa. La commissione ministeriale incaricata di occuparsi del Biennio del secondo ciclo, ora compreso nell'istruzione obbligatoria, ha fatto propria questa impostazione. Nel

documento del primo ciclo e, per quanto ho potuto capire, nelle elaborazioni finora condotte per il secondo ciclo, ci sono, a mio parere, dei passi avanti e dei passi indietro, rispetto alle acquisizioni degli anni passati. Vediamo intanto lo scenario in cui si collocano le indicazioni di Fioroni, a partire dal documento *Cultura scuola persona*.

Le Indicazioni di Giuseppe Fioroni: nuovo scenario e nuovo umanesimo

Le nuove *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* (settembre 2007), firmate dal ministro Giuseppe Fioroni, 1) collocano *la scuola nel nuovo scenario* della società a livello locale, nazionale, europeo e mondiale; 2) le affidano il compito di promuovere un *nuovo umanesimo*, consapevole delle emergenze negative e delle opportunità positive di un sapere, di un saper essere e di un saper cooperare e di un saper fare che siano all'altezza delle nuove possibilità; 3) concentrano in due capitoli i *punti focali* del grande compito di istruzione e di educazione che la scuola deve affrontare: 3 a) la *centralità della persona umana*, 3b) la *costruzione di una nuova cittadinanza*.

I termini “nuovo scenario” e “nuovo umanesimo” sono qui non tanto il frutto di precise opzioni filosofiche, ideologiche e religiose, quanto piuttosto espressione di un impegno di attenzione etica e culturale nei confronti di una problematica globale di eventi e di saperi interconnessi, che configurano nuove responsabilità di ricerca e d'insegnamento: si dice in sostanza che meno che mai oggi ci si può accontentare di insegnare a leggere, a scrivere e a calcolare, anche in inglese e con i computer, restando all'interno del proprio orto e coltivando una alla volta le aiuole delle discipline, ben separate dai canaletti dove passeggia lo zelante docente giardiniere, attento a non pestare le aiuole dei colleghi.

Lo scarto esistente fra i comportamenti prevalenti oggi e gli esiti attesi e temuti per domani, in termini etici, scientifici, tecnici, economici, ecologici (fra loro distinguibili ma non separabili), deve indurci quanto meno a non bloccarci sulla discussione preliminare su che cosa vuol dire *nuovo* e che cosa vuol dire *umanesimo*. E' sperabile che i miasmi delle notizie che ogni giorno ci intossicano dalla cronaca nera non ci abbiano fatto dimenticare il profumo di un *umanesimo della responsabilità e della speranza*, che non è mai morto nelle coscienze più illuminate..

Scrivendo Paolo VI nella *Populorum Progressio* (1967) al par. 20: «Se il perseguimento dello sviluppo richiede un numero sempre più grande di tecnici, esige ancor di più degli uomini di pensiero, capaci di riflessione profonda, votati alla ricerca di un *umanesimo nuovo*, che permetta all'uomo moderno di ritrovare se stesso, assumendo i valori superiori d'amore, d'amicizia, di preghiera e di contemplazione». L'esigenza qui espressa di un pensiero nuovo - che altrove nell'enciclica assume perfino un tono addolorato («il mondo soffre per mancanza di pensiero», n. 84) -, è da connettere con la visione dello sviluppo come vocazione dell'umanità.

Quanto ai *nuovi scenari*, bisogna dire che sono nuovi per chi sappia documentarsi, e non restare prigioniero delle nebbie diffuse dalle trasmissioni televisive basate sulla cucina, sul pettegolezzo, sulla criminalità: chi guarda indietro e chi guarda altrove, può pensare che non cambi nulla o all'opposto che le cose cambino tanto velocemente che non ci si raccapezza più e che non vale la pena rincorrerle. Tanto, pensano costoro, prima o poi arriverà la pensione. Il guaio è che le generazioni più giovani saranno in difficoltà non solo perché percepiranno pensioni da fame, ma per altre ragioni più generali di tipo economico, ecologico, politico, su cui la scuola non può non dare un contributo di chiarificazione, se vuole orientare i giovani.

Ricordo che lo psicologo Gabriele Calvi, sulla base di ripetute indagini psicografiche, diceva che “noi siamo gente dell'orto, non della frontiera”. E in un suo libro di sintesi intitolato *Un paese in*

cerca di futuro (Eurisko, Milano 2004) scriveva che le ricerche hanno dimostrato che noi siamo “un popolo non ancora sviluppato civilmente”. Bene (anzi, male), queste *Indicazioni per il curricolo* vogliono indurci a fare tutto il contrario: a diventare, come docenti, persone di cultura che guardano lontano e presidiano i confini, non solo per difenderli con coraggio, da interventi confusionari, quando ci sono di mezzo principi logici ed etici, in rapporto ai quali “non si può servire a due padroni”; ma anche per superare confini arbitrari di schieramento, quando ci siano importanti problemi da risolvere.

