



Istruzione e formazione per la cittadinanza attiva, contro le disuguaglianze

SEMINARIO DEL GRUPPO DI LAVORO DEI DOCENTI DI SCIENZE UMANE

ROMA 16-17 Marzo- presso Villa Maria Largo G. Berchet, 4

Trattazione di temi - problemi disciplinari nella prova scritta di scienze umane

Simulazioni II prova scritta di scienze umane - esame di Stato

A cura di Stefania Stefanini – CTS SISUS

La condizione sociale e lavorativa delle nuove generazioni e il ruolo della scuola

A. Il candidato, prendendo spunto dai brani sotto riportati, descriva i tratti culturali e sociali identitari dei giovani di oggi e il ruolo formativo e emancipatorio della scuola.

Nelle società industriali avanzate i confini tra le età del ciclo di vita sono meno definiti, sfumati e incerti, spesso non segnati da veri e propri “riti di passaggio”. Come ricorda Cavalli, un giovane diventa adulto nel momento in cui varca una serie di “soglie”: ha concluso la parte più rilevante del proprio percorso formativo; ha compiuto l’ingresso in maniera stabile nel mondo del lavoro; non vive più in casa con i genitori; si è sposato; si è assunto, tramite la paternità o la maternità, delle responsabilità nei confronti di una nuova generazione. Negli ultimi anni si è verificata una tendenza a “dilatare” nel tempo l’attraversamento delle soglie; i passaggi non avvengono più secondo un ordine prescritto da rigide norme sociali; infine, si è dilatata la distanza temporale che intercorre tra l’attraversamento della prima e dell’ultima soglia.

(...) Donati e Colozzi sottolineano come ciò che emerge dagli studi sui giovani è l’immagine di una sorta di “generazione-problema” e “non generazione”: i ruoli adulti tendono ad assumere modelli giovanilistici e quelli giovanili si protraggono sempre di più a lungo nel tempo, il che determina una sorta di “confusione” tra le generazioni. Diamanti parla di “generazione invisibile”: i giovani non rappresentano più un soggetto sociale che esprime novità e cambiamento, “sembra finita l’era del ‘mito giovanile’”. (...)

Le definizioni fornite per individuare la generazione di giovani all’inizio del nuovo millennio corrispondono alle auto-rappresentazioni dei giovani stessi? Sono i giovani a percepirsi come appartenenti a una generazione di giovani invisibile, o frammentata, o a una non-generazione o generazione-problema? Senza approfondire ulteriormente la questione, si segnalano altre trattazioni che, in ambito sociologico e non solo, si occupano di individuare alcuni aspetti per lo più parziali dell’identità della generazione di giovani all’inizio del nuovo millennio. Tapscott parla di “net generation”, o “generazione digitale”, definita anche come “generazione Y” o “Millennial generation”, una generazione che trova la propria unitarietà nella dimestichezza con cui è in grado di usufruire delle nuove tecnologie digitali; (...) Boeri e Galasso, analizzando le difficoltà che i giovani incontrano nel contesto universitario e lavorativo, si chiedono se si possa parlare di una “generazione di perdenti”; Pennisi descrive i rapporti intergenerazionali come frutto di uno scontro tra adulti e giovani trentenni, tra la “generazione della protesta” e la “generazione perduta”(...)

(S. Bellucci, *I giovani. Farsi soggetto, essere generazione*, in “ Vega journal”, 08/2013, Anno IX, Numero 2, Univ. degli Studi- Perugia)

Le nuove fratture generazionali.

(...) Giovani e immigrati, di prima o seconda generazione, sono sempre più diventati i soggetti deboli, sui quali si «scaricano» le criticità e le tensioni del mercato del lavoro praticamente in tutti i paesi europei, sia pure in modi differenti.

