Quale spazio si vuol dare davvero

all’educazione civica?

*di Franco Lorenzoni*

La proposta dell’educazione civica come nuova materia da introdurre nelle scuole di ogni ordine e grado era venuta da un gruppo di sindaci e rilanciata dall’Anci due estati fa.

Il fatto è che questa nuova materia c’era già, da sempre, e ha solo cambiato nome negli anni. L’ultimo glielo diede la ministra Gelmini, chiamandola *cittadinanza e costituzione*.Il problema allora è, piuttosto, *come* si insegna l’educazione civica e *quale spazio* le si vuole dare.

Nelle intenzioni dei sindaci puntava“a far crescere nelle nuove generazioni il senso di appartenenza alla comunità che è la base del vivere civile e solidale”, secondo Antonio Decaro, presidente dell’Anci, che aggiungeva: “L’ora di educazione alla cittadinanza, oltre a far conoscere i principi costituzionali, investirà su un aumento di consapevolezza rispetto ai beni di tutti e al rispetto delle norme comportamentali. Farà capire, cioè, che il comportamento di ciascuno di noi, si tratti di rispettare una panchina o un concittadino, non è indifferente”.

Proteggere panchine e concittadini non è una cattiva idea, ma pensare che la presenza di una disciplina-cenerentola insegnata un’ora a settimana possa costituire una leva efficace in grado di mutare atteggiamenti e comportamenti di disincanto o spregio verso la cosa pubblica, profondamente radicati nel costume nazionale, pecca per lo meno di ingenuità, se non peggio.

Tolta dunque l’enfasi riformatrice, la proposta si riduce all’idea che ruolo e rilievo all’educazione civica si potranno ottenere quando, finalmente, l’attenzione dei ragazzi in quelle 33 ore annuali verranno valutate con un voto perché si sa che, nella scuola, ciò che non corrisponde a un voto non conta.

Il problema è che qualsiasi forma di educazione alla cittadinanza si presenta come Giano bifronte. Da una parte contempla l’apprendimento di come funzionano gli organi dello stato e alcune leggi fondamentali, a partire dalla Costituzione repubblicana, che non si può comprendere se non si conosce come ci si è arrivati, dall’altra guarda e riguarda il nostro concreto vivere quotidiano, cioè i nostri comportamenti e la qualità delle relazioni reciproche che siamo in grado di costruire e vivere ogni giorno nella scuola e fuori, nella città.

I due aspetti sono intrecciati, ma appartengono a due sfere distinte che richiedono tempi diversi. Alcune recenti indagini confermano che solo una ristretta minoranza di studenti esce dalle nostre scuole con una conoscenza significativa della Costituzione e rilevano come gli studenti che hanno una cognizione delle leggi e del funzionamento della democrazia più articolata danno risposte più aperte e tolleranti riguardo ai temi sociali di stringente attualità, come le questioni relative alla gestione del fenomeno dell’immigrazione. Ci confermano dunque, se ce n’era bisogno, che dedicare studio e attenzione alla democrazia e alla sua storia serve a ragionare meglio e a giudicare con maggior spirito critico le tante affermazioni approssimative e superficiali che circolano. Ma sondaggi e statistiche vanno presi con le pinze e, probabilmente, questa maggiore apertura deriva in buona misura dalla provenienza familiare, perché sappiamo che le peggiori intolleranze germinano spesso dove sono presenti povertà culturali.

Credo valga per ogni apprendimento, ma è evidente che riguardo all’educazione alla cittadinanza non possiamo separare una conoscenza puntuale della complessa architettura delle istituzioni e della travagliata storia della conquista di pari diritti per tutti - in gran parte ancora da realizzare - dal vivere nel quotidiano frammenti di democrazia, da sperimentare e in cui sperimentarsi in classe ad ogni età, fin dalla scuola dell’infanzia.