Penso ai confini fra vero e falso, giusto e ingiusto, bene e male, vita e morte, civiltà e inciviltà, che non sono individuabili sempre con chiarezza, data la complessità della realtà e la diffusione dei pregiudizi, da cui nessuno può dirsi per sempre immune, ma che debbono essere guardati dall’alto, in modo panoramico, come suggeriva Dante sorridendo in modo ironico sull’Aiuola che ci fa tanto feroci; e penso anche ai confini fra stati, culture e popoli: perché i ragazzi siano resi capaci non solo di cercare il positivo, di conoscere e difendere i valori della loro cultura, ma anche di aprirsi ai valori altrui, imparando a distinguere fra differenza e discriminazione, fra diritti e doveri, e a competere con altri popoli europei ed extraeuropei, non solo sul piano delle conoscenze disciplinari, lingua e matematica in testa, ma anche sul piano della alfabetizzazione estetica, etica, affettiva, sociale, civica, politica e religiosa, e dei relativi comportamenti.

Nell’Ottocento Vincenzo Gioberti parlava del *Primato morale e civile degli italiani*. Oggi dobbiamo lottare per non essere annoverati fra i peggiori cittadini europei.

Nella sua essenzialità, la scelta strategica della *Indicazioni* di Fioroni appare solida. La preoccupazione di attualizzare il discorso, di porsi in una sia pure non esplicitamente dichiarata linea di continuità/discontinuità con le *Indicazioni nazionali* del ministro Letizia Moratti, appare a questo livello accettabile, per chi voglia guardare con animo sereno e responsabile la scuola che esiste e quella che dobbiamo far vivere e migliorare da oggi in avanti. Ma il discorso va approfondito.

Le due polarità del curricolo

Oltre che a Edgar Morin, ispiratore e amico di Mauro Ceruti, che ha steso la bozza della premessa a cui ci stiamo riferendo, questa scelta di campo può farci pensare, in diverso contesto, alla formula dell’educazione scritta in *Pensieri degli anni difficili* da Albert Einstein, che pure si proclamava profano in questa materia: “L’obiettivo dell’educazione dev’essere la formazione di individui che pensino e agiscano in modo autonomo (*independent*), ma che vedano nella comunità il loro più alto problema di vita”.

Emmanuel Mounier, dal canto suo, parlava della necessità di una *rivoluzione personalistica e comunitaria*. Nonostante la globalizzazione e tutte le crisi di cui soffriamo, i binomi individuo/persona e comunità/società, costituiscono non solo i contesti, ma anche i contenuti fondamentali dell’insegnamento e della vita, per una scuola che non voglia restare ai margini del processo con cui l’umanità avanza o regredisce nel corso della storia.

Del resto non molto distanti da queste polarità esistenziali e valoriali sono le categorie di *identità personale e solidarietà mondiale* formulate dal *Progetto Giovani* e dal *Progetto Ragazzi 2000* del Ministero della PI, nello scorso decennio. Le nuove *Indicazioni* richiamano lo “star bene a scuola, al fine di ottenere la partecipazione più ampia dei bambini e degli adolescenti a un progetto educativo condiviso”. E’ opportuno ricordare gli slogan ancora attuali con cui sono stati proposti quei progetti: “star bene con se stessi, in un mondo che stia meglio; star bene con gli altri, nella propria cultura, in dialogo con le altre culture; star bene nelle istituzioni, in un’Europa che conduca verso il mondo”.

Non si vedeva, insomma, e non si vede neanche ora, inconciliabilità fra il proprio benessere, quello degli altri e quello delle istituzioni: a condizione che si sappia e si voglia *decentrarsi*, sul piano psicologico, culturale, politico, per cogliere il bene comune come interconnesso col bene personale e per impegnarsi anche in questa direzione.

Gli psicologi dicono che la fiducia e la solidarietà fanno bene alla salute. E' anche vero che costano, perché sono frutto della lotta contro le chiusure e le paure, in un mondo che enfatizza le insicurezze. E' dalla crescita di questo bene comune che, in una circolazione virtuosa di interazioni, potranno venire vantaggi anche per i beni personali: in particolare per quei singoli che siano a loro volta capaci di dedizione al bene comune: intendendo questo famoso concetto come riferito ai diversi ambiti o "formazioni sociali" in cui il singolo svolge la sua personalità, per dirla con l'art. 2 della Costituzione. E la prima formazione sociale di cui si ha esperienza, dopo la famiglia, è la classe scolastica.