(...) Contrariamente alle generazioni nate prima degli anni Sessanta, da allora i giovani incontrano grandi difficoltà quando entrano nel mercato del lavoro e risultano molto penalizzati rispetto agli adulti. Dai primi anni Ottanta nell'Unione europea il tasso di disoccupazione dei giovani (15-24 anni) è sempre poco più del doppio di quello degli adulti (25-49 anni), benché le nuove generazioni siano sempre meno numerose per il continuo calo della natalità in quasi tutti i paesi europei.(...) Disoccupazione e precarietà non colpiscono nella stessa misura tutti i giovani. In quasi tutti i paesi europei i giovani meno istruiti e le giovani donne corrono rischi molto più elevati sia di essere disoccupati, sia di entrare in una posizione di lavoro instabile e di non riuscire a uscirne.(...) Oltre all'incertezza, che rende più difficile compiere scelte cruciali come quella di avere dei figli, e al maggior rischio di disoccupazione, i lavori instabili penalizzano i giovani perché, a parità di altre condizioni, sono meno remunerati (in media del 15%) e in molti paesi consentono un minore accesso a prestazioni accessorie e/o previdenziali (Oecd 2006). Considerando anche le più rigide regole introdotte dalle riforme avviate fin dagli anni Novanta, gran parte dei giovani contemporanei è perciò destinata a ritirarsi dal lavoro non soltanto in età più avanzata di quanto è accaduto o accadrà ad almeno due generazioni precedenti, ma anche con pensioni molto meno generose. Alla segmentazione tra adulti stabilmente occupati e giovani disoccupati o precari, quindi, si accompagnano forti disuguaglianze intergenerazionali nell'accesso alle pensioni.

(E. Reyneri, *Occupazione, lavoro e disuguaglianze sociali nella società dei servizi*, in L.Sciolla (a cura di), *Processi e trasformazioni sociali. La società europea dagli anni sessanta ad oggi*, Laterza, 2009)

Mobilità sociale e disuguaglianze

(...) Le ricerche sulla mobilità sociale hanno messo in evidenza che, ad esempio, per un giovane appartenere ad una famiglia di status sociale collocato ai gradini più bassi della scala sociale, come nel caso di una famiglia di operai, risulta un elemento che rende il percorso verso l'età adulta maggiormente accidentato rispetto ad un altro giovane che appartiene ad una famiglia con uno status superiore, come quello di una famiglia di imprenditori . È stata cioè rilevata una correlazione tra status sociale e opportunità quali quelle lavorative e di accesso all'istruzione: in altri termini, si registrano scarse occasioni di mobilità sociale che permettano ad un giovane ad aspirare ad uno status socioeconomico superiore a quello della propria famiglia di origine. Ciò significa affermare che la condizione giovanile va analizzata alla luce delle disuguaglianze nella distribuzione di risorse economiche e culturali e che sono alla base della stratificazione sociale. Si è parlato di «percorsi formativi accidentati» proprio riferendosi alle difficoltà dei giovani appartenenti alle famiglie con status socioeconomico più basso ad accedere alle opportunità formative.

Marra C. “*Giovani*” tratto da Maddaloni D. (a cura di), *Il mondo contemporaneo. Un lessico sociologico*, Ipermedium libri, Napoli, 2012

B. Il candidato risponda a due dei seguenti quesiti di approfondimento

- a. Cosa si intende per *riti di passaggio*?
- b. Per le scienze umane e sociali l'età è una costruzione sociale. Perché?
- c. Cosa si intende per: stratificazione sociale, mobilità e fluidità sociale?
- d. Come si può definire la disuguaglianza e l'esclusione sociale?

EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA E DEMOCRAZIA

A. Il candidato, prendendo spunto dai brani sotto riportati, affronti il tema del rapporto tra educazione alla cittadinanza, multiculturalismo e democrazia

“Oggi possiamo ancora dire che ci piacciono la democrazia e la partecipazione politica, e ci piacciono anche la libertà di parola, il rispetto della differenza e la comprensione dell’altro.