Mario Lodi, che ha dedicato grande attenzione alla questione, sosteneva che alla base di ogni discorso sulla Costituzione ci dovesse essere la *parola gentile*. Potrebbe sembrare ingenuo o persino velleitario evocare oggi nella scuola, di fronte ad aggressività crescenti da parte di ragazzi, genitori e insegnanti, la *gentilezza* come postura e come metodo. Eppure non credo ci possa essere alcuna possibilità di intendere quale sia il terreno di coltura della democrazia, senza proporre e praticare con efficacia il dialogo, senza cimentarci ad affinare le capacità di ascolto reciproco dei bambini, dei ragazzi e, prima - necessariamente prima! - di noi insegnanti.

Già, perché il nodo è proprio questo. Si può decidere di dare più spazio ai temi della legalità e delle leggi, narrare e far conoscere quanto è stata lunga e sanguinosa la storia delle lotte che hanno portato all’affermazione di diritti che, almeno a parole, oggi diamo per scontati, ma come fare assaporare il gusto della democrazia a chi non l’ha mai sperimentata e magari si sente discriminato nel quartiere o nel paese in cui gli è toccato di nascere e abitare?

Le “Indicazioni nazionali per il curricolo”, che sono legge dello stato dal 2012 e dovrebbero orientare la scuola frequentata da bambini e ragazzi dai 3 ai 14 anni, propongono, prescrivono e presentano in forma articolata e convincente parole come *convivenza*, *cittadinanza attiva, etica della responsabilità, pari dignità sociale, diritti inviolabili di ogni essere umano* come fondamenti del fare scuola. Aggiungono esplicitamente che tutto ciò “contribuisce a dare un valore più largo e consapevole alla partecipazione alla vita della scuola intesa come comunità che funziona sulla base di regole condivise. (…) Parte integrante dei diritti costituzionali e di cittadinanza è il diritto alla parola il cui esercizio dovrà essere prioritariamente tutelato ed incoraggiato in ogni contesto scolastico e in ciascun alunno, avendo particolare attenzione a sviluppare le regole di una conversazione corretta”. Si dovrà operare “per sanare le divergenze, per acquisire punti di vista nuovi, per negoziare e dare un senso positivo alle differenze così come per prevenire e regolare i conflitti”.

Anche la legge propone dunque di legare lo studio delle forme dello stato allo sperimentare concretamente la *fatica della democrazia*. Eppure è evidente che tutto ciò lo si fa assai raramente nella scuola e, dunque, le parole di quelle *Indicazioni* ministeriali, risultano nei fatti largamente insufficienti.

GertBiesta afferma che “la sfida e il valore della democrazia sta nel fatto che ciascuno porta sul tavolo i propri desideri e poi si decide collettivamente quali desideri possono essere realizzati perché sono “collettivamente desiderabili”.

Se prendiamo per buona questa affermazione, dovremmo essere in grado di costruire contesti, azioni, pratiche in cui possa emergere, da vissuti necessariamente differenti, ciò che è “collettivamente desiderabile” come frutto di scontri e incontri, di spostamenti di posizioni, e dunque della capacità di praticare un paziente lavoro di ascolto reciproco e di mediazione.

E in questo processo lungo, faticoso e per nulla lineare è evidente che solo il *come* che rende riconoscibile il valore del*cosa*. Anche perché, come ricordava De Mauro in uno dei suoi ultimi scritti, “chi insegna deve sapere che sta remando contro la dealfabetizzazione che dilaga nella nostra società e opera, come si diceva dei missionari, in partibusinfidelium, in terre ostili, e si scontra con diffuse inerzie e avversioni ambientali”.

Nel nostro caso, la dealfabetizzazione riguardo alla democrazia si presenta come patologia in fase terminale per molteplici ragioni: dalla tradizionale e antica diffidenza o vera e propria ostilità verso ciò che è pubblico all’assai scarso senso di responsabilità individuale in cui si è incistata, da tempo, la *cultura del narcisismo* individuata da Christopher Lasch già quarant’anni fa. Si comprende bene allora quanto sia difficile proporre un *allenamento alla democrazia* a chi “si rifugia in un culto di sé, manipola le emozioni degli altri come strumenti della propria gratificazione ed è costantemente bisognoso della loro approvazione e adorazione”.