Lo studente e il valore persona

Quanto al *valore persona*, lo studente, secondo le *Indicazioni* ministeriali "è posto al centro dell'azione educativa in tutti i suoi aspetti cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali e religiosi". E si precisa che si tratta di studenti in carne e ossa, uguali e diversi, "che sollevano precise domande esistenziali, che vanno alla ricerca di orizzonti di significato". Mi permetto di aggiungere che non minore impegno costituiscono, per la scuola e per i docenti, coloro che non pongono esplicitamente nessuna domanda fra quelle cui la scuola si ritiene abilitata a rispondere. Bisogna perciò intercettare il non detto e l'implicito di certi comportamenti, alla ricerca di un indispensabile ma talora problematico dialogo educativo.

Ricordo che lo *Statuto delle studentesse e degli studenti* (dpr 24.6.1998,n.249) definisce la scuola come "comunità di dialogo, di ricerca, di esperienza sociale, informata ai valori democratici e volta alla *crescita della persona in tutte le sue dimensioni*" (sottol. mia). In essa ognuno, "con pari dignità e nella diversità dei ruoli, opera per garantire la *formazione alla cittadinanza*, la realizzazione del diritto allo studio, lo sviluppo delle potenzialità di ciascuno e il ricupero delle posizioni di svantaggio, in armonia con i principi sanciti dalla Costituzione..."(art.1,2).

Dunque gli scolari e gli studenti non sono interpretabili solo come "utenti" del servizio scolastico o come "clienti" dell'azienda scuola, perché già ora sono *cittadini* della comunità scolastica e della società, avendo in esse diritti e doveri, sia pure non ancora *pleno jure*. Ma non basta definire la scuola come comunità, perché docenti e studenti si sentano pienamente *persone, cittadini e lavoratori*, come vuole l'art. 3 della Costituzione. A questa triade fondamentale bisogna aggiungere anche la dimensione del consumatore, la cui possibilità e la cui responsabilità sono sempre più centrali per la vita personale e la sopravvivenza del Pianeta.

Formare una persona, un cittadino e un lavoratore e un consumatore secondo il disegno costituzionale, in regime pluralistico e democratico, è un compito fondamentale, apparentemente ovvio, ma purtroppo assai poco conosciuto, tematizzato e articolato in concetti, metodi, procedure e comportamenti, tanto dell'Amministrazione quanto dei docenti e degli studenti.

Il problema dell'educazione civica, inteso in questa accezione ampia, come avviene anche nel Quadro europeo delle competenze, si ripropone ora in termini nuovi e insieme in termini vecchi, con un discorso culturalmente molto arioso, ma in un curriculum piuttosto affollato di discipline e tutto affidato alla cultura e alla buona volontà dei singoli insegnanti, in assenza di ore e voti distinti e

specifici, come pura avveniva, in termini appena accennati, nella vecchia normativa dagli anni '50 agli anni '90.

Le *novità* stanno fundamentalmente nell'autonomia e nell'assunzione dei "fondamenti della convivenza civile" a livello di legge 53. Ma stanno anche nella continua riscoperta del valore ossigenante della prima parte della nostra Costituzione, a mano a mano che l'aria della società si fa più irrespirabile. Le vecchie *difficoltà* stanno nel problematico impegno a pensare costantemente come trasversali i valori costituzionali e ad ospitarli solo nelle discipline. Il risultato è spesso l'ignoranza: la conseguenza di questa ignoranza è la navigazione nel mare del pluralismo, della democrazia e della globalizzazione, senza la carta nautica ufficiale e senza la bussola omologata dalla nostra esperienza storica.

Un "pacchetto di competenze" per la cittadinanza europea, fra destra e sinistra

In queste materie la continuità fra un governo e l'altro dovrebbe essere valorizzata più della discontinuità. Non ha senso chiedersi se l'educazione è di destra o di sinistra. L'impegno educativo, se è sincero e se vuol essere efficace, non può che essere trasversale ai governi, ai parlamenti, agli enti educativi, ai docenti di diverse discipline: sicché si può parlare in proposito di sussidiarietà diacronica e sincronica, verticale e orizzontale. Dice bene il nuovo articolo 118 della Costituzione: "Stato, regioni, città metropolitane, comuni favoriscono l'autonoma iniziativa dei cittadini, singoli e associati, per lo svolgimento di attività di interesse generale, sulla base del principio di sussidiarietà".

Questo vale anche per l'educazione, all'interno delle singole scuole, che sono rese autonome dall'art. 117 della stessa Costituzione. L'interesse generale assomiglia molto al bene comune: comune dalla piccola classe a tutta l'umanità, con passaggi graduali, in corrispondenza col maturare dell'intelligenza, col crescere della conoscenza e della capacità di dilatare psichicamente e spiritualmente il "noi". Come può cavarsela un ragazzo nella complicata vita di oggi, alimentata da ore di televisione e da videogiochi non sempre educativi? Come può riuscire ad armonizzare la sua vita con quella degli altri e del mondo?