“Un’educazione è veramente adatta alla libertà solo se è tale da formare cittadini liberi, cittadini che sono liberi non grazie alla loro ricchezza o alla loro nascita, ma perché sono in grado di orientare autonomamente la propria razionalità”. (Martha Nussbaum)

L’educazione alla cittadinanza, transdisciplinarietà e multidimensionalità

(...) E’ necessario un patto tra la società e la scuola che permetta di rinnovare e rafforzare quel grande progetto pedagogico che è l’educazione alla cittadinanza

(...) Tutte le ricerche a livello internazionale hanno sottolineato l’esigenza di riformulare e riconcettualizzare l’educazione a partire dai cambiamenti in atto. Gli autori di *Citizenship for the 21st Century*, dopo aver raccolto ed esaminato i dati di nove paesi, concludono che c’è bisogno di una più complessa e *multidimensionale* concezione di educazione alla cittadinanza.

Ne deriva un modello “olistico” di educazione alla cittadinanza. Citiamo gli obiettivi del modello proposto da Cogan e Derricott:

- *approccio ai problemi in qualità di membri di una società globale;*
- *assunzione di responsabilità;*
- *comprensione e apprezzamento delle differenze culturali;*
- *pensiero critico;*
- *disponibilità alla soluzione non violenta dei conflitti;*
- *cambiamento di stile di vita per la difesa dell’ambiente;*
- *sensibilità verso la difesa dei diritti umani;*
- *partecipazione politica a livello locale, nazionale e internazionale (Cogan, Derricott, 1998).*

(...) La vita in un mondo pluralistico richiede un cittadino non indottrinato ma capace di pensiero critico e di giudizio autonomo. Il cittadino, infatti, deve poter ricorrere al suo giudizio autonomo, nutrito dalla comprensione dei concetti, dalla capacità di confrontarli e di mettere in questione le premesse di ogni ragionamento (Leleux, 1997). La democrazia ha bisogno di cittadini razionali e ragionevoli

Seguendo il pensiero di Bruner, Dewey, Lipman, la scuola da costruire è quella che rende capaci di acquisire un pensiero d’eccellenza, cioè una combinazione di pensiero creativo e critico. Quest’ultimo è un pensiero autocorrettivo, attento al contesto, guidato da criteri e che perviene ad un giudizio (1995: 89). Ragionare, infatti, significa pensare applicando regole che sono state approvate da un giudizio o lasciarsi guidare da criteri supponenti un giudizio.

I criteri, a loro volta, sono principi, ragioni particolarmente affidabili, decisivi ed utili più di altri tipi di considerazioni - in quanto garanti di obiettività - che permettono di fare confronti e giudicare. L’insegnante, incoraggiando ad usare criteri e non a formulare giudizi senza motivi o riferimenti, offre dei modelli di responsabilità intellettuale. A loro volta, i criteri suppongono meta-criteri di riferimento (come quello di verità) che li possono rendere validi o meno. Educare al giudizio logico significa rendere l’alunno capace di utilizzare i criteri prescelti (valori, regole, leggi, definizioni, principi, ideali, ecc.) e sviluppare in lui la consapevolezza del ruolo in essi giocato dalle relazioni, connessioni tra fatti o idee (Lipman, 1995).

(...)“L’alfabetizzazione civica” - come hanno dimostrato le ricerche sull’analfabetismo degli studenti italiani in questo campo, è un elemento fondamentale del progetto di cittadinanza della scuola, da non considerare però in alternativa all’educazione delle altre componenti della personalità.

(...) La connessione tra morale, diritto e politica, di cui si è parlato, si concretizza in un’educazione alla cittadinanza integrata e multidimensionale. Tale globalità non è un’eccezione, ma rappresenta esemplarmente l’impossibilità di separare, in *tutta l’educazione*, le componenti morali, cognitive, emozionali.

Nell'educazione alla cittadinanza, in particolare, pena la sua inefficacia, si deve realizzare una circolarità tra capacità autoriflessiva, autonomia e capacità di fare scelte, senso di responsabilità e azione.