Leggendo di recente la raccolta di editoriali scritti per il Giornale dei genitori (1), mi ha colpito il fatto che Ada Gobetti avesse individuato le radici di questa trasformazione molti anni prima. E’ in un articolo del 1962, infatti, che descrive: “genitori che si mostrano e si dichiarano il più delle volte smarriti, impotenti, sprovveduti, (…) che ancora conservano, pur senza rendersene conto, molte caratteristiche dell’adolescenza: incerti, instabili, disorientati essi stessi, quale sicurezza possono dare ai loro figli?”. Aggiungendo poi: “Non sanno offrire modelli a cui i figli possano ispirarsi o contro cui possano polemicamente ribellarsi; troppo assorti nei propri problemi, difficilmente sanno uscire da se stessi per dare ai figli quell’amore completo e disinteressato capace di colmare da solo ogni lacuna di preparazione culturale e pedagogica”.

L’analfabetismo che allarmava Ada Gobetti più di mezzo secolo fa non riguardava tanto la preparazione culturale, quanto l’incapacità di *uscire da se stessi,* che è base imprescindibile per costruire un confronto positivo con gli altri e dunque accogliere il fatto che possano esserci punti di vista diversi dal nostro. Senza questa consapevolezza non è possibile fondare e neppure concepire alcuna pratica democratica. E allora una domanda che dovremmo farci con rigore e radicalità riguarda il ruolo che ha giocato la scuola in questi decenni, in cui evidentemente noi che insegnavamo e provavamo ad educare non siamo stati in grado di elaborare un controcanto convincente, capace di criticare e contrastare ciò che stava accadendo nelle famiglie e nella società.

Chiedere alla scuola l’impresa titanica di invertire una piegatura della storia di così vasta portata è probabilmente sproporzionato e dobbiamo onestamente fare i conti con i limiti delle nostre possibilità di intervento. Ma rovesciando la questione, credo si debba affermare con convinzione che un’istituzione preposta all’istruzione perde ogni senso, se non è capace di far propria la sfida dell’educazione alla democrazia.

*“Caro professore, sono un sopravvissuto di un campo di concentramento. I miei occhi hanno visto ciò che nessun essere umano dovrebbe mai vedere: camere a gas costruite da ingegneri istruiti; bambini uccisi col veleno da medici ben formati; lattanti soppressi da infermiere provette; donne e bambini uccisi e bruciati da diplomati di scuole superiori e di università.  
Diffido - quindi- dell’educazione. Aiutate i vostri allievi a diventare esseri umani. I vostri sforzi non devono mai produrre dei mostri educati, degli psicopatici qualificati, degli Eichmann istruiti. La lettura, la scrittura, l’aritmetica non sono importanti se non servono a rendere i nostri figli più umani”*.

Queste frasi sono tratte da una lettera che, ogni inizio d’anno, il preside di una scuola americana inviava ai professori della scuola che dirigeva(2).

Se accogliamo queste parole deve mutare per forza l’orizzonte in cui ci muoviamo. Ecco allora che ripensare al senso dell’educazione civica non può non implicare una ricerca e pratiche didattiche che necessariamente devono essere trasversali e coinvolgere l’intero fare scuola.

Il problema è che, nel nostro paese, i terreni di apprendimento che coinvolgono diverse discipline nella maggioranza dei casi vengono disattesi o evitati.

Comportano infatti, a monte, una capacità di collaborazione e progettazione comune tra i docenti che si realizza in parte nella scuola primaria, più raramente nella secondaria di primo grado e quasi mai in quella di secondo grado. Anche l’organizzazione oraria del lavoro ostacola questo processo, perché mentre alle elementari noi maestre e maestri dedichiamo per contratto due ore settimanali alla programmazione e progettazione educativa, nella media e nelle superiori ci sono solo i consigli di classe, luogo largamente inadeguato a promuovere e coordinare ricerche e progettazioni educative capaci di affrontare le sfide culturali che abbiamo di fronte.

Esiste un buon numero di Istituti, in diverse regioni, in cui dirigenti illuminati o gruppi di docenti motivati riescono a dedicare alla ricerca e alla progettazione di una seria innovazione didattica parte delle 80 ore annuali di funzione docente, dando luogo a progetti di grande respiro, ma sono una minoranza.