La capacità di orientarsi nella complessità del presente, riconoscendo e superando il passato e anticipando nella coscienza e nell'intenzione un futuro pienamente umano e cioè responsabile e pacifico, costituisce un fattore indispensabile di quella *cittadinanza a raggio variabile, locale, nazionale, europeo e mondiale*, che si presenta sempre più come grande meta civile del nostro tempo e come condizione per il suo sviluppo.

Il rispetto e la promozione dei diritti umani, assunti come criterio supremo di orientamento dalle costituzioni di tutti i paesi europei e dai codici internazionali, oltre alla *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea* (Carta di Nizza, 7 dicembre 2000), rischiano di apparire astratte enunciazioni di desideri, se non si studia in concreto la dinamica della loro emersione, della loro affermazione, della loro violazione, sia *nella vita quotidiana*, sia *nel processo storico* di popoli, nazioni, etnie, lingue, religioni, che variamente aspirano all'identità e alla solidarietà, alla competizione e alla cooperazione, alla libertà, all'eguaglianza e alla diversità. Per questo da lunghe pagine di storia, spesso sopportate dai ragazzi come inutile peso da portare, bisognerà far emergere le linee rosse che danno senso e spessore ai concetti chiave della vita sociale, con l'evidenziatore che può venire dalla lettura del giornale e da un accorto utilizzo di internet.

Un ruolo importante spetta in proposito all'università e alla scuola e in particolare agli insegnanti, presenti e futuri. Che cosa significa essere e diventare cittadini di una città, di una regione, di una nazione, dell'Europa e del Mondo? Come si possono condividere, già entro ogni città e ogni nazione, i diritti e i doveri di persone che talora sono o appaiono portatrici di valori tra loro in conflitto o addirittura in contraddizione? Con quale equipaggiamento giuridico, economico,

culturale, morale i cosiddetti paesi europei si presentano agli appuntamenti delle diverse unificazioni iniziate e di quelle programmate? Quale ruolo, quali vizi, quali virtù, quale missione immaginiamo di portare nel concerto europeo? A quali condizioni si pensa che si possa continuare a farne parte?

Occorre perciò aiutare gli insegnanti a selezionare almeno in parte il ricco patrimonio di valori e di esperienze dei loro popoli, a costruire un credibile ed efficace "pacchetto" multiculturale di conoscenze utili a capire chi siamo, dove stiamo andando, con chi, verso chi, perché, in vista di quali mete da conquistare e di quali danni da evitare.

Si vorrebbe in tal modo stabilire un ponte fra le ormai consistenti produzioni culturali, pedagogiche e didattiche di diversi organismi internazionali, governativi e non governativi, dal Consiglio d'Europa all'UE, all'UNESCO all'UNICEF, e la prassi scolastica, sovente incerta su tematiche di questo tipo, non tanto per la spesso citata diffusa apatia, quanto per la difficoltà di trovare contenuti e piste di lavoro effettivamente utili e interessanti.

Le trasformazioni politiche e giuridiche interne e internazionali debbono essere pensate in prospettive di senso criticamente aperte, ma capaci di mobilitare intelligenza, affetti, volontà di convivenza e di superamento di ostacoli, nella consapevolezza dei valori personali, civili e politici che sono in gioco.

Molte vie alla cittadinanza europea e mondiale sono aperte, altre attendono di esserlo, anche con il lavoro delle aule scolastiche e con la responsabile consapevolezza di docenti e studenti.

Il valore cittadinanza, nella scuola e nella società "a raggio variabile"

Quanto al *valore cittadinanza*, dopo aver sostenuto che la classe e la scuola vanno intese come comunità educative, il testo delle *Indicazioni* oggi in vigore afferma: "Non basta convivere nella società, ma questa stessa società bisogna crearla continuamente insieme". E aggiunge: "Il sistema educativo deve formare cittadini in grado di partecipare consapevolmente alla costruzione di collettività più ampie e composite, siano esse quella nazionale, quella europea e quella mondiale". Si tratta infatti di "educare a una cittadinanza unitaria e plurale al tempo stesso".

E' questa la cosiddetta cittadinanza *identitaria*, frutto di consapevolezza, di cultura, di coscienza della pluriappartenenza di ciascuno di noi. Si tratta di avvertire come propri i problemi relativi ai diversi livelli dell'umanità di cui si è parte, non solo sul piano morale e giuridico.

Vengono in mente in proposito due affermazioni insieme illuminanti e choccati. Montesquieu nella prima metà del Settecento riconosceva, nei suoi *Cahiers*, il primato della appartenenza al genere umano, rispetto alla patria e alla famiglia: "Se sapessi che qualcosa può essere utile a me, ma dannosa alla mia famiglia, la scaccerei dalla mente. Se sapessi che qualcosa può essere utile alla mia famiglia, ma non alla mia patria, cercherei di dimenticarla. Se sapessi che qualcosa può essere utile alla mia patria, ma dannosa all'Europa, o utile all'Europa, ma dannosa al Genere Umano, la considererei come un crimine".