(...) La scuola del futuro nascerebbe vecchia se non riconoscesse la dimensione della globalizzazione come un livello dell'appartenenza dei singoli, da imparare a leggere ed affrontare. Essere "cittadini del mondo" non è una sconsigliata utopia cosmopolitica di stampo illuministico, è una realtà da considerare se si vuole capire il mondo in cui si vive.

(...) Il pluralismo culturale del mondo attuale richiede un cambiamento profondo nel modo di concepire l'educazione alla cittadinanza. Si tratta, come si è detto, di ripensare la formazione del cittadino in un mondo sempre più globalizzato, individuando un nuovo rapporto tra l'educazione interculturale e l'educazione alla cittadinanza, che consideri la cittadinanza nella dimensione della pluralità culturale e allo stesso tempo "pensi" l'interculturale nel suo stretto legame con gli obiettivi dell'educazione civica: sviluppo della coscienza civile, partecipazione, coesione sociale. La ricerca di tale nuovo modello comporta un passo avanti nella direzione di un'educazione interculturale in cui la dimensione socio-civica e politica, pur non essendo esaustiva, trovi un ruolo più significativo.

(M. Santerini, *Il quadro attuale dell'educazione alla cittadinanza*, in "Educazione alla cittadinanza e alla solidarietà. Cultura dei diritti umani", ed. Miur. Ufficio Scolastico Regionale per Lombardia, 2013)

Educazione alla cittadinanza ed etica pubblica

(...) L'azione della scuola per un'integrazione ragionevole e possibile degli studenti immigrati costituisce un impegno molto difficile, ma è anche uno spazio nel quale questa istituzione dimostra, ancora una volta, la propria insostituibilità. Nella scuola è urgente un'educazione alla cittadinanza efficace per tutti gli studenti, non solo per gli immigrati, perché in Italia c'è, come è largamente noto, diffusa scarsità di senso civico: solo così si potrà sperare che i giovani diano vita, in futuro, ad una società più civile, perché più democratica e tollerante in quanto maggiormente aperta e pluralista. Questa istituzione dovrebbe provare a colmare le carenze italiane di etica pubblica, cercando di formare individui capaci di scelte consapevoli rispetto alle alternative morali del mondo attuale.

(...) Costituisce elemento fondamentale di una educazione dei giovani alla "cittadinanza democratica" l'avviamento al rispetto delle regole, che può cominciare da quelle da stabilire insieme nell'organizzare la convivenza nella classe scolastica, proseguire nel "senso civico" applicato ai comportamenti della vita quotidiana e trovare la sua realizzazione più completa nell'osservanza delle leggi e nella fiducia verso le istituzioni. (...) La scuola ha il compito di insegnare agli studenti anche a vivere insieme (questo il quarto dei pilastri su cui si fonda il "tesoro" dell'educazione, insieme a *sapere, saper fare e saper essere*, secondo l'UNESCO) in un mondo occupato da valori differenti.

(L. Fischer, *Sociologia della scuola*, il Mulino, Bologna, 2003)

A. Il candidato risponda a due dei seguenti quesiti di approfondimento

a. "L'adattamento alla società deve essere costituito da una formazione alle competenze". In riferimento al pensiero di Bruner, spieghi brevemente questa sua affermazione.

b. Cittadinanza attiva ed educazione permanente sono temi ricorrenti nella pedagogia contemporanea. Quali sono gli scopi dell'educazione continua (lifelong learning)?

c. "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 favoriscano forme di cooperazione e solidarietà. Questa fase del processo formativo è il terreno favorevole per lo sviluppo di un'adesione consapevole a valori condivisi e di atteggiamenti cooperativi e collaborativi che costituiscono la condizione per praticare la convivenza civile".

(Dalle indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (2012) del MIUR)

Quali esperienze si possono progettare a scuola per lo sviluppo della cittadinanza attiva e consapevole?

d. Per Dewey l'educazione ha una funzione democratica. Perché?