Anni fa la questione della trasversalità si pose con forza riguardo all’educazione ambientale o alla sostenibilità. E’ evidente, infatti, che un’educazione ecologica coerente e conseguente non può limitarsi ad essere un’appendice della geografia, così come l’educazione civica non può esserlo della storia. “Costruire la pace tra gli uomini e fare pace col creato”, per usare un’espressione cara ad Alexander Langer, non è cosa che riguardi una o due discipline. Al contrario, perché sorgano percorsi di ricerca in grado di coinvolgere gli allievi a partire da domande legittime complesse, di cui nessuno possiede risposte esaustive bell’e pronte, c’è bisogno del concorso di tutte le discipline e di avere il coraggio di sostare a lungo intorno a questioni chiave, scegliendo di fare meno cose e ammettendo la nostra ignoranza. Abbiamo infatti bisogno di letteratura, matematica e storia, di arte, geografia, fisica, chimica e filosofia per capire qualcosa di più della dinamica complessa dei rapporti interumani e del peso di scelte che alterano in modo irreversibile gli equilibri precari del nostro pianeta. Se andiamo a fondo nella ricerca, inoltre, scopriremo che le due questioni sono strettamente legate tra loro perché già oggi e sempre più, i “profughi ambientali” sono la maggioranza.

Questa evidenza pedagogica si scontra, tuttavia, con una scuola che fatica ad accogliere le sfide della contemporaneità. Fatica, soprattutto, a mettere al centro ragazze e ragazzi, sapendoli rendere protagonisti di un progetto di scuola che, per creare cittadinanza attiva non solo a parole, non può non fondarsi su una partecipazione attiva degli studenti.

Philippe Merieu, che sulla scia di Freinet riflette con acume intorno a questioni aperte della pedagogia contemporanea (3), riporta la risposta esilarante di un tredicenne francese: “Non vedo perché dovrei sforzarmi a scrivere bene. Da quando sono a scuola ho scritto molte cose… mi hanno sempre corretto, ma non mi hanno mai risposto”.

Il nodo messo in luce da questo ragazzo è probabilmente quello cruciale. Se la scuola non risponde agli studenti offrendo ascolto attento verso ciò che pensano e soffrono, se non è capace di fare del dialogo l’architrave della relazione educativa e della scoperta di sé la chiave per appassionarli alla conoscenza, non ha le basi per costruire alcuna pratica democratica.

Il problema è che i giovani che iniziano oggi ad insegnare hanno frequentato scuole e università che, nella maggior parte dei casi, non hanno mai concesso loro un reale diritto di parola degna di ascolto. Più volte mi sono reso conto che molte e molti di loro, come del resto la gran parte dei docenti in servizio, non sanno come si possa intessere un dialogo per scoprire davvero qualcosa insieme e conoscano solo di nome la didattica come ricerca attiva, non avendone esperienza.

Il paradosso è che abbiamo buone leggi e indicazioni, contraddette da pratiche che le smentiscono, difficili da smuovere in una scuola che troppo spesso si richiude in se stessa.

Eppure, nonostante queste difficoltà e gravi carenze di formazione, non sono poche le insegnanti e gli insegnanti che ci credono, ci provano, mettono tutto il loro impegno per dare senso a una istituzioni vissuta troppo spesso da molti ragazze e ragazzi e da tanti loro genitori come un involucro inutile e senza senso. E spesso gli insegnanti mossi da forti motivazioni sono quelli si trovano o scelgono di lavorare nei territori più difficili.

Ragionare allora sull’educazione civica in modo non superficiale, potrebbe rappresentare una leva interessante per sollevare un bel po’ di questioni, a partire dalla più urgente, che porta ad interrogarci su quale cultura e quale civismo sia possibile elaborare e costruire all’interno di una scuola multietnica, abitata da ogni sorta di differenze e attraversata da tensioni sociali e generazionali non facilmente conciliabili.

E’ ciò che fanno più o meno consapevolmente da anni le insegnanti – in stragrande maggioranza donne – nelle scuole dell’infanzia e nelle primarie e, assai più a fatica, nelle medie e superiori.