Gandhi, nel secolo scorso, nel volume dal titolo *Antiche come le montagne*, ha scritto una frase di singolare e provocatoria densità: "I doveri verso se stessi, la famiglia, la nazione, il mondo non sono indipendenti l'uno dall'altro. Non si può servire la nazione facendo torto a se stessi e alla famiglia. Similmente non si può servire la nazione facendo torto al mondo. In ultima analisi dobbiamo morire affinché la famiglia possa vivere, la famiglia deve morire affinché la nazione viva, la nazione deve morire affinché il mondo viva". Viene in mente il chicco di grano evangelico, che solo "morendo" nella semina porta frutto, e cioè vive di nuova vita, in un contesto di nuove vite.

La cittadinanza e la convivenza civile

Entrando nel merito della *scuola del primo ciclo*, il testo afferma che “L’educazione alla cittadinanza viene promossa attraverso *esperienze* significative, che consentano di apprendere il concreto *prendersi cura di se stessi, degli altri e dell’ambiente* e che forniscano forme di cooperazione e di solidarietà”. Questi “valori condivisi” e questi “atteggiamenti cooperativi e collaborativi” costituiscono “la condizione per praticare la *convivenza civile*”. (sott.mia)

Compare qui l’espressione utilizzata dalla legge 53/2003, che parla di “educare ai principi fondamentali della convivenza civile”. Dunque non la si è del tutto dimenticata. Ma le sei educazioni presentate negli allegati al DL 59/2004 della Moratti che hanno articolato la convivenza civile in educazione alla cittadinanza, all’ambiente, alla circolazione stradale, alla salute, all’alimentazione e all’affettività e alla sessualità, sono state lasciate cadere, salvo citare qua e là dimensioni dalle quali è davvero difficile prescindere, parlando di centralità della persona, di cittadinanza a raggio variabile e di nuovo umanesimo. E del resto tutto questo ben di Dio ritorna nel Quadro europeo delle competenze.

Ricordiamo intanto che cosa si può intendere per *cittadinanza*, termine sempre più utilizzato, ma carico di tensioni ideologiche e politiche.

Se per il senso comune e nel *linguaggio giuridico tradizionale* la *cittadinanza* indica l’appartenenza di un individuo ad uno Stato e riguarda i problemi relativi alla perdita e all’acquisto dello *status* del cittadino (obblighi e garanzie, doveri e diritti, vincoli e opportunità di chi non è *suddito*, né *straniero*), nel *linguaggio contemporaneo* la *cittadinanza* indica più ampiamente e problematicamente il rapporto fra un individuo e l’ordine culturale, sociale, economico, politico e giuridico in cui si inserisce. Si parla infatti di *cittadinanza civile, sociale e politica*. Lo Stato è ancora garante della soddisfazione dei bisogni fondamentali dei cittadini, ma non ne è l’unico “gestore”: in base alla *sussidiarietà*, accanto allo *stato* e al *mercato*, anche il *privato sociale*, per i fini sociali che persegue, fa parte del *pubblico* non statale, ed è perciò “favorito” dalle istituzioni. (art 118 Cost.).

L’*ordine plurale* cui si riferisce la *cittadinanza* (si parla infatti di *cittadinanze*), può essere inteso o come coestensivo con l’umanità intera, o come ancora limitato ai residenti in un territorio e ai portatori di una cultura determinata, estensibile a certe condizioni anche agli immigrati in quel territorio, che accettano (o magari rifiutano, complicando i rapporti) di riconoscersi nella cultura in esso prevalente. Di qui le problematiche del multiculturalismo, dell’interculturalismo, dell’integrazione della convivenza di diversi e di diversi gradi e contenuti di diversità.

Cittadinanza è parola che include, che indica appartenenza, diritti, possibilità di partecipare, ma se un poco si va in profondità si vede che presuppone condizioni, la cui assenza esclude chi non abbia o non sappia procurarsi queste condizioni. Se ci sembra riduttiva la *cittadinanza italiana*, possiamo dichiararci cittadini del mondo: e questa non sarebbe solo una battuta polemica, perché anche l’appartenenza all’umanità è caratterizzata da diritti e da doveri, sulla base della Dichiarazione dei diritti dell’uomo del ’48 e sulla base dei due grandi Patti internazionali del 1966, entrati in vigore nel 1976, rispettivamente sui diritti civili e politici e sui diritti economici, sociali e culturali. Nonostante questi principi positivi di diritto internazionale, non tutti gli stati consentono a tutti di esercitare sul loro territorio questi diritti e richiedono l’esercizio dei corrispondenti doveri. Basti pensare alla pena di morte e al successo, questa volta per iniziativa italiana, della moratoria su questa pena, votata a maggioranza dall’ONU.

Nel Regno Unito si vive ora una forte tensione nella Chiesa anglicana fra la Regina, capo della religione di stato e l’arcivescovo di Westminster, che ha auspicato, per i credenti islamici residenti in Inghilterra, l’adozione della sharia musulmana, accanto al diritto inglese. E il Commissario europeo

Frattoni ha presentato un progetto per identificare tutte le persone straniere che vengono in Europa, per scoraggiare la clandestinità e l'arrivo di persone non gradite.

In *sensu estensivo* si parla oggi di "diritti di cittadinanza" intendendo riferirsi al rispetto dovuto a ciascuno, in quanto persona umana, relativamente ai suoi diritti umani fondamentali.

Anche presso gli antichi stoici era emersa l'idea che questa patria non fosse solo il villaggio in cui si è nati e neppure lo stato di cui si è cittadini, ma il mondo intero, per quanto sommariamente conosciuto. Sicché anche prima del moderno illuminismo cosmopolita qualche saggio si riteneva cittadino del mondo. In queste condizioni, almeno da un punto di vista ideale, il termine *uomo* coincide col termine *cittadino*. Non avrebbe dunque senso parlare di diritti dell'uomo e del cittadino: basterebbe parlare dei diritti dell'uomo.

La realtà socio-politica si incarica però di informarci che la strada per giungere a questa identificazione è ancora lunga. La stessa nostra Costituzione, riconosciuti i diritti inviolabili dell'uomo, e cioè di tutti gli uomini, riconosce poi ai soli "cittadini" il diritto al lavoro (art. 4) e la libertà di "circolare e soggiornare liberamente in qualsiasi parte del territorio nazionale, salve le limitazioni di legge"(art.16), mentre prevede normative particolari per definire la condizione giuridica dello "straniero" (art.10)

E' questa una delle più complesse e combattute "zone sismiche" della politica italiana ed europea. Sono in gioco da un lato la validità dei diritti "panumani", il cui solenne riconoscimento costituisce forse la più grande conquista civile e giuridica del secolo scorso; dall'altro gli equilibri demografici, culturali, religiosi, economici e politici dei paesi che ospitano i nuovi arrivati. Il terrorismo internazionale, di prevalente matrice islamica, complica le cose e rende tanto difficile quanto necessario sviluppare percorsi di dialogo interculturale e interreligioso e far prevalere per tutti la ragione del diritto, caratteristica della civiltà europea, mentre in altre parti del mondo si utilizzano codici barbarici di comportamento, con gli strumenti della tecnologia e del diritto dell'Occidente. La legge deve bilanciare riconoscimento di diritti umani e sicurezza dei cittadini residenti, di fronte ai nuovi arrivi.

Il rapporto fra religione, scienza, diritto e politica, in chiave diacronica e sincronica, può consentire di offrire ai giovani l'occasione per costruirsi le coordinate di pensiero e di atteggiamento utili ad affrontare in modo provveduto la vita adulta in quanto persone, cittadini e lavoratori.

Cittadinanza italiana ed europea

Il Ministero dell'Interno italiano ha varato, il 23.4.2007, una *Carta dei valori della cittadinanza e dell'integrazione*, per "accompagnare gli immigrati verso la cittadinanza italiana. Essa "afferma principi e valori che preesistono nella nostra comunità, che scaturiscono da quel documento fondamentale che è la Costituzione" ha spiegato il ministro Giuliano Amato. I suoi fondamentali capitoli sono: *l'Italia, comunità di persone e di valori; dignità della persona, diritti e doveri; diritti sociali; lavoro e salute; diritti sociali; scuola, istruzione, informazione; famiglia, nuove generazioni; laicità e libertà religiosa; l'impegno internazionale dell'Italia.*

E' questo un itinerario che vale non solo per gli immigrati, ma anche per i residenti già cittadini italiani, che imparano i valori costituzionali non col latte materno o con quello delle mucche nate nel Bel Paese, ma attraverso un'esperienza di studio e di riflessione, quale si può fare a scuola, se ci si impegna con chiarezza pedagogica e con creatività metodologica.

Quanto alla cittadinanza europea, il Trattato di Maastricht del 1992, con disposizione ora recepita nel *Trattato di Costituzione per l'Europa* (art. I-10), sottoscritto a Roma il 29 ottobre 2004, ha istituito la *cittadinanza europea*, che comporta: il diritto di circolazione e di soggiorno nel territorio di tutti gli Stati membri; il diritto di elettorato attivo e passivo alle elezioni comunali nello Stato membro di residenza e per l'elezione del Parlamento europeo; il diritto alla protezione diplomatica da parte delle autorità di qualsiasi Stato membro nel territorio di Stati terzi dove lo Stato di appartenenza nazionale

non sia rappresentato; il diritto di petizione al Parlamento europeo; il diritto di rivolgersi al 'mediatore europeo'. Si aggiunge ora il diritto di rivolgersi alle istituzioni e agli organi dell'Unione in una delle lingue della Costituzione e di ricevere una risposta nella stessa lingua.