Credo non sia un caso che proprio dalla scuola, sia pure da minoranze di docenti persuasi, sia partito lo scorso anno un animato movimento di opinione in sostegno della legge sullo *Ius soli*e*Iusculturae*, che una sinistra incapace di svolgere il suo ruolo non ha avuto la volontà di far passare al Senato, nei due anni seguiti alla sua approvazione alla Camera.

Sono centinaia le scuole che in diverse forme hanno sostenuto quella battaglia di civiltà, così come tanti sono i luoghi educativi in cui con coraggio e determinazione molti insegnanti si battono oggi contro il ritorno di discriminazioni crescenti.

Oltre a episodi clamorosi, come l’esclusione degli alunni stranieri dalle mense tentata a Lodi, che un discreto movimento d’opinione è riuscito a sconfiggere, ci sono dati allarmanti che danno il segno dei tempi. A Milano, ad esempio, oltre la metà delle scuole è investita dal fenomeno della *fuga bianca*, cioè di famiglie italiane che spostano i propri figli dalle scuole con “troppi stranieri”.

Se oltre 150 gruppi, associazioni professionali e associazioni della società civile hanno aderito da settembre al manifesto “Saltamuri” (www.saltamuri.it), promosso dal Movimento di Cooperazione Educativa a cui ha dato la sua adesione anche questa rivista, è perché cresce la consapevolezza che nella scuola si stia giocando una partita decisiva.

O ciò che si è faticosamente e parzialmente costruito in questi anni riguardo all’integrazione e all’inclusione delle tante differenze che abitano le nostre scuole riesce a rompere muri e ad affermarsi come forma di civismo attivo, coinvolgendo frammenti della società, o c’è il rischio che, a partire dalla regionalizzazione dell’istruzione, fortemente voluta dalla Lega, la scuola venga investita in pieno dall’onda reazionaria ed esplicitamente discriminatoria che si respira sempre più nel nostro paese.

Tornando ai sindaci, c’è stato un periodo della storia italiana del dopoguerra in cui le amministrazioni comunali comuniste e di centrosinistra facevano a gara per promuovere sperimentazioni educative innovative, investendo denari e contendendosi le figure di spicco di quegli anni, da Ciari a Neri, a Malaguzzi. Quell’onda riformatrice investì soprattutto le scuole dell’infanzia che i comuni gestivano direttamente, ma non si fermò lì. Il tempo pieno nella scuola di base, ad esempio, previsto dalla riforma della scuola media unica del 1962 e mai attuato in tutta Italia, divenne legge sulla spinta delle sperimentazioni promosse dal comune di Torino, così come le sperimentazioni attuate in alcune scuole di Roma aprirono la strada all’ingresso nella scuola degli alunni portatori di disabilità, divenuta legge nel 1977, esempio straordinario di *educazione civica* sperimentata sul campo.

Di quello spirito non è rimasto quasi nulla e la maggior parte dei sindaci tendono perlopiù a gestire senza coraggio i numerosi compiti e responsabilità che hanno riguardo alla scuola, a partire dalla cura degli edifici. Così la *trovata*che ebbero due anni fa nel promuovere un’ora settimanale di educazione civica, sembrava rispondere più al bisogno di blandire un bisogno d’ordine di famiglie incapaci di educare i propri figli, che a ripensare e sostenere con convinzione un’educazione all’altezza delle sfide del nostro tempo. In Parlamento è accaduto infatti che si è arrivati a un compromesso al ribasso approvando una legge che ha mescolato malamente la proposta dei sindaci con altre, presentate da forze politiche che brandiscono il ritorno del voto in condotta per punire e bocciare i cattivi e propongono grandi investimenti in telecamere sempre accese nelle aule, propagandate come strumento per individuare bulli e insegnanti maneschi, ma che sottendono un’idea di controllo dall’esterno, che è agli antipodi di una educazione alla democrazia.

(1) Ada Marchesini Gobetti *Non siete soli* (Edizioni Colibrì)

(2) AnniekCojean ‘*Les mémoires de la Shoah*’ in Le Monde 29 aprile 1995

(3) Philippe Merieu*Fare la scuola, farescuola* (Franco Angeli)