Il 7 dicembre 2000 gli organi dell'Unione proclamarono solennemente la 'Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea', nota come 'Carta di Nizza'. Il testo afferma in primo luogo che "i popoli europei, nel creare tra loro un'unione sempre più stretta, hanno deciso di condividere un futuro di pace, fondato su *valori comuni*".

Dal dicembre 2007 sono 24 i Paesi europei che hanno aderito all'area di Schengen, un accordo siglato fin da 1985 per l'abolizione dei controlli alle frontiere.

Ma la Costituzione europea, non ratificata da tutti gli stati membri, non è entrata ancora in vigore. Siamo ora in attesa del varo della Carta di Barcellona, per la quale si è più volte battuto il presidente Napolitano. Il quale fra l'altro, ricevendo al Quirinale Andrea Ceccherini, presidente dell'Osservatorio permanente giovani editori, promotore dell'iniziativa " Il quotidiano in classe" e autore di un volumetto sulla Costituzione che sarà diffuso ampiamente nelle scuole, ha detto: "C'è un bisogno nuovo e stringente di educazione civica nelle scuole". (19.12.2007)

Conclusione: educazione civica e cultura costituzionale: solo tra le righe?

Sarebbe stato bello che l'intero disegno degli ordinamenti scolastici, delle *Indicazioni per il curriculum*, dell'organizzazione scolastica, avessero assunto esplicitamente, come filigrana, fondamento e coronamento, la Costituzione Italiana, sia nel suo complesso, sia soprattutto negli articoli fondanti la visione della vita e della società maturate dopo le tragedie dei totalitarismi e delle guerre del primo mezzo secolo del Novecento. E' la Costituzione infatti, all'alba dei suoi sessant'anni (1947/48), il "tesoro nascosto" della nostra convivenza civile: il tesoro che legittima la scuola e la funzione docente come "produttrici" di Repubblica: essendo lo scopo di tutte le istituzioni "rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e la partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica economica e sociale del Paese".

Data questa funzione fondativa e strategica, la Costituzione dovrebbe essere anche il *menu fondamentale della vita e della cultura scolastica* e avere, oltre alla sua dignità di contenuto "trasversale", anche uno spazio curricolare autonomo, come per esempio avviene in Spagna, con la nuova legge organica di educazione (LOE) del 20 aprile del 2006. Del resto la soluzione "mista" fra trasversalità e disciplinarietà è abbastanza diffusa nell'Europa. Un panorama di queste soluzioni istituzionali si può leggere nel quaderno 24 di Eurydice dell'INDIRE, dal titolo *Educazione alla cittadinanza nelle scuole in Europa*, Firenze 2005.

E' comunque un fatto che l'*Educazione civica*, entrata ufficialmente nella scuola italiana con dpr 13.6.1958,n.585, firmato da Aldo Moro, come ho ricordato, sia pure come materia appendice della storia, nelle nuove *Indicazioni* è scomparsa, dopo essere stata in qualche modo ripescata sotto il nome di educazione alla *convivenza civile* dalla legge 53. Anche qui però non c'era un'ora specifica dedicata all'educazione civica, e in particolare alla Costituzione, come radice della nostra identità etico-giuridica, civica e politica.

La protesta contro questa scomparsa di fattosi trova anche a don Milani, che la critica in questo modo a p. 123 della Lettera a una Professoressa: "Un'altra materia che non fate e che io saprei è l'*educazione civica*. Qualche professore si difende dicendo che *la insegna sottintesa dentro le altre materie*. Se fosse vero, sarebbe troppo bello. Allora, se sa questo sistema, che è quello giusto, perché non fa tutte le materie così, in un edificio ben connesso dove tutto si fonde e si ritrova?" .

Si dovrebbero considerare i concetti-principi-valori-diritti-doveri della Costituzione come altrettanti “bottoni”, collegati con varie *spie* presenti sul *cruscotto* della “macchina scolastica”, per poter monitorare, in negativo e in positivo, i bisogni, le emergenze, le opportunità educative che si manifestano a mano a mano che si snoda il percorso scolastico. Oltre a questa immagine, vorrei evocarne un'altra, ad essa complementare: è quella della “cabina di regia” costituita ordinariamente dai consigli di classe, col coordinamento del docente di storia o di diritto, cui dovrebbe di nuovo essere affidato l'insegnamento della “cultura costituzionale”, per tenere sotto controllo tutti i fondamentali bisogni e tutti i valori necessari per crescere come persone, cittadini, lavoratori e consumatori, senza pretendere di dedicare attenzioni specifiche, attraverso corsi monografici, a tutte quelle dimensioni, pur in se stesse importanti, che si sono presentate finora alla scuola come “nuove educazioni trasversali”.

Queste idee e queste immagini che sono state, fra l'altro, sviluppate nel documento *Legalità e cittadinanza*, elaborato da un apposito gruppo di lavoro ministeriale e pubblicato nel volume *Scuola e Legalità* del MPI, Roma, maggio 2007. Si spera che la proposta venga rimessa da qualcuno sul tavolo sgombro del nuovo ministro.

Fare bene scuola, in clima di autonomia, non significa insegnare tutto quello che è desiderabile, in modo esplicito, e neppure confinarlo nel libro dei sogni, ma tenere in vista e attivare, in classe e nelle assemblee, quei “discorsi” e quelle “attività” che rispondono a bisogni che via via si manifestano nella vita scolastica, in riferimento alla formula illuminante della dignità umana, dei doveri e dei diritti che la Costituzione riconosce e richiede, come condizioni per non ricadere nella dittatura e nella guerra.

Luciano Corradini

Bibliografia

- Citoyenneté européenne. Guide à l'usage du formateur*, Racine Edition, Paris 1995;
L.CORRADINI, *Essere scuola nel cantiere dell'educazione*, SEAM, Roma 1995 (2° ed. 1996)
G. MORO, *Manuale di cittadinanza attiva*, Carocci, Roma 1998;
L. CORRADINI e G. REFRIGERI (a cura di) *Educazione civica e cultura costituzionale. La via italiana alla cittadinanza europea*, Il Mulino, Bologna, 1999;
B. LOSITO (a cura di) *Educazione civica e scuola. La seconda indagine IEA sull'educazione civica: studio di caso nazionale*, Angeli, Milano 1999;
Cittadinanza studentesca e autonomia scolastica, Studi e documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, 91 Le Monnier, Firenze 2000;
C.LELEUX, *Education à la citoyenneté*, tome 1, *Apprendre les valeurs et les normes de 5 à 14 ans*, De Boeck, Bruxelles, 2000; Id, tome 2, *Les droits et les devoirs de 5 à 14 ans*, De Boeck, Bruxelles, 2006
M.SANTERINI, *Educare alla cittadinanza. La pedagogia e le sfide della globalizzazione*, Carocci, Roma 2001;
L.CORRADINI, W.FORNASA, S.POLI (a cura di) *Educazione alla convivenza civile Educare istruire formare nella scuola italiana*, Armando, Roma, 2003;
L.CORRADINI, *La tunica e il mantello. Debito pubblico e bene comune. Provocare per educare*, Euroma, Roma 2003;
L.CORRADINI (a cura di) *Insegnare perché? Orientamenti, motivazioni e valori di una professione difficile*, (a cura di) UCIIM/AIMC Armando, Roma 2004;
G.BOCCHI, M.CERUTI, *Educazione e globalizzazione*, Cortina, Milano 2004
MIUR-INDIRE, *L'educazione alla cittadinanza nelle scuole in Europa*, Quaderni di Eurydice, n.24, Firenze 2005;
A.V.ZANI, *Formare l'uomo europeo. Sfide educative e politiche culturali*, Città Nuova, Roma 2005
M.DEL GAUDIO, *La Costituzione come amica*, Centro di documentazione contro la Camorra, Spotzone, Marano (NA), 2005

S.CHISTOLINI (a cura di) *Cittadinanza e convivenza civile nella scuola europea*, Saggi in onore di L.C., Armando, Roma 2006
E.BIANCHI, *La differenza cristiana*, Einaudi, Torino 2006
L.CORRADINI, *Educare nella scuola nella prospettiva dell'UCIIM*, AIMC-UCIIM, Armando Roma 2006
L.CORRADINI, *Cittadinanza*, in G.CERINI, M.SPINOSI (a cura di) *Voci della scuola*, VI, Tecnodid, Napoli 2007, pp.58-73 (contiene anche un elenco di fonti normative e di siti utili per la ricerca)
M.MATTEI, *Insegnare con i concetti educazione alla cittadinanza*, Angeli, Milano 2007
M. BRATTI, D. CHECCHI A. FILIPPIN, *Da dove vengono le competenze degli studenti? I divari territoriali nell'indagine OCSE PISA 2003*, Il Mulino, Bologna 2007
L.CORRADINI (a cura di) *Laicato cattolico educazione e scuola in Gesualdo Nosengo. La formazione, l'opera e il messaggio del fondatore dell'UCIIM*, ELLEDICI, Torino Leumann, 2008